

- HÜPPAUF, B. ; WULF, C. (sous la direction de). 2009. *Dynamics and Performativity of Imagination: The Image between the Visible and the Invisible*, New York, Routledge.
- KRAUS, A. ; BUDDE, J. ; HIETZGE, M. ; WULF, C. (sous la direction de). 2017. *Handbuch Schweigendes Wissen*, Weinheim et Basel, Juventa Beltz.
- TURNER, V. 1989. *Das Ritual. Struktur und Anti-Struktur*, Francfort/M.
- VAN GENNEP, A. 1999. *Übergangsriten*, Francfort/M., Campus.
- WULF, C. 1999. *Anthropologie de l'éducation*, Paris, L'Harmattan.
- (sous la direction de). 2002. *Traité d'anthropologie historique. Histoires, Cultures, Philosophies*, Paris, L'Harmattan.
- 2007. *Une anthropologie historique et culturelle. Rituels, mimésis sociale et performativité*, Paris, Téraèdre.
- 2013a. *Anthropologie de l'homme mondialisé*, Paris, CNRS Éditions.
- 2013b. *Das Rätsel des Humanen*, Munich, Wilhelm Fink.
- 2014. *Bilder des Menschen. Imaginäre und performative Grundlagen der Kultur*, Bielefeld, Transcript.
- WULF, C. et coll. 2004a. *Les rituels comme pratiques sociales*, Paris, L'Harmattan.
- WULF, C. et coll. 2004b. *Bildung im Ritual. Schule, Familie, Jugend, Medien*, Wiesbaden, Springer VS.
- WULF, C. et coll. 2007. *Lemkulturen im Umbruch*, Wiesbaden, Springer VS.
- WULF, C. et coll. 2011. *Die Geste in Erziehung, Bildung und Sozialisation. Ethnographische Untersuchungen*, Wiesbaden, Springer VS.
- WULF, C. ; FISCHER-LICHTE, E. 2010. *Gesten. Inszenierung, Aufführung, Praxis*, Munich, Wilhelm Fink.
- WULF, C. ; GÖHLICH, M. ; ZIRFAS, J. (sous la direction de). 2001. *Grundlagen des Performativen. Eine Einführung in die Zusammenhänge von Sprache, Macht und Handeln*, Weinheim, Munich, Juventa.
- WULF, C. ; ZIRFAS, J. (sous la direction de). 2004. *Die Kultur des Rituals. Inszenierungen, Praktiken, Symbole*, Munich, Juventa.
- (sous la direction de). 2007. *Pädagogik des Performativen*, Weinheim, Beltz.
- (sous la direction de). 2014. *Handbuch Pädagogische Anthropologie*, Wiesbaden, Springer VS.

RENVOIS : CORPS, ESPACE/SPATIALITÉ, MIMÉSIS SOCIALE, REPRÉSENTATIONS SOCIALES.

ROMAN DE FORMATION / BILDUNGSROMAN

Alain Montandon

Le *Bildungsroman* est le terme général pour définir le roman de formation en Allemagne. Il s'agit du récit de la « marche vers soi de l'individu problématique », comme le dira Lukács, ou encore de la description du processus qui mène

l'individu « à une claire connaissance de soi ». Dans la *Théorie du roman*, Georg Lukács définit le *Bildungsroman* comme « l'histoire de cette âme qui va dans le monde pour apprendre à se connaître, cherche des aventures pour s'éprouver en elles et, par cette preuve, donne sa mesure et découvre sa propre essence ». En suivant la vie intérieure de l'individu et le rôle formateur de l'expérience, ce type de roman assume totalement l'héritage des Lumières à la fin du XVIII^e siècle où il apparaît. À la différence du *picaro* qui ne s'interroge guère sur son identité et qui, imperméable à l'expérience, recommence les mêmes erreurs au cours d'une vie aléatoire, soumise aux hasards et aux mouvements désordonnés de la Fortune, le héros du *Bildungsroman* transforme, par l'analyse de l'expérience, le mouvement de sa vie en une dynamique organisatrice, plasticienne et universalisante.

Du *Bildungsroman* et des variantes du « roman de formation »

Différent du simple roman biographique, le *Bildungsroman* s'intéresse d'abord à la vie intérieure, au caractère de son héros en élaborant une psychologie du développement. Cette forme d'éducation, donnée par la vie, est conforme à la nature et émancipe l'individu des liens traditionnels (sociaux, religieux, etc.). Tout comme l'Émile de Rousseau, modèle très présent, le héros expérimente lui-même le monde et sa propre subjectivité. La dynamique tient donc en partie de cette tension entre l'individu et le monde et du mouvement qui en résulte.

