

# « Éloge de l'immaturation littéraire »

## Préface

FRÉDÉRIQUE TOUDOIRE-SURLAPIERRE

« D'Italie, j'ai rapporté un léger goût pour le  
*farniente*,  
et un jour l'acier suédois m'a fait faire vers mon  
but un pas inespéré »

(Henrik Ibsen, *Peer Gynt*, 1867.)

**T**ravailler sur le héros immature n'est pas sans risque. C'est opter pour un angle d'attaque à la fois osé et modeste, celui du point de vue de ces personnages qui n'ont pas toutes les qualités, qui ne sont pas des anti-héros, pas plus qu'ils ne sont des marginaux, des personnages faisant partie de ces minorités qu'on dit invisibles ou plutôt que la société invisibilise tout en leur laissant une place, celle de la littérature, révélant l'air de rien la position, au sens bourdieusien du terme, que l'on attribue à la littérature, aux lettres dans nos sociétés. Dès lors qui sont donc ces héros immatures qu'Alessandra Ballotti a choisi d'analyser ? Pourquoi avoir mis en relation ces personnages italiens et scandinaves ?

Les héros immatures sont avant tout des personnages à la résistance inattendue parce qu'ils ont choisi de refuser la marche de l'histoire, mais ils ont refusé aussi celle du temps, pour faire d'un défaut, ce que Musil appelait « l'homme sans qualité », peut-être d'un manque de caractère sinon une force, tout au moins le stigmate d'un comportement qui est autant un constat qu'une prise de position. Le premier personnage qui nous vient en tête est celui de l'écrivain danois Jens Peter Jacobsen, Niels Lyhne, dont le roman paraît en 1880 et qui s'affirme (avec une force qui semble contredire la passivité même qui le constitue) comme le héros immature par excellence, en ce qu'il donne à voir certaines des facettes de cette immaturité qui vont fonder ce qu'on peut appeler une topique de l'immaturité : une forte résistance à la société et à tout ce qu'elle promet et promeut, une prédilection pour la rêverie et par là même pour l'inaction, donnant lieu à un comportement anti-dynamique au possible. Le paradoxe n'est pas des moindres : d'une part, ce comportement contredit la véritable mouvance sociale et idéologique qui caractérise l'Europe en cette fin de XIX<sup>e</sup> siècle, toute obnubilée est-elle par le progrès et la vitesse — pour ne pas dire la précipitation. D'autre part, ce refus d'avancer dans le sens de l'Histoire semble s'opposer à deux des fondements mêmes de la littérature : la narration et le drame. La notion de réaction est fondamentale pour comprendre ce qui se joue exactement dans les littératures européennes du tournant du siècle. C'est bien parce qu'ils s'inscrivent dans l'injonction du « moderne *gennembrud* » (« percée moderne ») de Georg Brandes, que les écrivains scandinaves vont chercher à proposer une réaction littéraire paradoxale, celle du héros et de l'héroïne immatures. Significativement 1870 est aussi la date du premier voyage de Georg Brandes en Italie. Le moins qu'on puisse dire est qu'il sera entendu. Strindberg et Ibsen proposent respectivement avec *Mademoiselle Julie* pour le premier, *Peer Gynt* ou encore *Une Maison de poupée*, des pièces de théâtre dont la puissance dra-

matique prouve que l'immatunité théâtrale peut constituer non seulement une intrigue inattendue mais qu'elle va donner à la société l'impulsion, la dynamique, l'élan dont elle avait besoin pour se faire entendre et surtout aller de l'avant. Du côté des formes narratives, que ce soit Andersen ou Selma Lagerlöf avec son *Merveilleux voyage de Nils Holgersson à travers la Suède*, la force même de ce héros immature par nature qu'est l'enfant — et plus précisément l'enfant indiscipliné, autrement dit celui qui résiste à la discipline, et la met en échec. Du côté italien, la pièce *Giacinta* de Luigi Capuana ainsi que les écrits de Sibilla Aleramo et de Scipio Slataper confirment cette découverte. Et même si du point de vue du contenu, ces œuvres diffèrent des textes scandinaves, on retrouve une même prédilection pour la réflexion pédagogique et la littérature pour enfants, à l'instar d'Ellen Key et de Maria Montessori, ce qui n'est pas le moindre des paradoxes, mais qui n'en demeure pas moins un fondement de l'éducation. D'une manière fortement éclairante, Alessandra Ballotti associe à sa réflexion sur l'immatunité la question du genre (non plus seulement le genre littéraire, mais également le « gender ») en reprenant la notion de minorité à son origine en quelque sorte, celui qui se trouve dans une situation où il n'est pas maître de son destin, dans une relation de dépendance à une instance dite majeure.

