

# Bibliotekarstudentens nettleksikon om litteratur og medier

Av Helge Ridderstrøm (førsteamanuensis ved OsloMet – storbyuniversitetet)

Sist oppdatert 07.01.19

Dette dokumentets nettadresse (URL) er:

<https://www.litteraturogmedieleksikon.no/cm4all/uproc.php/0/dannelsesroman.pdf>

## Dannelsesroman

Også kalt utviklingsroman. På engelsk kalt “novel of development”, “novel of education” og “formation novel” (Knowles 2002 s. 20).

En roman som handler om en persons utvikling fra barn eller ungdom til voksen alder, altså om et menneskes personlighetsdannelse. Vi følger hovedpersonens sosiale, psykologiske og moralske utvikling. Ofte lider protagonisten i begynnelsen et følelsesmessig tap, men gjennomgår deretter en utvikling til modenhet gjennom prøvelser og en lutringsprosess. Hans/hennes dyder blir satt på prøve, f.eks. når det gjelder ærlighet og lojalitet. Personen kan oppleve en konflikt i forhold til sitt eget selvbilde. Personen ender med å finne varige verdier, ofte de samme som preget barndomshjemmet. Det blir forsoning og lykke til slutt, men de “sanne” verdiene som forfatteren presenterer for oss, viser seg ofte å avhenge av klassetilhørighet og økonomisk trygghet.

En roman “om individets (selv)opdragelse til at finne et livsdygtig kompromis mellom egne drifter og idealer og tilværelsens/samfundets fordringer og muligheter.” ([http://denstoredanske.dk/Kunst\\_og\\_kultur/Litteratur/Genrebegreber/dannelsesroman](http://denstoredanske.dk/Kunst_og_kultur/Litteratur/Genrebegreber/dannelsesroman); lesedato 17.06.16) I dannelsesromaner er det viktige “heltens vej mod idealet, ikke de historiske omstændigheder” (Bager 1988 s. 52), dvs. i motsetning til sjangeren historisk roman. Hovedpersonen må overkomme ungdommens kriser og forsones seg med verden (Bessières 2011 s. 637). Han eller hun må også frigjøre seg fra tvang fra samfunnet og finne en selvstendig identitet (autonomi).

Helten i dannelsesromaner står delvis utenfor samfunnet, men er også delvis tett knyttet til det. Han eller hun har en unik personlighet, men med behov for sosial anerkjennelse av dette individuelle og behov for å bekrefte sin verdi gjennom å være nyttig for et sosialt fellesskap (Will 1967 s. 17-18).

Romansjangeren handler om erobring av seg selv (Demougin 1985 s. 205). Hovedpersonen når fram til et avklart forhold til tilværelsen og tilegner seg bestemte (oftest fellesskapets) verdioppfatninger. Historien som helhet i en dannelsesroman er harmonisøkende. Handlingen er en lang overgang mellom barn-

og voksen-tilværelsen, et fiksjonsrom for omdanning av en person. Romanen rommer både “prøvelser i det fremmede” og “gjenkomst til kildene” – faser som ligner åndens faser i den tyske filosofen Georg Wilhelm Friedrich Hegels hovedverk *Åndens fenomenologi* (1807) (Demougin 1985 s. 205). Til slutt er det som om verden har blitt belyst, oppklart, avklart (Bessières 2011 s. 637).

“En dannelsesroman har og skal have et biografisk forløb. Dens emne er beskrivelsen af et livsforløb [...]. Synsvinklen, hvorfra livshistorien berettes, er gerne lagt sidst i forløbet, således at livshistoriens mønster lader sig overskue og herfra fortolke. Dannelsesromanen har altså ikke noget med at være ‘dannet’ at gøre i betydningen at spise med kniv og gaffel og tale med om musik og arkitektur evt. på fremmede sprog efter dannelses-rejser i udlandet. [...] ‘Dannelse’ i genrebetegnelsen dannelsesroman er derimod ensbetydende med ‘skabelse’ eller ‘formning’. Det er skabelsen/formningen af livsforløbet, og gengivelsen og tolkningen heraf – og dermed af personligheden – der er det centrale. Igennem sproget fremstilles – (gen)dannes – et menneskeliv. Hvilke kræfter er tilstede i dette liv? – hvilke værdier har formet det? – hvilke lidenskaber? – hvilke valg? Dannelsesromanen næres af et dialogisk rum mellem en indre lovmæssighed (sjæleliv/natur) og en ydre lovmæssighed (natur/samfund). Samspillet (skæbnen) imellem yder- og inderverden har således en helt afgørende betydning i dannelsesromanens univers, hvor livets meningsfuldhed på forhånd er givet. Denne meningsfuldhed kan mistes, men også genvindes. For dannelsesromanens hovedperson er der et *ideal* tilstede, en vejledende og styrende instans, der har baggrund i familiarv, opdragelse, samfund, moralske og kulturelle værdinormer i en kaotisk verden fuld af fælder og faldgruber. [...] [Idealet er] en indre seismografisk orienteringsradius, der medvirker som opretholder og ansporing i tilværelsen. Idealet fremstår som livsvejens katalysator. [...] Dannelsesromanen er et produkt af 1800-tallet: dets livsbilleder, værdiforestillinger og forståelsesformer – dets filosofi.” (Iben Holk i [http://www.e-poke.dk/dann\\_udv.php](http://www.e-poke.dk/dann_udv.php); lesedato 20.06.16)

