

SORBONNE UNIVERSITÉ

ÉCOLE DOCTORALE III, Littérature française et comparée (ED0030)

CELLF (UMR 8599)

T H È S E

pour obtenir le grade de

DOCTEUR DE SORBONNE UNIVERSITÉ

Discipline : Littérature française du XVIIIe siècle

Présentée et soutenue par :

Laïth IBRAHIM

le : 03 Juillet 2018

|  |
| --- |
| Naissance de l’individu et émergence du roman de formation  La contribution du roman-mémoires des années 1730 |

Sous la direction de :

M. Christophe MARTIN – Professeur, Sorbonne Université

Membres du jury :

M. Jean-Christophe ABRAMOVICI – Professeur, Sorbonne Université

M. Érik LEBORGNE – MCF HDR, Université Sorbonne Nouvelle – Paris 3

Mme Florence MAGNOT-OGILVY – Professeur, Université Rennes 2

Certains romans-mémoires des années 1730, en particulier ceux de Lesage, Marivaux, Prévost et Mouhy, sont parfois décrits comme des « épopées de l’individu moderne ». et des prototypes du roman de formation. Alain Montandon écrit ainsi : « le roman comme épopée de l’individu devient synonyme de *Bildung*, et la *Bildung* en tant que voyage revêt la forme d’un roman.[[1]](#footnote-1) » Mais le discours critique considère souvent qu’une telle perspective serait en réalité entachée d’anachronisme : « une analyse même superficielle de ces ouvrages nous apprend qu’au début du siècle les écrivains français ignoraient à peu près tout de la notion de *Bildungsroman* telle que la concevra Goethe.[[2]](#footnote-2) » La notion de *Bildungsroman*, apparue en Allemagne à la fin du XVIIIe siècle, serait donc inapte à caractériser le roman des années 1730. De même, la plupart des historiens s’accordent à considérer que la notion d’individu n’est apparue, lentement, qu’au cours de la seconde moitié du XVIIIe siècle : ce n’est qu’avec Rousseau que la notion prendrait son véritable sens, en s’inscrivant dans un vocabulaire socio-politique nouveau. Cet apparent anachronisme n’est-il pas toutefois profondément lié à l’absence de règles du genre romanesque, qui implique d’opérer une lecture polysémique de d’œuvres qui défient les catégorisations génériques ? D’où sans doute les catégories parfois passablement contradictoires dont use la littérature critique pour analyser les œuvres de cette période.

On peut ainsi repérer schématiquement deux traditions critiques antagonistes. D’un côté, d’assez nombreux commentateurs soutiennent l’idée selon laquelle certains romans-mémoires des années 1730 peuvent bel et bien être considérés comme des romans de formation, des romans d’apprentissage, ou des romans d’éducation. Florence Magnot estime ainsi que « nombre de roman-mémoires sont des récits de formation. » étant admis que « c’est par l’expérience, c’était-à-dire, en premier lieu, par l’apprentissage du langage et les échanges langagiers, que se forme le moi[[3]](#footnote-3) ». Dans son étude sur *Le Roman au XVIIIe siècle en Europe*, Alain Montandon considère que« *Le Paysan parvenu* ressortit […] au roman d’ascension sociale qui annonce en partie le roman d’éducation et de formation.[[4]](#footnote-4) » Il ajoute :

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 semble en effet faire place à une certaine éducation, à une maturation du personnage qui tire profit de l’expérience et dont le personnage semblerait s’embourgeoiser.[[5]](#footnote-5)