Alessandra Ballotti a montré que l'immatunité du héros au tournant du XX<sup>e</sup> siècle est une mise en abyme de la situation politique, sociale et artistique de l'Italie et des pays scandinaves. Les bouleversements et questionnements de cette époque trouvent des échos et des représentations dans le principe même d'une immatunité héroïque. Alessandra Ballotti a choisi de suivre à la trace ces héros immatures tels qu'ils apparaissent dans deux domaines littéraires dans les années 1870, les littératures scandinaves et italiennes. Constituée de plusieurs petits territoires contrôlés par différentes puissances, l'Italie n'est pas encore unifiée, c'est seulement en 1861 que cette unification aura lieu. Le tournant

du siècle constitue est une période où la constitution de l'État italien est en cours, et ses commencements et balbutiements peuvent être précisément perçus comme autant de postures immatures avant de devenir un État, au sens puissant du terme. Si la situation diffère en apparence dans les pays scandinaves dans la mesure où ceux-ci ne forment pas un État — ni même des États « *unis* » — mais des pays aux gouvernances distinctes. Les pays scandinaves sont des pays dépendants les uns des autres : il suffit de rappeler que la Norvège n'obtiendra son indépendance par rapport à la Suède qu'en 1905. Ils sont unifiés par un passé commun, par le partage de mêmes valeurs sociales, culturelles, éthiques. Leurs relations, parfois houleuses, parfois pacifiées, sont toujours interactives. Souvent conflictuelles et antagonistes. Comme des enfantillages incessants qui définissent pourtant par essence la façon dont les pays scandinaves interagissent et comment ils se constituent. On l'aura compris, c'est une période cruciale puisque des changements politiques importants ont lieu, suggérant en filigrane que l'émergence du héros immature dans la littérature scandinave et italienne va de pair avec le reflet politique et social de ces deux pays, l'émergence et l'affirmation d'idéaux nationaux. D'une part, cette période de transformation va de pair avec la « formation » de l'Italie et des pays scandinaves, d'autre part, cette mutation s'appuie sur des dynamiques culturelles et plus précisément littéraires. La mise en perspective de l'Italie, et des pays scandinaves (en l'occurrence dans cette thèse, la Norvège, la Suède et le Danemark) repose sur cette première convergence.

L'approche d'Alessandra Ballotti est fondamentalement plurielle, elle ne se contente pas du constat politique et social, elle se sert du héros immature pour réinterroger la place et la fonction des formes littéraires, à commencer par celles du roman d'apprentissage. En écrivant *Wilhelm Meisters Lehrjahre* (*Les années d'apprentissage de Wilhelm Meister*, 1795), Goethe n'a pas seulement donné au genre du *bildungsroman* sa forme et sa

visée, il a contribué à affermir l'un des fondements de la littérature européenne. Par sa paradoxale maturité, il a façonné notre perception même de la littérature et la vision de la société qu'elle propose. La littérature de formation se présente comme l'espace idéal de l'apprentissage, il symbolise l'avancée, celle de la lecture bien sûr, il faut bien lire page après page et cette projection même dans l'espace du livre permet une progression intérieure, mais il symbolise également le progrès, ceux que l'on fait pas à pas depuis l'enfance. La mise en perspective des formes littéraires d'apprentissage émergentes en Italie comme en Scandinavie sont autant de variations d'un même questionnement : le rôle ou la place de la littérature dans notre propre formation intellectuelle, culturelle, esthétique et éthique. Les écrits de formation scandinaves et italiens montrent précisément par leur diversité l'un des atouts de l'immaturation : l'éparpillement, le désir d'échapper aux classifications et aux règles définitives. Le héros immature nous apprend (nous redonne) ce désir d'échapper aux parcours tout tracés, il nous redonne le goût des chemins, ceux qui ne sont pas de notre ressort.