À l'époque, le terme *Bildungsroman* n'est pas employé, d'autres désignations le précèdent. Wieland parle de *Seelengeschichte* (histoire de l'âme) à propos de son *Agathon*, et Jean Paul de « carrière d'un caractère ». On parle aussi de « roman philosophique » dans la mesure où son contenu est pédagogique et moral. Le modèle répond à une nouvelle conception bourgeoise dans laquelle l'individu ne se conçoit pas comme appartenant à un état, mais comme individu autonome et singulier. Un certain nombre de termes voisins ou synonymes ont été proposés par la suite : « roman de développement », « roman

d'éducation », etc. Karl Morgenstern emploie le terme de *Bildungsroman* pour la première fois dans un essai en 1803. Il le définit un peu plus tard, en 1820, comme un roman dont le contenu consiste à représenter la formation du héros dans ses débuts et sa progression jusqu'à un certain stade d'achèvement. L'auteur, conscient de la part autobiographique présente dans ce genre romanesque, se définit comme un miroir de l'humanité, transmettant l'histoire de sa propre formation.

Le « roman de développement » (*Entwicklungsroman*) est un roman d'une portée plus générale, qui n'est pas limité à un seul but, et qui insiste plus sur les différents événements extérieurs. Il définit la manière dont l'individu s'accommode des différents éléments de la vie, du monde, comment il s'éduque et acquiert de l'expérience. Mais il ne thématise pas cette notion anthropologique et philosophique de la *Bildung* ; il ne possède pas cette finalité intérieure dans la progression dramatique, ce cheminement idéal qui conduit le héros à devenir le représentant de l'humanité. Ce type de roman a en commun avec le roman de formation la dimension autobiographique comme mouvement, comme processus, comme développement non achevé, ainsi que la conception selon laquelle l'expérience du sujet ne consiste pas en événements isolés et sans liens mais que le parcours qu'il accomplit progresse selon une cohérence signifiante.

Le « roman d'éducation », en revanche, est assez facilement identifiable et cernable. Particulièrement depuis l'*Émile* de Rousseau (mais les grands modèles que sont *Télémaque* de Fénelon et *Cyrus* de Ramsay sont antérieurs), c'est un véritable genre littéraire qui connaît une grande vogue à la fin du XVIII^e siècle. Roman à contenu déterminé, il développe l'exploitation didactique d'une pédagogie. Le contenu optimiste, la croyance au progrès, à l'éducation, à la perfectibilité, à la transmission d'une culture et de ses valeurs sont caractéristiques du genre. Sa fonction très didactique fait que ce type de roman ne se limite plus aux seuls lecteurs adultes mais qu'il s'adresse aussi à des enfants. Le contenu érudit des romans « polyhistoriques » d'antan fait place à des exemples de situations morales et

sentimentales (*Lienhard und Gertrud* de Pestalozzi par exemple, ou encore *Adèle et Théodore* de Madame de Genlis) qui retracent les grands moments de l'éducation, le milieu et les grands principes pédagogiques (en Allemagne les idéaux philanthropiques sont tout particulièrement développés) ou qui par un biais satirique font la critique de certaines idées ou pratiques.

Le « roman de formation » qui représente la formation successive d'un personnage jusqu'à un certain degré d'achèvement place l'intérêt non dans le but, mais dans le parcours en train de s'accomplir. Cette dynamique a cependant des règles qui, même si elles sont loin d'être respectées par tous, caractérisent la production romanesque de la fin du XVIII^e siècle en Allemagne, avec des auteurs qui, cherchant à retracer la vie d'un personnage dans sa totalité, ont abandonné le schéma picaresque, la trame de l'aventure ou même celle de l'ascension sociale.

Il faut en effet distinguer le *Bildungsroman* de ces romans qui parfois sont qualifiés de manière impropre de « roman de formation ». En France, les romans attachés à la carrière de jeunes personnes qui se frottent à la vie et au monde peuvent parfois être rapprochés du roman de formation. La carrière picaresque de Gil Blas dans le roman de Lesage semble en effet faire place à une certaine éducation, à une maturation du personnage qui finit par tirer profit de l'expérience et dont le personnage semblerait finalement trouver sa place dans la société. Quittant le terrain picaresque, le héros du « roman d'apprentissage » discerne une continuité dans la diversité des expériences et une progressivité de sa vie grâce à l'introspection, la réflexivité que les jeux de miroir et d'échos rendent possibles dans le roman de Lesage. Ce dernier croit à la force de la volonté cartésienne et le héros autodidacte a la possibilité d'échapper à un destin inéluctable par toute une série d'apprentissages, ceux de la désillusion, de l'ironie et de la distance. Ces romans méritent le qualificatif de « roman d'ascension sociale », car c'est bien là le nœud de l'intrigue narrative. Le héros se transforme avec plus ou moins de malléabilité pour devenir membre d'une société dont il acquiert les mœurs. La fonction du personnage concerné est