“A bildungsroman is a coming-of-age story, which focuses on a narrative of a young adult growing morally and psychologically into an adult. Thus, a bildungsroman is also sometimes called a novel of formation or novel of education. The most important element of a bildungsroman is the character development that the young adult undergoes through the course of the narrative. The word bildungsroman comes from German, and is a compound of the words *bildungs*, meaning “building or formation” and *roman*, meaning “a novel.” The German philologist Johann Karl Simon Morgenstern created the definition of bildungsroman in the early 1800s, and it was later popularized in the early 1900s.” (<http://www.literarydevices.com/bildungsroman/>; lesedato 31.03.16)

“The typical *bildungsroman* hero, like David Copperfield [av Charles Dickens, i romanen med samme navn], strays from the down-to-earth values of his upbringing into jobs and relationships which are unsuitable for him before undergoing a moral and spiritual awakening that teaches him how he should be spending his life. He

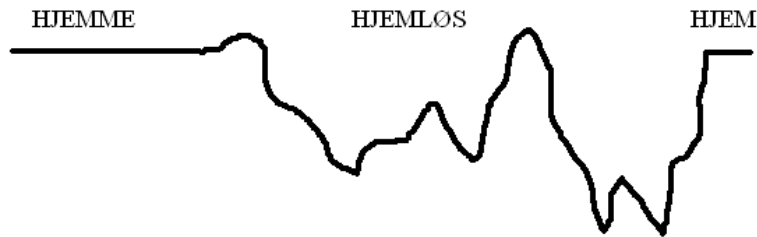
(for various reasons, the hero is usually male) can then take up his true vocation and find his soulmate, often then achieving worldly and financial success as a result of, and reward for, his realizations.” (Knowles 2002 s. 20) “[D]annelsesromanens skjema [...] man går gjennom både opp- og nedturen, må løse oppgaver, mislykkes, men lærer av feil og til slutt fremstår lutret og bedre.” (Lasse Midttun i *Morgenbladet* 13. – 19. november 2009 s. 32)

“The term *Bildungsroman* denotes a novel of all-around self-development. Used generally, it encompasses a few similar genres: the *Entwicklungsroman*, a story of general growth rather than self-culture; the *Erziehungsroman*, which focuses on training and formal education; and the *Kunstlerroman*, about the development of an artist. (*The Space Between*, 13) [...] My definition of *Bildungsroman* is a distilled version of the one offered by Marianne Hirsch in “The Novel of Formation as Genre”:

1. A *Bildungsroman* is, most generally, the story of a single individual’s growth and development within the context of a defined social order. The growth process, at its roots a quest story, has been described as both “an apprenticeship to life” and a “search for meaningful existence within society.”
2. To spur the hero or heroine on to their journey, some form of loss or discontent must jar them at an early stage away from the home or family setting.
3. The process of maturity is long, arduous, and gradual, consisting of repeated clashes between the protagonist’s needs and desires and the views and judgments enforced by an unbending social order.
4. Eventually, the spirit and values of the social order become manifest in the protagonist, who is then accommodated into society. The novel ends with an assessment by the protagonist of himself and his new place in that society.

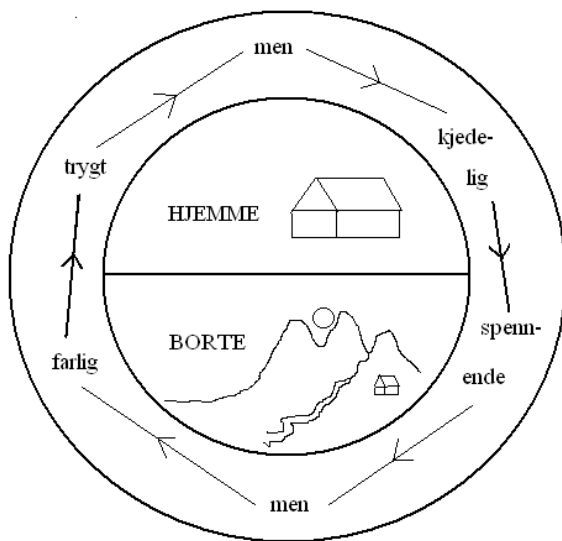
*Great Expectations* [av Dickens] is widely considered to be a direct descendant of Goethe’s *Wilhelm Meister*, the prototypical *Bildungsroman*.” (Suzanne Hader i <http://www.victorianweb.org/genre/hader1.html>; lesedato 05.01.17)