On n'est pas toujours le reflet fidèle ni l'écho littéral des sujets sur lesquels on travaille. Mais on peut puiser dans ces détours une vitalité pour remporter d'autres défis. Et dès lors que ce n'est pas véritablement soi-même que l'on cherche dans ses sujets de recherches, le reflet déformant, inversé, décalé, déplacé permet justement d'autres voyages et d'autres projections. Ce livre qui n'est autre que la mise en forme d'un travail de thèse a d'abord constitué une formation au sens fort et noble du terme dans le parcours intellectuel d'Alessandra Ballotti, je dois dire depuis que je l'ai rencontrée la première fois, un soir de septembre 2013 dans mon bureau au second étage de la faculté des Lettres de Mulhouse. Depuis un projet de recherche de master sur la réception de Stendhal en Italie, puis une comparaison entre Stendhal et Lampedusa, le projet a mûri et a trouvé un jour son idée directrice, comme on parle d'idée incidente en

psychanalyse, avec cette intuition d'un héros immature dont les différentes caractéristiques essaieraient de plusieurs façons : symbole d'un État italien comme des États scandinaves en train de se constituer, mise en abyme d'une littérature en formation qui choisit la figure du héros immature pour se former et par là même devenir autre qu'elle n'est, allégorie enfin de différents peuples en train de former ou plutôt comment différentes catégories de ce peuple (les femmes, les artistes, les enfants) trouvent une nouvelle identité — dépassant l'immaturité du refus ou du rejet des formes et des valeurs traditionnelles pour proposer un mode d'être pérenne, une présence majeure qui transforme non seulement les citoyennes et les citoyens mais également les sociétés. Le pari était hardi mais la transformation intellectuelle et humaine est réussie.

Frédérique Toudoire-Surlapierre  
(Sorbonne Université-REIGENN)

## Introduction

*Ubi maior minor cessat*<sup>1</sup>

Le renversement du proverbe latin en exergue de ce volume propose une nouvelle perspective sur la littérature de formation moderne scandinave et italienne à travers une figure littéraire émergente dans l'histoire littéraire autour de 1870 : le héros immature.

Est-il possible de réfléchir simultanément sur ces deux concepts d'« immaturité » et d'« héroïsme » qui se présentent comme antinomiques ? Dans notre perspective littéraire, l'immaturité s'accompagne logiquement de la notion d'« héroïsme », même si les deux termes entretiennent un rapport oxymorique — de la même manière que les notions de « mineur » et de « majeur ». L'absence d'études sur ce binôme (immaturité et héroïsme) semblerait confirmer l'improductivité de cette relation, du moins dans le domaine littéraire où l'immaturité ne suscite d'ailleurs que peu d'intérêt<sup>2</sup>. Cependant, la lecture de certains ouvrages devenus classiques écrits dans les pays scandi-

1. « En présence de ceux qui ont le plus de pouvoir ou d'importance, ceux qui en ont le moins perdent leur pertinence », proverbe latin d'étymologie incertaine.
2. Aucun texte critique n'a été écrit sur ce sujet. Dans son livre *La complexité de soi*, Benoît Virole parle de « littérature immature » (p. 51) sans toutefois en définir le sujet.

naves à la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle et de certaines œuvres italiennes longtemps dédaignées suggère la présence d'un héros immature comme personnage principal d'un apprentissage raté. Quels sont les rapports et les échanges entre l'Italie et la Scandinavie bien qu'il s'agisse de deux sphères géographiques, linguistiques et culturelles différentes et pourquoi celles-ci s'expriment-elles à travers une même figure littéraire ? Et si le héros immature n'était qu'une représentation narrative de phénomènes plus complexes ?