Florence Bancaud-Maënen soutient elle aussi que *Gil Blas, Le Paysan parvenu* et *La Vie de Marianne* sont bel et bien des romans de formation[[6]](#footnote-6). Pour Françoise Barguillet, « le roman picaresque est devenu, sous la plume de Lesage, un roman d’apprentissage : le héros y prend conscience de sa valeur avant de s’imposer à la société qu’il prétend conquérir.[[7]](#footnote-7) ». Quant àÉrik Leborgne, il affirme à son tour qu’il est légitime de considérer « dans une large mesure, *Le Paysan parvenu »* comme « l’un des premiers romans de formation (*Bildungsroman*) [[8]](#footnote-8) » et *Gil Blas*, pour lui, « relève entre autres de la catégorie du roman de formation ou d’apprentissage.[[9]](#footnote-9) »

Pourtant, bien des critiques réfutent fermement cette idée. Pour Henri Duranton, « *Le* *Paysan parvenu* n’est pas, ne peut être un roman d’éducation [ …] ;  ni roman d’éducation, ni roman de réussite sociale […], *Le Paysan parvenu* est, en tous sens, un roman moral[[10]](#footnote-10)  » Michel Gilot affirme que *« La Vie de Marianne* ne pouvait pas aboutir à une installation. Loin d’être un roman “d’initiation”, ce n’en est même pas un d’“apprentissage”[[11]](#footnote-11) » Pour Henri Coulet :

*La Vie de Marianne* de Marivaux est un roman d’analyse au premier chef, mais à un degré moindre un roman de mœurs ; *Gil Blas de Santillane* est un roman de mœurs au premier chef, mais dans un certain mesure un roman psychologique ; *Cleveland* est un roman métaphysique, un sentimental, un roman d’aventures, un roman de mœurs.[[12]](#footnote-12)

Ce survol rapide du discours critique sur le roman des années 1730 montre bien que la question reste pendante et que la catégorisation de ces œuvres est loin d’être stabilisée. On rencontre au moins une quinzaine de désignations génériques différentes pour caractériser parfois le même roman[[13]](#footnote-13). Partisans et adversaires du roman de formation confondent généralement l’appellation « roman de formation » avec d’autres catégories génériques telles que « roman d’apprentissage », « roman d’initiation », « roman d’éducation ». Certains auteurs sont allés plus loin en associant le roman d’apprentissage au roman de formation (*Bildungsroman*) allemand. Au sujet de *La Vie de Marianne,* Georges Benrekassapropose une formule qui assume pleinement l’ambiguïté de cette catégorie générique et l’hésitation qu’on peut avoir sur la pertinence de son application au roman des années 1730 : « il y a et il n’y a pas roman d’apprentissage[[14]](#footnote-14) ». Si un tel énoncé semble réunir le double discours critique tenu, à cet égard, sur le roman-mémoires des années trente, il dévoile également une problématique majeure de cette forme romanesque susceptible d’appeler différents types d’interprétations et de les réfuter en même temps.

Ajoutons que le choix de certaines perspectives critiques pour aborder les œuvres littéraires de cette période pourrait aussi être problématique et provoquer des malentendus quant à la nature de ces textes. Si l’emploi de catégories étrangères au vocabulaire de l’époque peut être légitime pour faire surgir des dimensions bel et bien présentes dans les textes bien qu’elles ne soient pas encore théorisées par le discours critique contemporain, il convient toutefois d’éviter le piège d’une lecture téléologique. Ainsi, pour ceux qui évaluent « le roman des XVIIe et XVIIIe siècles à partir de ses développements ultérieurs[[15]](#footnote-15) », certains romans-mémoires des années 1730 seraient des romans de formation conduisant mécaniquement au *Bildungsroman* allemand. Cette approche risque de priver le roman des années trente de son identité propre en lui appliquant des grilles de lecture forcées et en lui faisant dire ce qu’il n’a pas voulu dire. Georges May souligne le paradoxe qui résulte d’une telle perspective : « on commettrait un grand contresens si on interprétait l’ascension d’un Jacob ou d’une Jeannette vers la fortune comme le signe d’une fermentation sociale destinée à aboutir aux cahiers de 1789.[[16]](#footnote-16) » D’autre part, de nombreux critiques ont suivi la nouvelle approche critique développée en particulier par René Démoris[[17]](#footnote-17) consistant à analyser « les visées propres du roman […], ses implications idéologiques et les expériences inédites qu’il était capable d’exprimer.[[18]](#footnote-18) ».