Ungdomstiden er vanligvis preget av mange gleder og sorger, nederlag og seire, konflikter og håp, “ups and downs”. Dannelsesromaner kan oppfattes som konkrete fortellinger om det som den sveitsiske psykologen Carl Gustav Jung kalte individuasjonsprosessen. Midtfasen i individuasjonsprosessen er preget av en følelse av håpløshet, overflødighet og at livet mangler mening. Strukturen i en dannelsesroman er ofte tydelig tredelt, basert på menneskets tre aldersperioder: barndom, ungdomstid, voksen alder (Bessières 2011 s. 637). Det er altså en slags oppvekstroman, som følger skjemaet (fasene) (1) hjemme, (2) hjemløs og (3) hjem igjen:



Romanene begynner ofte i det som har blitt kalt “idylområdet (hjemtilstanden)” (Flemming Mouritsen i Birkeland og Risa 1993 s. 75) og slutter ofte med giftermål og en lykkelig (stor-)familie. Når helten har fått seg kone og barn, går resten av livet i samme (relativt lykkelige) spor. Begynnelsen og slutten av romanen kan ha påfallende likhetstrekk, der hovedpersonen i siste kapittel vil gjenskape for egne barn de grunnleggende betingelsene som rådde i hans eller hennes egen barndom. Slutten viser trygghet og omsorg i familie-/intimsfæren.

Hovedpersonen lever ofte ganske trygt i begynnelsen av historien, men blir så kastet ut i en utrygg tilværelse. Til slutt klarer han eller hun å skape en trygg, permanent eksistens for seg og sine nærmeste. Neste generasjon er snart klar for en tilsvarende “syklus”:



“[T]he typical bildungsroman protagonist eventually recognizes and acquires the following qualities:

- The right partner (inevitably a heterosexual, prospective marital partner)
- A work ethic, resulting in a rewarding occupation or career
- A meaningful and respectful relation to their roots, community, and family
- Some form of spiritual fulfilment, even if in a secular context”

(Jerome Buckley og Franco Moretti gjengitt etter Knowles 2002 s. 20-21).

“Danningsromanen og den biografiske framstillinga har hatt mykje til felles, først og fremst den kronologiske, linjerette utviklinga hos hovudpersonen fram mot den erkjenninga og det medvitte som fell saman med forfattarens tolking av fortida.” (Grepstad 1997 s. 515) Det er et sjangerkjennetegn at det i begynnelsen av romanen er “distance between the narrator’s level of perception and that of the hero(ine)” (Naper 1999 s. 137).

Mange barne- og ungdomsbøker har en struktur som ligner dannelsesromaner. Hovedpersonen er på reise, ofte “der har med en utgang fra en statisk hjemtilstand at gjøre. Denne tilstand hører sammen med reiseforløbet og er som den en grunnleggende faktor i forløbene, hvad også rejsens afslutning – en tilbagevenden til en hjemtilstand – er. Denne sidste er ofte tekstens slutning og har form af en “happy-end” [...] Fra en given social sammenhæng, en hjemtilstand “rejser” hovedpersonen (personerne) frivilligt eller ufrivilligt ud i en position uden for denne. Dette alternative rum, hvori rejsen foregår, vil ofte være skildret som et, dels dæmonisk, kaotisk og trusselsbestemt, dels mulighedsfyldt, dragende og fristende område. Det kan ofte opfattes som hjemtilstandens negative aftryk, som samfundets og individets fortrængte, fornægtede og tilslørede aspekter. Sluttelig sker så en hjemgang, en overtagelse af den sociale tilstands værdinormer. Rejsen og trusselsfeltet fungerer som et argument for hjemtilstanden og for overtagelsen af den. Forløbet og løsningen på modsætningsforholdet kan have mange variationer. Modellen for det er den borgerlige dannelsesroman (en af de genrer, der opstår nogenlunde samtidig med børnelitteraturen). Dannelsesromanen har denne trefasede struktur. Almindeligvis benævner man her faserne således: hjem – hjemløs – hjemme. Som det fremgår af selve begrebet dannelsesroman, er der i den tale om et socialisationsforløb – dvs. om et forløb, der handler om og argumenterer for en overtagelse af kulturværdierne og rollerne. I dannelsesromanen er det overtagelsessituationen i overgangen fra barnetilstand til voksentilstand det drejer sig om. Om samme situation handler den nyere ungdomslitteratur, og det er da bemærkelsesværdigt, at den grundlæggende struktur i denne genre ganske svarer til dannelsesromanens. I andre arter af børnelitteratur er der tale om forskelligartede modificeringer af dette mønster.” (Flemming Mouritsen i Birkeland og Risa 1993 s. 60)

Tyskeren Christian Friedrich von Blankenburg skrev om dannelsesromansjangeren i boka *Forsøk om romanen* (1774).