Les deux concepts et leurs relations méritent d'être expliqués. La définition du terme d'« immaturité » n'est pas univoque et sa signification change selon le contexte de référence. Ce terme exprime une notion dont le signifié varie non seulement selon les disciplines, mais au sein même de ces domaines. Il suffit de penser notamment à la sphère médicale, où il est présent tant en psychiatrie qu'en pédiatrie. En psychiatrie, il se définit comme un retard de la maturation mentale ; il se manifeste sous la forme d'une psychose caractérisée par de graves troubles de la personnalité. En revanche, en pédiatrie, l'immaturité correspond à un déficit congénital de l'individu ; elle concerne donc une personne qui ne réagit pas de manière ordinaire. Le champ lexical de l'« immaturité » réfère à une condition d'absence, d'inaboutissement, à un état transitoire censé aboutir à un état permanent<sup>3</sup>.

3. Kubie L.S., « The problem of maturity in psychiatric research », *Journal of Medical Education*, n° 28, 1953, p. 11-27 ; Saul L.J., Pulver S.E., « The concept of emotional maturity », *International Journal of Psychiatry*, juillet 1966, n° 2/4, p. 446-469 ; Harold A. Greenberg, « Emotional Maturity », *American Journal of Psychiatry*, n° 118/7, p. 671-672 ; Jörg M. Fegert *et al.*, « Transition from adolescence to adulthood: The challenges to establish "transition psychiatry" », *Deutsche Gesellschaft für Kinder und Jugendpsychiatrie, Psychosomatik und Psychotherapie*, juin 2016, p. 1-8 ; Davis, M. *et al.*, « Becoming an Adult: Challenges for Those with Mental Health Conditions », *Transitions RTC*, University of Massachusetts Medical School, 2011, p. 1-4 ; Timothy E. Wilens, Jerrold F. Rosenabum, « Transitional Aged Youth: A New Frontier in Child and Adolescent Psychiatry », *Clinical Perspectives*, septembre 2013, vol. 52, n° 9, p. 887-890 ;



Jusqu' alors, cette notion n' a pas encore trouvé sa place dans les études de littérature, ou mieux, l' immaturité n' a pas été abordée par la critique littéraire, en particulier à la période moderne qui nous intéresse<sup>4</sup>. Bien que fortement limitée, l' étude de l' immaturité littéraire existante ne concerne que des œuvres plus tardives que celles examinées dans la présente étude<sup>5</sup>. Cependant, l' immaturité y exprime une critique sociale, un symptôme évident d' une pathologie nationale, mais de manière allusive. La définition de ce terme s' impose dans le cadre de notre recherche et elle sera construite grâce à d' autres domaines qui l' ont longuement explorée, notamment les sciences de l' éducation, la sociologie et la psychologie. Nous transférerons ainsi la notion d' « immaturité » hors de ses domaines habituels pour pouvoir réfléchir aux enjeux littéraires qu' elle engage dans les textes. Cela nous permettra de reconsidérer dans une nouvelle perspective les récits qui s' intéressent à la formation d' un personnage principal, en mettant l' accent sur son parcours d' apprentissage. La littérature de formation ne peut être considérée uniquement sur la base de ses résultats du personnage principal, car l' immaturité ne devrait être qu' une étape de son évolution. Il devient

Isabell Brikell *et al.*, « Relative Immaturity in Childhood and ADHD Symptoms From Childhood to Early Adulthood: Exploring Genetic and Environmental Overlap Across Development », *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, vol. 55, n° 10, p. 886 — 895.

4. Par l' expression de « période moderne », nous entendons la deuxième moitié du XIX<sup>e</sup> siècle et le tournant du XX<sup>e</sup> siècle. Il s' agit d' une définition que nous étofferons au long de notre analyse. En raison des phénomènes culturels que nous aborderons par la suite, les deux contextes peuvent être, sous un angle littéraire, caractérisés de « moderne ».
5. Nous pensons notamment à *L' éloge de l' immaturité* qui apparaît dans le roman *Ferdynurke* de l' écrivain polonais Witold Gombrowicz. Cet auteur extrême l' immaturité du héros, qui régresse vers l' état de l' enfant : une involution infantile à la place d' une évolution de l' enfant vers l' âge adulte, comme le genre du roman d' apprentissage décrit habituellement. La représentation métaphorique de la régression nous intéresse, car la Pologne des années 1930 est critiquée comme un État anachroniquement structuré selon un système de l' Ancien Régime, puisqu' elle est fondée sur une organisation désuète des classes sociales.

donc intéressant de comprendre pourquoi ces héros et héroïnes ne dépassent pas ce moment de formation alors qu'ils sont les protagonistes d'une histoire d'apprentissage.