d'offrir le tableau des transformations diverses auxquelles l'expérience, le hasard et les aventures le conduisent. En France, le « roman d'apprentissage » – apprentissage sentimental, sexuel, de la vie mondaine – est d'abord le récit de l'apprentissage de l'entrée dans le « monde », qu'il s'agisse du roman de formation du libertin, où l'initiateur occupe une place centrale comme dans *Les égarements du cœur et de l'esprit* de Crébillon fils, ou d'une initiation sociale comme Marivaux en donne l'exemple avec *La vie de Marianne* ou *Le paysan parvenu*. Le roman de formation a pris des formes diverses et multiples, chez Balzac (*Illusions perdues*), Flaubert (*L'éducation sentimentale*) ; chez Jules Vallès, Maupassant, Romain Gary, etc., mais il garde toujours cette dimension de construction d'une identité se mêlant à des souvenirs autobiographiques de l'auteur.

Formes et enjeux du Bildungsroman

Le *Bildungsroman* est en revanche une forme spécifiquement germanique par la caractérisation symbolique que reçoit le personnage, comme porteur d'une conception et d'un idéal d'humanité, dont Wieland, Lessing, Herder, et tout particulièrement Goethe, sont les représentants. La *Bildung* concerne « l'intimité du processus de la culture, de la formation » (Berman, 1983, p. 143). C'est l'accès du particulier à l'universel, de l'individu à l'être humain :

L'homme est caractérisé par une rupture avec l'immédiat, le naturel, et cette rupture est à la fois produite par la *Bildung*, et productrice de *Bildung*. L'individu qui reste attaché à ses émotions, à ses passions, à ses buts privés, qui n'a aucune distance vis-à-vis d'eux, est *ungebildet*, non formé, non cultivé (*ibid.*, p. 144).

La formation de soi par les choses, par le travail, implique un travail de soi sur soi, une praxis qui, souvent dans le *Bildungsroman*, prend la forme du voyage qui déplace le sujet de son lieu pour le faire advenir. Dans ce mouvement de formation qui s'ouvre à l'illimité des horizons, l'homme doit aussi savoir se donner ses propres limitations. Cette dialectique de l'illimité et de la limitation est essentielle au genre. L'universalité atteinte de la praxis n'advient que dans la limitation

de la spécialisation comme on le voit dans *Les années de voyage de Wilhelm Meister*, qui fait suite à *Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister*. La *Bildung* se définit aussi par rapport à des modèles, que ce soit ceux de l'Antiquité classique, premier grand archétype d'une harmonie définie par la « noble simplicité et la calme grandeur », ou le modèle organique de croissance déjà évoquée par Rousseau.

Le roman de Goethe, *Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister*, publié en 1796, a un statut particulier dans la littérature allemande, en raison du fait qu'il est rapidement devenu le canon même du *Bildungsroman*. L'apprentissage de la liberté d'un jeune homme quittant son milieu bourgeois se réalise dans le voyage et le théâtre, au gré des errances d'une troupe de comédiens. Le lecteur découvre l'évolution du héros qui peu à peu se forme au contact de l'expérience et où devient visible l'action formatrice des événements sur le caractère d'un individu. Cela ne signifie nullement qu'on y trouve un ordre structural bien défini ; au contraire, les épisodes se suivent de façon, semble-t-il, aléatoire, arbitraire, sans grande logique, comme la vie elle-même avec son lot de contingences, de hasards et de surprises.

L'œuvre elle-même se présente comme *Bildung*, car il ne s'agit pas seulement de la formation du héros mais de l'œuvre dans sa progressivité, sa croissance, son auto-organisation. Wilhelm est un personnage important, mais ce n'est pas l'élément fondamental, puisque le thème même du roman est l'humanité elle-même, constituée en particulier de manière symbolique ou allégorique par les membres de la société de la Tour. Cela implique une harmonie supérieure dans laquelle tous les éléments s'intègrent avec bonheur : « L'instinct inné de l'œuvre organisée et organisante à se former comme un tout, s'exprime dans les grandes et les petites masses. Aucun arrêt n'est arbitraire et insignifiant. Ici tout est à la fois moyen et fin » (F. Schlegel).

Schiller a dit que Wilhelm était entré dans la vie avec un idéal vide et indéterminé pour se plonger ensuite dans la vie active sans renoncer à la force idéalisatrice. Tel est bien le sens général

du trajet du personnage, ce parcours de l'esthétisme dilettante à l'activité pratique, qui repose sur une discipline volontaire et la faculté de savoir renoncer : « L'homme ne trouve le bonheur que lorsqu'il donne des limites à ses aspirations illimitées. » L'action est une médiation à l'autre et permet l'insertion dans la communauté qui seule peut réaliser l'idéal de l'humanité. « Vivre est le métier que je veux lui apprendre », disait Rousseau dans *l'Émile*, à quoi Goethe répond par le célèbre « *Gedenke zu leben* » qui signifie « n'oublie pas de vivre », c'est-à-dire d'agir.