Eksempler på dannelsesromaner:

Henry Fielding: *Tom Jones* (1749)

Christoph Martin Wieland: *Agathons historie* (1766-67)

Johann Wolfgang von Goethe: *Wilhelm Meisters læreår* (1795-96) – et verk som satte standarden for sjangeren i romantikken samt senere perioder

Ludwig Tieck: *Franz Sternbald* (1798)

Maria Edgeworth: *Ormond* (1817)

H. C. Andersen: *Improvisatoren* (1835)

Charles Dickens: *David Copperfield* (1849-50) og *Great Expectations* (1860-61)

M. A. Goldschmidt: *Hjemløs* (1853-57)

Gottfried Keller: *Den grønne Heinrich* (1854-55)

Hans Egede Schack: *Phantasterne* (1857)

Arne Garborg: *Hjaa ho Mor* (1890)

Rainer Maria Rilke: *Malte Laurids Brigges opptegnelser* (1910)

I tyskeren Goethes roman *Wilhelm Meisters læreår* “skiller Wilhelm sig i en langvarig proces ud fra forældrene. Kærligheden vækker ham af barndommens drømme til deres realisering i virkeligheden. Hans ideal af en kvinde åbenbares for ham og adler ham til at opgive denne egocentri og påtage sig ansvaret for menneskene i sin familie og sammen med menneskene tage ansvaret for samfundet.” (Hougaard 1994 s. 45) Wilhelm Meister er lidenskapelig opptatt av teaterkunst, og teatret hjelper han til å utvikle seg fra en selvopptatt svermer til et modent, karakterfast menneske med evne til empati og omsorg.

“Plottet i *Wilhelm Meisters læreår* er allerede angitt i tittelen: Wilhelm, en ung mann, sønn av en handelsmann, forlater sitt hjem og begir seg ut i verden for å realisere seg selv, som i hans tilfelle vil si å bli skuespiller. Ute av hjemmet treffer Wilhelm en rekke forskjellige mennesker, skuespillere og sirkusartister, adelsdamer og røvere, og gjennomgår prøvelser på mange plan, moralsk, intellektuelt og erotisk, før han ender opp i et slags utopisk, velorganisert og rettferdig samfunn, styrt av den hemmelige ordenen Tårnselskapet. [...] [Wilhelm gjennomgår] en innvielsesprosess, hans *læreår*, som skulle gjøre ham til et helt menneske og en god samfunnsborger [...] Problemet er at han ikke ønsker å leve et borgerlig liv, viet til nytten, til å tjene penger og forsørge familien. Han vil ikke uten videre tre inn i den rollen som samfunnet og den politiske og sosiale orden foreskriver, han vil ikke bli borger og undersått, han vil bli menneske, et *helt* menneske. Men den friheten, til å velge sin egen livsvei, til å utvikle sine evner, til “å realisere seg selv” som vi ville sagt i dag, er det bare medlemmene av aristokratiet som har. For Wilhelm er den utilgjengelig. Derfor vender han seg mot kunsten, nærmere bestemt skuespillerkunsten i håp om at den skal fungere som et fristed. I løpet av romanhandlingen blir det imidlertid klart at kunsten ikke kan tilby den form for selvrealisering som han

leter etter. For å bli et helt menneske er det ikke nok å være kunstner, man må også delta i samfunnet, ta ansvar i praktiske og politiske situasjoner. [...] Dannelsesprosessen, slik den utspiller seg i boken, går fra et lukket føydalsamfunn til et utopisk fellesskap av likesinnede og likeverdige – men samtidig fra et kaotisk kunstnersinn til en ansvarlig samfunnsborger.” (Helge Jordheim i *Morgenbladet* 25. – 31. juli 2008 s. 19)

Den ungarske filosofen og marxistiske litteraturforskeren György Lukács skrev at *Wilhelm Meister* viser at en persons søken etter sin egen identitet kan ende lykkelig, i en forsoning mellom jeg’et og verden. Men Lukács la til at den franske forfatteren Gustave Flauberts roman *Hjertets skole* (1869; oversatt til norsk med tittelen *Frédéric Moreau: En ung manns historie*) viser at slutten på en dannelsesroman kan innebære nederlag og desillusjon (gjengitt fra Bessières 2011 s. 552). Det vanlige mønsteret i dannelsesromaner er likevel at hovedpersonen finner en personlig og “borgerlig” løsning på sine problemer og konflikter. Han (eller hun) forsones med samfunnet slik det er, tilpasser seg og blir slik det forventes fra fellesskapet. Personen utvikler seg til et etablert, borgerlig individ som har et vellykket liv med familielykke. Det er ikke samfunnet som må forandres, men individet. Slutten er harmoniserende, der sjangerens identitetstematikk leder over i tilpasning, integrering, harmonisering.