Comment le héros (ou l'héroïne) peut-il être immature ? Comment se révèle et en quoi consiste son immaturité ? Quelle est la fonction littéraire d'un tel personnage ? Quelle est sa nature et quelles sont ses implications sociales, symboliques et culturelles ?

Parmi les composantes de la narration, le héros en est la plus importante. Ses actions au cours de l'histoire déterminent le genre narratif et le degré d'empathie du lecteur. Toutefois, le héros et ses caractéristiques changent profondément de fictions en fictions, étant donné que le protagoniste d'une œuvre peut être un héros positif, un héros négatif ou un antihéros et que la notion de « héros » se transforme en fonction des époques et des cultures. Deux significations divergentes du terme semblent se configurer. Selon les époques, la première acception du terme, celle de héros positif, a prévalu sur la seconde en déterminant un glissement de sa signification. Cette première signification relève d'une déformation culturelle. Dans son analyse sur les personnages romanesques, Michel Zéraffa soutient que la notion actuelle d'« héroïsme » est d'abord conditionnée par le mythe, mais qu'elle est ensuite déformée par la tradition suivante. Ce sens du terme de « héros » « nous aurait été légué par la littérature courtoise<sup>6</sup> » qui a influencé la caractérisation et la réception de la figure du héros. Cependant, une deuxième définition semble suggérer que le terme de « héros » dans un roman moderne réfère au personnage qui joue un rôle important pour le développement de l'action<sup>7</sup>. Ce terme ne peut être employé au sujet d'un personnage d'importance secondaire dans la narration, ce qui suppose « une hiérarchie du personnel romanesque » et suggère « que le roman soit construit, dans la

6. Michel Zéraffa, *Personne et personnage*, Paris, Klincksieck, 1971.

7. Yves Stalloni, *Dictionnaire du roman*, Paris, Armand Colin, 2006, p. 104.

majeure partie des cas, à partir d'un personnage<sup>8</sup> ». Ce concept de « hiérarchie narrative » est important pour le roman d'apprentissage classique qui se concentre sur l'évolution du personnage principal<sup>9</sup>. La littérature de formation emphatise le rôle du héros : à partir du rôle que l'intrigue et le héros jouent dans cet équilibre narratif, le statut même du genre du roman d'apprentissage fait en sorte que la narration se subordonne au héros.

En ce sens, il n'est plus question d'une figure héroïque que distinguent les récits épiques ou les drames classiques. Le héros devient le protagoniste d'une histoire et sa figure narrative se détache de la composante héroïque qui était auparavant fondamentale pour sa définition. Ces glissements sémantiques significatifs s'avèrent utiles pour comprendre la présence d'un héros (ou d'une héroïne<sup>10</sup>) immature comme protagoniste d'une fiction de formation au tournant du XX<sup>e</sup> siècle dans les littératures scandinave<sup>11</sup> et italienne. La notion de « héros » comme personnage exceptionnel relève d'une construction culturelle de notre sphère de référence — la sphère occidentale en général — qui en a produit l'ambiguïté. Par extension, le héros prend dans le langage courant un sens qui se rapproche de plus en plus de sa négation : il pourrait ainsi être un antihéros, dans le sens d'un héros qui mène une vie ordinaire<sup>12</sup>. Cette acception n'est que partiellement juste, car le héros n'est pas seulement celui qui « fait

8. *Ibidem.*

9. Nous avons choisi d'utiliser les expressions « roman d'apprentissage » et « roman de formation » comme des synonymes. Pour approfondir cela, nous renvoyons à l'étude de Denis Pernot, « Du "Bildungsroman" au roman d'éducation : un malentendu créateur ? », *Romantisme*, n° 76, p. 105-119 ainsi que le chapitre II.1.2. Comme nous le verrons, l'apprentissage peut être double, car le héros est souvent accompagné d'un personnage qui évolue avec lui.