Au-delà de cette lecture polysémique, le roman-mémoires des années trente suscite un dilemme quant à sa catégorisation, comme en témoignent en particulier les travaux de Georges May[[19]](#footnote-19) et ceux de Françoise Weil[[20]](#footnote-20). Or, ce qui nous intéresse dans ce dilemme est que ces œuvres ont pris soin de ne pas se désigner comme des « romans », privilégiant des formulations différentes comme « mémoires de… », « aventures de… », « la vie de… ». Les auteurs des années 1730 tendent à se soustraire à cette désignation générique romanesque comme en témoigne la formule célèbre de *La Vie de Marianne* : « Marianne n’a point songé à faire un roman.[[21]](#footnote-21) »

C’est dans ce cadre général que notre thèse souhaite articuler deux idées majeures: *l’idée d’individu* par rapport au contexte social et *l’idée de roman de formation* par rapport au contexte littéraire. On fera l’hypothèse que, conformément à l’intuition de Philippe Chardin, « ce n’est sans doute pas la littérature allemande qui a inventé le roman de formation, mais plus vraisemblablement la littérature française (tant le roman de l’ascension sociale du “parvenu” que cette littérature pédagogique rousseauiste dont s’est d’ailleurs inspiré le *Bildungsroman* allemand)[[22]](#footnote-22) ». Si l’on tient compte de la confusion relative du discours critique et des différentes approches existantes, nous pouvons formuler notre hypothèse en ces termes : certains romans-mémoires des années 1730 pourront être considérés comme des romans de formation, si, d’une part, ils contribuent à l’idée d’une naissance de l’individu et si, d’autre part, ils accomplissement un programme de formation du sujet renvoyant à l’idée de *Bildung*. En ce sens, la problématique majeure de notre thèse peut être décrite en ces termes : quelle est la contribution du roman-mémoires des années 1730 à l’avènement de l’individu et à l’émergence du roman de formation ?

Un tel questionnement implique d’étudier la notion d’« individu » depuis son apparition jusqu’à son intégration dans les réflexions sur l’homme à la fin du XVIIIe siècle et les rapports que cette notion entretient avec la fiction, l’analyse de la forme romanesque « roman-mémoires » à partir des œuvres qui en sont représentatives, de ses visées et ses implications diverses, de son esthétique et du rôle qu’elle a joué à l’avènement de l’individu. Plusieurs questions devaient dès lors être posées : des questions méthodologiques (quel corpus choisir pour traiter ce problème ? Quelle approche privilégier ?) ; mais aussi des questions « de fond » : qu’est-ce qu’un « individu » ? Quel rapport cette notion entretient-elle avec le genre romanesque ? Quelle est l’origine du roman-mémoires ? Comment peut-on le définir ? Quelles en sont les caractéristiques ? Dans quel contexte se développe-t-il ? Quelles sont ses dimensions esthétiques, sociologiques, philosophiques et psychologiques ? Quelle sorte de formation propose-t-il ? Quel rôle joue-t-il dans l’avènement de l’individu ? Quelle vision de l’homme et de l’organisation sociale ce type de fiction propose-t-il ? Quelle relation peut-on établir entre le roman-mémoires et le roman de formation ?