H. C. Andersens *Improvisatoren* “er den første danske utviklings-, dannelses- og kunstnerroman, der tilmed fik international anerkendelse. Den er romantisk, den er farverig, den er medrivende, og så kan man vist ikke ønske sig mere. Den handler allermost om Italien, men også om kærlighed og kunst. [...] Hovedpersonen er drengen Antonio, som er et billede af Andersen selv, eller måske en drøm om, hvordan han gerne så sig selv. Antonio vokser op i et arbejderkvarter under fattige forhold. Han møder velyndere og bliver hjulpet frem i verden. Antonio er en romantisk, naiv sjæl, et rigtigt naturbarn, der tager imod alle indtryk med et åbent sind. Antonio er en improvisator af guds nåde, akkurat som den unge Hans Christian Andersen. Improvisatorer var den tids komikere eller ‘performere’, og Antonio lader sig gerne rive med af succés og glamour. [...] Antonios historie har naturligvis en happy end, han sidder til slut i gode og lykkelige kår.” (Beth Høst i <http://www.litteratursiden.dk/anmeldelser/improvisatoren-af-h-c-andersen>; lesedato 29.08.16)

“I litteraturhistorien generelt indføres der gerne en skillelinje ved 1870, der konsekvent benævner romanen *før* dette år som ‘dannelsesroman’ og romanen *efter* som ‘udviklingsroman’. Men så firkantet forholder det sig alligevel ikke. En kunstnerisk proces over flere årtier og med mange medvirkende gøres ikke anskuelig ud fra litteraturteoretisk ønsketænkning. [...] Fokuserer vi på dannelsesromanen som genre, viser det sig nemlig, at dannelsesromanen ikke alene tilhører 1800-tallet, men at der også skrives dannelsesromaner i det 20. århundrede! [...] Udviklingsromanen adskiller sig altså ikke mht. genre fra dannelsesromanen. Adskillelsen beror på en udbredt litteraturhistorisk praksis, der forbinder

udviklingsroman og naturalisme. Det ejendommelige ved udviklingsromanen er, at den i sin menneskeopfattelse på samme tid hævder det enkelte menneskes udviklingsmuligheder samtidig med tilknytningen til en videnskabeligt begrundet deterministisk tro på arv og miljø. Udfra solide genredefinitioner mener litteraturforskeren Knud Wentzel (1975) således, at Martin Andersens Nexø's *Pelle Erobreren* (1906-10) – der i sin tid blev skrevet som et livsdueligt svar på Pontoppidans sortsyn med *Lykke-Per* (1898-1904) – er en dannelsesroman! Transformationsprocessen imellem dannelsesroman og udviklingsroman er altså mere kompliceret end som så.” (Iben Holk i [http://www.e-poke.dk/dann\\_udv.php](http://www.e-poke.dk/dann_udv.php); lesedato 20.06.16)

“[H]vorledes adskiller da udviklingsromanen sig fra dannelsesromanen? Man kunne forestille sig, at det afgørende måtte være *fortolkningen* af det pågældende livsforløb: At i dannelsesromanen er alting fryd og gammen og går op i en guldrandet højere enhed, men at *den rå virkelighed* så alligevel indfinder sig med udviklingsromanen. Sammenligner vi derfor nu de to klassiske repræsentanter for de to genrer, nemlig M. A. Goldschmidts *Hjemløs* (1854-59) som repræsentant for dannelsesromanen og Henrik Pontoppidans *Lykke-Per* (1896-1904) som repræsentant for udviklingsromanen, vil vi gøre den ejendommelige opdagelse, at begreberne eller etiketterne ligeså godt kunne være byttet om! Hvad er egentlig hvad? Begge romaner skildrer i stor samtidshistorisk iscenesættelse et livsforløb. Og man kunne nu umiddelbart tænke sig, at hovedpersonen i dannelsesromanen får et langt og perspektivrigt liv, ligesom man kunne forestille sig, at hovedpersonen i udviklingsromanen tilsvarende får et brudt eller uafrundet og disharmonisk liv. Det forholder sig lige omvendt!” (Iben Holk i [http://www.e-poke.dk/dann\\_udv.php](http://www.e-poke.dk/dann_udv.php); lesedato 20.06.16)

“Hovedpersonen i [Goldschmidts] *Hjemløs* lever kun i 32 år! Hvilket må siges at være et temmeligt kort livsforløb (der stoffligt modsvares af romanens 1600 siders omfang). Efter hovedkuldse, lidenskabelige udskejelser i en omflakkende ungdom finder hovedpersonen en forsoning med sit indre jeg inden den smertefulde død. Romanen afspejler her livskampen for at opretholde balancen mellem ånd og natur. Afhængig af hvilke kræfter der har overtaget i livsførelsen, udløses disse i sammenhænge, hvori mennesket kan gå til grunde. Idealiteten er derfor virksom som den lovmæssighed – eller ‘orden’ – der sikrer tilværelsens ligevægt. Denne kan krænkes, og netop her igennem lærer hovedpersonen den at kende. Ligevægt er ikke noget statisk, men kræver en indsats af den enkelte, alene og i fællesskab. Viljeslivet bliver derfor i dannelsesromanen af lige så stor virkelighed som sjælelivet. Heraf det dramatiske, emotionelle og ekstraordinære. [...] Heller ikke i *Lykke-Per* opnår hovedpersonen varighed og sikre tilhørsforhold i livet, men dør alligevel i sin egen bevidsthed i harmoni med sit liv og dets perspektiv, selvom det måske i læserens øjne ligner en ruin. Begge romaner lader deres hovedperson erkende, at en ‘indre instans’ har vejledt dem igennem livet.” (Iben Holk i [http://www.e-poke.dk/dann\\_udv.php](http://www.e-poke.dk/dann_udv.php); lesedato 20.06.16)