10. À partir de ce moment, le terme de « héros » est conçu à la fois comme héros et héroïne, sauf indication contraire.

11. Dorénavant, nous emploierons les termes de « nordique » et de « scandinave » comme des synonymes.

12. Yves Stalloni, *op. cit.*, p. 103.

preuve d'héroïsme<sup>13</sup> », mais, plus simplement, le personnage principal d'une narration reconnue comme telle par sa communauté fictionnelle ou par le lecteur réel. D'un côté, l'horizon d'attente de l'héroïsme se déplace pour des raisons contextuelles qui modifient la perception de l'héroïsme. De l'autre, la perspective selon laquelle l'héroïsme est considéré change.

Le héros de ces narrations occidentales est un personnage qui peut commettre des fautes, à l'inverse de ce que l'imposition culturelle porterait à croire. Quand le héros devient un personnage susceptible de se tromper, quelle est la réaction du lecteur ? Pour qu'un tel héros soit accepté, sa caractérisation doit changer par rapport au modèle classique. Son âge biologique peut contribuer à rendre acceptable et à justifier sa prédisposition à l'erreur. Si le héros est un personnage en apprentissage, cette caractéristique sera plus facilement comprise par le public et rendra son identification plus aisée. En ce sens, le genre du roman d'apprentissage classique se pose en relation directe avec le destin de son héros.

À quoi bon héroïser ou non son personnage ? Pourquoi choisir une figure en apprentissage et montrer son développement quand l'auteur veut valoriser le côté héroïque du personnage ? Le choix de l'auteur d'insérer un héros immature au sein d'une fiction d'apprentissage provoque-t-il un changement important au niveau du genre narratif ? À cet égard, l'immaturité du héros correspond-elle à la négation de la fiction d'apprentissage, qui ne peut alors se réaliser positivement ?

Pour commencer, nous pourrions définir (de manière non exhaustive) le héros immature comme un personnage qui, en raison à la fois des attentes héroïques que les autres personnages projettent sur lui et de la pression sociale, finit par ne pas conclure sa formation. Cette figure se complexifie cependant par d'autres qualités qui méritent une analyse approfondie.

13. *Ibid.* p. 103-104.

Explorons à présent trois points qui introduisent les questions soulevées par notre étude : d'abord, les figurations du héros immature pour saisir les particularités de ce personnage littéraire ; ensuite, les raisons du rapprochement de l'aire scandinave à celle italienne et la présentation du corpus analysé ; enfin, les origines de la littérature de formation.

### Les figurations du héros immature

Dans le contexte occidental, la figure du héros est léguée par l'épopée classique gréco-romaine le représentant comme un « homme déjà adulte » sur le modèle d'Achille, d'Hector, d'Ulysse ou d'Énée<sup>14</sup>. La construction d'un tel personnage adulte et non dynamique démontre que l'épique classique n'envisage pas le héros comme un personnage en devenir. Cependant, le modèle du héros en tant qu'homme précédemment formé entre en crise avec « le premier héros énigmatique de l'histoire moderne<sup>15</sup> » : Hamlet. Avec ce prince danois, Shakespeare problématise la figure du héros : il choisit un personnage de trente ans qui n'a pas encore résolu les troubles de son existence. À ce propos, Franco Moretti suggère de recontextualiser Hamlet comme un héros en apprentissage. La trentaine représente déjà l'âge de la maturité à l'époque de Shakespeare, mais la réception posthume considère Hamlet comme un jeune personnage en formation<sup>16</sup>. Cela démontre l'importance de l'horizon d'attente (d'une époque et d'une culture) dans la conception de l'héroïsme<sup>17</sup>. La réception plus récente de *Hamlet* (1602-1606) représente ainsi un moment décisif : pour la première fois, la création héroïque s'insère dans le cadre fictionnel d'un personnage en développement.