1. Alain Montandon, *Le roman au XVIIIe siècle en Europe*, Paris, Presses Universitaires de France, 1999, p. 359. [↑](#footnote-ref-1)
2. François Jost, « La tradition du Bildungsroman », dans *Comparative Literature*, Vol. 21, N° 2 (Spring,1969), p. 107. [↑](#footnote-ref-2)
3. Florence Magnot-Ogilvy, *La Parole de l’autre dans le roman-mémoires*, Paris, Éditions Peeters, 2004, p. IX. [↑](#footnote-ref-3)
4. Alain Montandon, *Le roman au XVIIIe siècle en Europe*, *op. cit.*, p. 208. [↑](#footnote-ref-4)
5. *Ibid.*, p. 357. [↑](#footnote-ref-5)
6. Florence Bancaud-Maënen, *Le Roman de Formation au XVIIIe siècle en Europe*, Nathan, Paris, 1998. [↑](#footnote-ref-6)
7. Françoise Barguillet, *Le Roman au XVIIIe siècle*, Paris, PUF, coll. « *Littératures* », 1981, p. 47. [↑](#footnote-ref-7)
8. Érik Leborgne, Présentation, *Paysan parvenu,* Marivaux, Paris, GF Flammarion, 2010, p. 8-9. [↑](#footnote-ref-8)
9. *Ibid.*, p. 17. [↑](#footnote-ref-9)
10. Henri Duranton, « Ce que chuchote une demi-bouteille de vin de Bourgogne : Marivaux moraliste et romancier dans le paysan parvenu », dans *Le Roman des années trente : la génération de Prévost et de Marivaux,* Journées d’études, Université de Saint Étienne, 27-28 septembre 1996, organisé par Annie Rivara ; en collab. Avec Antony McKenna, Saint-Étienne, Publications de l’Université de Saint-Etienne, coll. « Lire le dix-huitième siècle », 1998, p. 59. [↑](#footnote-ref-10)
11. Michel Gilot, Introduction, *La Vie de Marianne ou les aventures de Madame la comtesse de \*\*\*,* Marivaux,Paris, GF-Flammarion, 1978, p. 33. [↑](#footnote-ref-11)
12. Henri Coulet, *Le roman jusqu’à la Révolution,* Paris, Armand Colin, 2014, p. 304. [↑](#footnote-ref-12)
13. Romans d’ascension sociale, roman d’éducation, roman de formation, roman de réussite sociale, roman moral, roman d’apprentissage, roman d’initiation, roman d’aventures, roman autobiographique, récit personnel, autobiographie fictive, roman de mœurs, roman d’analyse, roman psychologique, roman métaphysique, roman sentimental. [↑](#footnote-ref-13)
14. Georges Benrekassa, *Fables de la personne. Pour une histoire de la subjectivité*, Paris, Presses Universitaires de France, 1985, p. 43. [↑](#footnote-ref-14)
15. Jean-Paul Sermain, *Métafictions (1670-1730). La réflexivité dans la littérature de l’imagination*, Paris, Honoré Champion Éditeur, 2002, p. 9-10. [↑](#footnote-ref-15)
16. Georges May, *Le Dilemme du roman au XVIIIe siècle*, Paris, PUF, 1963, p. 188-189. [↑](#footnote-ref-16)
17. Voir : René Démoris, *Le Roman à la première personne : Du Classicisme aux Lumières*, Genève, Droz, 2002. [↑](#footnote-ref-17)
18. Jean-Paul Sermain, *Métafictions (1670-1730), op. cit.*, p. 10. [↑](#footnote-ref-18)
19. Georges May, *Le Dilemme du roman au XVIIIe siècle*, *op. cit.* [↑](#footnote-ref-19)
20. Françoise Weil, *L’Interdiction du roman et la libraire (1728-1750)*, Paris, Aux Amateurs de livres, 1986. [↑](#footnote-ref-20)
21. Marivaux, *La Vie de Marianne ou les aventures de Madame la comtesse de \*\*\*,* Marivaux,Paris, GF-Flammarion, 1978, p. 85. [↑](#footnote-ref-21)
22. Philippe Chardin (dir.), Avant-propos à *Roman de formation, roman d’éducation dans la littérature française et les littératures étrangères*, Paris, Éditions Kimé, 2007, p. 9. [↑](#footnote-ref-22)