Den sveitsiske forfatteren Gottfried Kellers *Den grønne Heinrich* (1854-55; omarbeidet 1879-80; oversatt til engelsk med tittelen *Green Henry*) er en dannelsesroman. “Partly autobiographical, the narrative recounts the experiences of the title character (“green” after the color of clothing he always wears) through confinement and ostracism at boarding school, apprenticeship with a painter in Munich, his divided affection for two women, and the acceptance of his duty toward his country and fellow citizens.” ([http://www.goodreads.com/book/show/294251.Green\\_Henry](http://www.goodreads.com/book/show/294251.Green_Henry); lesedato 05.09.16) “The plot is not particularly noteworthy, per se. As a classic Bildungsroman it follows the general rules of the genre. It follows Heinrich Lee, a young man from Zürich, through the first stages of his education, academical and sentimental, up to the dark last pages. One of many remarkable aspects is the structure. After twoscore pages Keller inserts an autobiographical récit. It is referred to as a “Youth history” (Jugendgeschichte) in the novel and makes up roughly half of the length of the complete novel. This section is written in the first person singular; the narrator is Heinrich himself and throughout the rest of the novel he carries the manuscript of the Jugendgeschichte everywhere with him. When he, in the later stages of the book, travels back to Zürich, poor and disgraced, he owns nought but the clothes on his back and the manuscript that contains his Jugendgeschichte. The beginning and the rest of the novel is narrated by an omniscient third person narrator, who is, true to the time, quite judgmental, but he is just judgmental enough to balance the cocky voice of Heinrich which has accompanied us for such a long time.” (Inhoff 2009a)

Kellers Heinrich “is driven by an ardent wish to become an artist; he has considerable talent and finds at home in Zürich several teachers to help him on his way. When the Jugendgeschichte sets in he is without a father. His father used to be a famous and brilliant man, and his fame is both a help and a hindrance for Heinrich in his days in Zürich. [...] Heinrich (the protagonist) is a typical teenager, a know-it-all, who pities himself almost as often as he envisions a golden future; the fact that Heinrich (the narrator) wrote the Jugendgeschichte shortly before leaving for Munich, casting judgment upon his younger self, is making it worse. There are two basic concerns in the Jugendgeschichte: art and love. Heinrich is a typical teenage boy who vacillates between pining for girls, which includes writing poems and drawing pictures of and for the loved one, and acting cool, in order not appear vulnerable towards the girl who obviously cannot feel anything for him. [...] In his infatuations and affairs with girls in Munich, he never stops being his teenage self. If a Bildungsroman charts a maturing of the main character, not just an education, “Green Henry”, I think, violates that rule. His behavior towards the first girl in his life and his behavior towards the last girl are strangely similar. Heinrich, called nicknamed ‘green’ because of the green clothes his mother sews for him, remains green for all his emotional life. He’d rather evade confrontations than talk or sit through them. If he has the opportunity to not open himself up to hurt, he will take it.” (Inhoff 2009a)

“We’re supposed to feel the stupendous amount of youth that lords over all of Heinrich’s actions so as to feel him growing in the second half of the book. And, in contrast to Heinrich’s emotional life, his understanding of his own creativity and his art really matures and grows. His career as an artist never takes off because Heinrich isn’t willing to make it work, but at the same time, cut off from his home, cut off from nature, he digs deep into his creative urge and instincts. [...] Much of this novel seems run-of-the-mill, after all, it’s 1854, some of the most important and well known Bildungsromane have been written and provide a subtext for the novel: Goethe’s *Wilhelm Meister*, Wieland’s *Agathon* or Jean Paul’s *Siebenkäs*. Keller clearly has no ambition to better them or to innovate. This novel turns, to look not at the world or literature or things like that, it turns inward. The way that the *Jugendgeschichte* is strewn over the 4 volumes in which the novel was published originally is significant: Heinrich’s quest is clearly also a formal imperative for this novel, which doesn’t present one long, convoluted plot [but] a series of skirmishes or battles with Heinrich’s art or himself, and he loses all of them. How ironic that, midway through the novel, he is to win the only actual fight he is in. [...] an example of the *Bürgerlicher Realismus* (bourgeois realism, a genre that dominated especially German 19th century novels in the second half of that century).” (Inhoff 2009a)