14. Franco Moretti, *Il romanzo di formazione*, Turin, Einaudi, 1999, p. 3.

15. *Ibidem*.

16. *Ibidem*.

17. Hans Robert Jauss, *Pour une esthétique de la réception*, Paris, Gallimard, 1978.

Or, avec *Hamlet* se vérifie un passage important de la forme de la tragédie à la littérature de formation, mais aussi l'évolution du héros classique en héros « problématique » qui se développe dans les siècles suivants. Toutefois, ce n'est qu'avec Johann Wolfgang Goethe que le nouveau paradigme narratif se codifie, car, avec le *Wilhelm Meisters Lehrjahre* (1795), la jeunesse correspond à la partie la plus significative de l'existence<sup>18</sup>. Le choix d'insérer un héros en formation comporte certains risques : la narration présente le parcours d'un jeune qui cherche sa voie dans le monde. Bien plus qu'un homme expérimenté, il pourra se perdre sur son chemin. Par conséquent, le lecteur se trouve devant un modèle qui n'est pas nécessairement juste, car il ignore ce vers quoi le héros sera mené. Or, lorsque nous nous penchons sur *Hamlet* et sur *Wilhelm Meisters*, nous nous situons encore dans un discours général, mais fondamental pour comprendre certains éléments du contexte de notre analyse. *Hamlet* et *Wilhelm Meisters* sont tous deux des textes qui racontent l'expérience d'un héros au seuil de l'âge adulte, mais encore en développement, une figure littéraire qui sera reprise dans les narrations qui nous intéressent dans la présente recherche.

Pour retracer un héritage narratif et une évolution de la figure du héros dans un récit d'apprentissage, il convient avant tout de prendre en compte la dimension de la réception. Le passage qui se vérifie d'un genre de héros adulte et preux de l'épopée classique à un héros pas encore mature et faillible de type goethéen est radical. Les héros grecs sont des figures-modèles, nonobstant l'individu commun ne pourra jamais les rejoindre<sup>19</sup>. En revanche, les héros « modernes » — disposant de caractéristiques plus proches de l'homme réel — ne sont pas forcément des modèles à suivre. Cette conception est bien exprimée par Franco Moretti qui souligne une transformation de cet élément

18. Franco Moretti, *Il romanzo di formazione*, op. cit., p. 3.

19. *Ibidem*.

narratif du mythe qui était présenté « comme une figure » que le public devait « le plus possible émuler au long de sa vie<sup>20</sup> ». Cependant, cela comporte une certaine frustration de la part des lecteurs, car cette émulation donne lieu à la conscience d'être « inférieurs » et à l'impossibilité « d'être comme ces héros » malgré les efforts<sup>21</sup>. Les enjeux poétiques et esthétiques des narrations plus modernes se renouvellent en se concentrant sur un nouveau paradigme narratif du héros en formation, et favorisent aussi la diffusion de figures narratives qui deviennent populaires.

Le passage de l'épique classique à la narration moderne que nous avons évoqué risque de mener à une dichotomie entre héros et antihéros que nous voulons dépasser. Il nous faut alors introduire une distinction entre héros, antihéros et héros immature.

Sans vouloir banaliser un discours complexe, nous pouvons remarquer une tendance dans l'élaboration du héros littéraire : d'un héros grec, nous sommes amenée à observer que sa représentation moderne est de plus en plus négative. La littérature ancienne se focalisait sur des « personnages d'exception, hors du commun, qui méritent le nom de "héros", car affectés d'une positivité absolue<sup>22</sup> ». Cependant suit une réaction inverse qui voit la construction de héros négatifs. Ce sont des « personnages sans épaisseur ou sans intérêt, voire totalement antipathiques qu'on a pris l'habitude d'appeler, tout naturellement, *antihéros*<sup>23</sup> ». Or, si la tradition des antihéros est aussi longue que l'héritage des héros, cela ne nous concerne que partiellement dans le cadre de cette recherche. Il suffit à ce propos de penser à la critique que György Lukács émet de la figure de Niels Lyhne dans sa *Théorie du roman*. Lukács avance l'hypothèse de

20. Franco Moretti, *Il romanzo di formazione*, op. cit., p. 3.

21. *Ibidem*. Voir aussi : Mikhaïl Bakhtine, *Le forme del tempo e del cronotopo nel romanzo*, [1979], 2000, p. 210. D'après Bakhtine, certains romans modernes ne peuvent que présenter un personnage passif et incapable de se transformer.