Bibliographie

- BANCAUD-MAENEN, F. 1998. *Le roman de formation au XVIII^e siècle en Europe*, Paris, Nathan-Université.
- BERMAN, A. 1983. « *Bildung et Bildungsroman* », *Le temps de la réflexion*, 4, p. 141-159.
- CHARDIN, P. (sous la direction de). 2007. *Roman de formation, roman d'éducation dans la littérature française et dans les littératures étrangères*, Paris, Kimé.
- KÖHN, L. 1969. *Entwicklungs- und Bildungsroman*, Stuttgart, Metzler.
- L'ÉCOLE DES LETTRES, II, 12, juin 1989. *Le roman de formation*.
- MONTANDON, A. 1986. « Le roman romantique de la formation de l'artiste », *Romantisme*, 54, p. 24-36.
- SELBMANN, R. 1984. *Der deutsche Bildungsroman*, Stuttgart, Metzler.
- WUNDT, M. 1913. *Goethes Wilhelm Meister und die Entwicklung des modernen Lebensideals*, Berlin / Leipzig, Walter de Gruyter.

RENOIS : APPRENTISSAGE BIOGRAPHIQUE, *BILDUNG*, RÉCEPTION DU RÉCIT BIOGRAPHIQUE, RÉCIT DE FORMATION, RÉFLEXIVITÉ, VOYAGE ET FORMATION DE SOI.

ROMAN FAMILIAL

Vincent de Gaulejac

Freud mentionne la trame du « roman familial » dans une lettre à Fliess dès 1897. Mais c'est en 1909 qu'il publie son article « *Der Familienroman der Neurotiker* » dans un livre d'Otto Rank (1909). Le roman familial désigne pour Freud les fantasmes par lesquels le sujet modifie imaginativement ses liens avec ses parents, imaginant par exemple qu'il est un enfant trouvé : « Pour le petit enfant, les parents sont d'abord l'unique autorité et la source de toute croyance [...]. L'enfant apprend peu à peu à connaître les catégories auxquelles appartiennent ses parents. » On voit

ici que Freud fait lui-même le lien entre le roman familial et la confrontation de l'enfant à l'existence des classes sociales :

Il fait la connaissance d'autres parents, compare aux siens et acquiert ainsi le droit de douter du caractère incomparable et unique qu'il leur avait attribué. De petits événements dans la vie de l'enfant, en provoquant chez lui un sentiment d'insatisfaction, lui donnent l'occasion de commencer à critiquer ses parents et d'utiliser, pour cette prise de position contre eux, la connaissance qu'il a acquise que d'autres parents sont, à bien des points de vue, préférables. La sensation de ne pas voir ses propres sentiments pleinement payés de retour se fait alors jour dans l'idée d'après laquelle on est enfant d'un autre lit ou un enfant adopté (Freud, 1909, p. 157).

Alors commence l'élaboration de récits plus ou moins extraordinaires et fabuleux, merveilleux ou terrifiants, que l'enfant va forger. Bien que le titre de l'article de Freud semble réduire ce fantasme aux seuls névrosés (sans préciser d'ailleurs qui ne l'est point), son contenu permet d'affirmer qu'il le considère comme une expérience normale et universelle de la vie infantile.

Le roman familial est un moyen privilégié pour échapper à la reproduction, ouvrir un champ des possibles, réécrire son histoire. C'est un travail de *remaniement* que l'auteur opère, afin de supporter « ce qui est » et de changer « ce qu'il est ». Il permet à l'enfant de supporter ses insatisfactions et ses déceptions, en particulier dans la crise œdipienne. Les occasions ne manquent pas dans la réalité d'être déçu, humilié, rejeté, oublié, parfois même abandonné. L'enfant doit partager l'amour de ses parents avec ses frères et sœurs, se confronter aux interdictions et aux punitions, supporter les absences et les séparations qui lui sont imposées, accepter l'imperfection, la médiocrité, la quotidienneté. Il voit que ses parents ont des problèmes, des difficultés qu'ils ne savent pas résoudre, qu'ils ne sont ni meilleurs ni pires que les voisins. Blessure narcissique profonde que de renoncer à l'image idéale de parents tout-puissants, aimant totalement leur enfant.

Parmi toutes les insatisfactions et les déceptions que l'enfant doit supporter, il convient de faire une place particulière à la découverte de la différenciation sociale et à l'humiliation qu'il