Den tyske forfatteren Wilhelms Raabes *Sultepastoren* (1864; oversatt til engelsk med tittelen *The Hunger Pastor*) “is a classic Bildungsroman: it details the life of Hans Jakob Unwirrsch, who is born a son of a shoemaker, and manages to go to university where he studies theology and becomes a pastor. He finds a wife and weathers many mishaps until he finally settles in a poor parish at the Ostsee. His best childhood friend, a Jew named Moses Freudenstein, becomes his antagonist when he meets him again many years later. [...] Raabe wrote his early novels to be accessible to the lower classes, educating them about right and wrong, in a style that he thought would appeal even to a peasant or a worker. *The Hungerpastor* can, in many ways, be seen as the culmination of this enterprise; indeed, although Raabe frequently referred to his novels of that period as “*Volksbücher*”, he always singled out the *Hungerpastor* as the one where he achieved his purpose most completely. And, as many of his earlier books, it was a resounding success. When Raabe died in 1910, the novel had known 34 pressings. [...] *Der Hungerpastor*, as well as one of the novels its modeled on, Gustav Freytag’s *Soll und Haben* (1855) has frequently been accused of antisemitism. [...] In fact, the novel explicitly addresses the issue, taking a clear stance against antisemitism, bafflingly. On the other hand, the antagonist of the simple Christian German Hans is a greedy rich Jew, who betrays his former friend. What Raabe is doing, basically, is telling his readers that not all Jews are bad. There are good Jews, actually, Jews are generally nice smart cosmopolitan merchants. But there are evil Jews who conform to stereotype. These are not just a disgrace to Germans, they are a disgrace to their own race. History tells us that this is not a minor point.” (Inhoff 2009b)

James Joyces roman *Portrait of the Artist as a Young Man* (1916) er “a distinctly modern *bildungsroman* which uses a self-consciously difficult range of narrative styles and voices. The hero, Stephen Dedalus, finally leaves his community to develop himself rather than learning to place himself within it as his nineteenth-century predecessors did” (Knowles 2002 s. 21). “I dannelsesromanen fra 1916 beskrives Stephen Dedalus’ vei inn i litteraturen, vekk fra institusjoner og gruppetilhørighet, og inn i det unike, egne. Karakteren dukker opp igjen som bifigur i “Ulysses”. [...] “A Portrait of the Artist as a Young Man” er en dannelsesroman, i den engelskspråklige verdenen kanskje selve dannelsesromanen. Det betyr at den handler om identitet, eller mer nøyaktig om identitetens tilblivelse, om hva det er som former oss, hvordan vi blir den vi er. De strukturene er mer eller mindre de samme for alle. Vi blir født inn i en familie, og i måten den møter oss på, stiger vi fram også for oss selv. Vi lærer oss et språk, og selv om dette språket ikke er vårt eget, men tilhører alle medlemmene av språksamfunnet, er det gjennom det at vi forstår og uttrykker oss selv, og omgivelsene våre. Med dette språket følger det en kultur, som vi enten vi vil det eller ikke også blir en del av. Den nærmeste kretsen utvides, vi begynner på skolen, og gjennom institusjonene blir sosialiseringen mer formell, vi lærer om språket vårt, kulturen vår, samfunnet vårt, og til den første, familiære identiteten og familiens klasseidentitet legges den nasjonale identiteten.” (Karl Ove Knausgård i *Klassekampen* 16. juni 2016 s. 14-15)

“I dette rasteret stiger Stephen Dedalus fram som en irsk katolsk småborgersønn, bare for i bokens siste halvdel å vende seg mot alle disse kategoriene: Han anerkjenner ikke den irske nasjonalismen, han anerkjenner ikke den katolske religionen, han anerkjenner ikke småborgerskapet, og han vil ikke være noens sønn. Bokens nøkkelscene er den når Stephen spaserer med sin venn Cranly og forteller at han den morgenen har kranglet med sin mor, om religion, han nekter å ta nattverden. Cranly forstår ikke det, kan han ikke gjøre det for sin mors skyld, selv om han ikke tror? Det kan han ikke. “I will not serve”, som han sier. Hvorfor ikke? Det er det viktigste spørsmålet i “A Portrait of the Artist as a Young Man”, og boken selv, i sin helhet, er svaret. Vi er ikke bare vår tid, vi er ikke bare vårt språk, vi er ikke bare vår familie, vi er ikke bare vår religion, vi er ikke bare vårt land eller bare vår kultur, vi er også noe annet, den vi møter alt dette med – men hva er det, på hvilken måte arter det seg, og hvordan beskrive det, fange det, få øye på det, når det verktøyet og de redskapene vi har til rådighet, nettopp er en del av vår tid, vårt språk, vår religion og vår kultur? For å nå inn til det egne er den som skal beskrive det, nødt til å bryte med det som er alles, og det er det Joyce gjør i “A Portrait of the Artist as a Young Man”, han går inn i den delen av identiteten som det enda ikke er språk for, i mellomrommet mellom det ene og det alles, i alle de sinnets skiftninger og sjelens strømninger som beveger seg blindt der, og som vi kjenner som stemninger og følelser, det uartikulerte, mer eller mindre sterke nærværet av sjelen, det i oss som løftes opp når vi begeistres, styrtes ned når vi blir redde eller fortvilede. “A Portrait of the Artist as a Young Man” handler om det, en ung manns sjel, og det som gjør denne boken så magisk, og som er litteraturens egentlige essens, er at nettopp erobringen av det egne, det særegne og for Joyce

unike også er vårt egne og unike. Litteraturen er aldri de andres, og den kjenner ikke noe sentrum – det vil si, dens sentrum er der den er. Bare gjennom å nekte å tjene, kan en kunstner tjene.” (Karl Ove Knausgård i *Klassekampen* 16. juni 2016 s. 14-15)

Den engelske forfatteren Margaret Drabbles *The Radiant Way* (1987) har blitt kalt “an ironic feminist bildungsroman” (Boxall 2006 s. 761). Karl Ove Knausgårds roman *Ute av verden* (1998) ble av en litteraturkritiker karakterisert som “en gedigen dannelsesroman der barndom, ungdom og moden alderdom griper inn i hverandre” (Øystein Rottem i *Dagbladet* 19. januar 2009 s. 18).

Ragnar Hovlands roman *Dr. Munks testamente* (1996) gir gjennom sin struktur “assosiasjonar til den klassiske danningsromanen. I byrjinga av boka møter ein eg-forteljaren på heimstaden hans. Han legg så ut på ei reise til hovudstaden, rundt i Sør-Noreg og i deler av Tyskland, før han vender tilbake til heimbygda. I den klassiske danningsromanen er det oftast ein ung mann som legg ut på ei slik reise og vender tilbake med meir kunnskap og innsikt enn han hadde då han drog. I *Dr. Munks testamente* er det rett nok ein meir vaksen mann som legg ut på denne reisa, og det er vanskeleg å peike på kva for innsikter det er han skal ha vunne i løpet av reisa. Det einaste som verkar å ha endra seg for eg-forteljaren, er at ein annan mann har teke plassen i det som før var heimen hans, og at han slik har mista familielivet sitt. Sett i denne samanhengen må *Dr. Munks testamente* kunne seiast å vere ein slags “antidanningsroman”. Dette er eit trekk som boka delar med *Sveve over vatna* [1982]. Også her står eg-forteljaren att utan noko vidare bestemt kunnskap eller retning i livet. Men som nemnd er han då enno ung, og moglegheitene ligg stadig framfor han. Tonen vert slik lettare i den, enn den som pregar *Dr. Munks testamente*. Han er ikkje lenger like ung, og det verkar ikkje som han ser like mange vegar å velje når det kjem til kva han ønskjer med livet sitt.” (Øystein D. Longva i <http://bora.uib.no/bitstream/handle/1956/3560/56493463.pdf>; lesedato 05.12.16)

Ungjente- og guttebøker er i mange tilfeller eksempler på (korte) dannelsesromaner. Ei ungjentebok avsluttes ofte når den kvinnelige hovedpersonen finner den store kjærligheten og blir forlovet eller gift. Hovedpersonen når modenhet via et umodent, ureflektert og ofte også opprørsk stadium, dvs. en modningsfase som representerer det ukjente og det som må overskrides. Jenta som er hovedpersonen i norske pike-/ungjentebøker fra tida rundt 1. verdenskrig og i mellomkrigstida, er ofte foreldreløs og må ta vare på seg selv, men er utholdende og nøysom. I Nora Thorstensens *Vimsen* (1916) er jenta foreldreløs og ganske mye av en urokråke fram til hun er “gifteklar”.

Pedagogen Herner Sæverot “vil fornye dannelsesbegrepet ved å gjøre det mindre teoretisk. Nå har han skrevet en doktorgradsavhandling som bruker litteratur for å forstå det bedre. Til det bruker han blant annet romanen “Lolita” av Vladimir Nabokov. [...] “Danningens hyperfenomenologi” heter avhandlingen, som er en

lesning av Goethes “Wilhelm Meister” og andre dannelsesromaner, som Nabokovs “Lolita” og Umberto Ecos “Focaults pendel”. [...] Avhandlingens andre del ser på dannelse i et historisk perspektiv, og det er Goethes mer prototypiske dannelsesromaner om Wilhelm Meister (1795-96 og 1821-29) som danner grunnlaget for dette. - Det spesielle med Goethe, som er den forfatteren som får mest plass i avhandlingen, er at han alltid ville fornye seg selv. Slike mennesker føler jeg er en nærmest utdødd, eller i alle fall utdøende rase. I dag legges det ikke vekt på å virkelig gå i dybden. Men danning handler nettopp om å gå i dybden. Lese om igjen ting man har lest før, påpeker Sæverot. [...] I fjerde del kommer samtidsperspektivet inn, her blir Goethes “Wilhelm Meister” repetert, men denne gangen som en parallell til Umberto Ecos “Focaults pendel” (1988). Sæverot trekker fram likheter og forskjeller i hvordan det moderne selvet i Ecos bok fremstilles, sammenlignet med det klassiske selvet vi møter i Goethes romaner om Meister. [...] Goethe beskriver hvordan en reise foregår med hest og vogn. I Ecos bok reiser hovedpersonen med jetfly. Det er et godt bilde på at handlingen, og dannelsen, foregår – til tider – mye raskere i vår egen tid, sier Sæverot.” (<http://forskning.no/filosofiske-fag-pedagogiske-fag-skole-og-utdanning-stub/2008/02/leser-lolita-som-en-dannelsesroman>; lesedato 25.05.16)

Alle artiklene og litteraturlista til hele leksikonet er tilgjengelig på <https://www.litteraturogmedieleksikon.no>