22. Yves Stalloni, op. cit., p. 108.

23. Selon Yves Stalloni, l'ancêtre du « héros négatif » se trouve chez Cervantès avec *Don Quichotte* (1605).

l'existence d'un nouveau type de héros, qui constitue le caractère novateur de certains romans du XIX<sup>e</sup> siècle. Cependant, il recherche cette particularité dans la tendance à la passivité du héros, en exprimant un jugement extranarratif sur un personnage fictionnel. Selon Lukács, plutôt que d'envisager une solution à certains problèmes, ces textes du XIX<sup>e</sup> siècle esquivent les conflits qui restent insurmontables<sup>24</sup>. Dans son analyse de *Niels Lyhne*, Lukács ne considère pas la dimension immature du héros : Niels Lyhne n'est pas simplement un « héros passif », il est dans l'*impossibilité* d'exécuter toute action en raison de son immaturité. En pointant l'immaturité du héros, son analyse change. De la caractérisation du héros de Niels Lyhne, trois points importants pour la définition du héros immature émergent : 1) la passivité, 2) l'inaction et 3) la rêverie.

Le héros immature repose sur une notion paradoxale : en tant que personnage principal d'une fiction de formation aux abords du XX<sup>e</sup> siècle, cette figure narrative se trouve immergée dans une réalité ordinaire. Dans ce contexte, l'héroïsme, au sens classique, est perçu seulement à travers les constructions imaginaires et les projections du héros. Ses attitudes pourraient ressembler à celles d'un antihéros, mais son statut d'individu en formation ne permet pas de connaître son destin. Ce héros est situé face à un choix consistant soit dans l'acceptation d'une réalité dépourvue de traits héroïques (où il ne pourrait pas être un individu exceptionnel), soit dans la persistance de son existence dans la rêverie (ce qui l'amène plutôt vers la condition antihéroïque).

Un héros en formation ne peut se juger ni comme un héros ni comme un antihéros, car son développement inabouti n'a pas encore conduit à des résultats concrets et il serait impossible de prévoir son futur — qui est parfois exclu de la narration. Nous considérons alors que, dans le cas d'une fiction d'apprentissage,

24. György Lukács, *La théorie du roman*, [1920] Paris, Gonthier, 1963, p. 106.



la dualité entre héros et anti-héros nécessite l'introduction d'un troisième terme de la construction du héros qui permet de suspendre le jugement sur le héros et sur ses caractéristiques négatives ou positives et que nous avons décidé d'appeler « le héros immature ». Nous analyserons cette construction intermédiaire en relation avec les contextes socioculturels où elle semble se développer.

En effet, le lien entre cette construction narrative et le plan sociopolitique s'observe dans cette littérature de formation. Le héros immature est une figure qui permet à l'auteur de défier les normes de la société. Pourquoi ? Parce qu'il se trouve dans une condition suspendue qui précède le choix d'accepter les règles du milieu social ou de les refuser avec le risque de faire échouer son apprentissage. Cette situation de risque d'égarement n'est que le reflet de la société aux abords du siècle. Les changements politiques et sociaux qui se vérifient entre 1870 et 1914 suggèrent une réaction artistique et intellectuelle qui prend la forme narrative du héros immature dans la littérature scandinave et italienne. À cette époque, l'Italie et la Scandinavie ne seraient-elles pas deux réalités sociales et politiques très similaires, car également en formation ?

Cet état d'immaturité que les personnages expriment dans leurs attitudes se perpétue jusqu'au moment où l'indécision et l'irrésolution ne peuvent plus continuer et qu'une prise de position s'impose. L'acte extrême d'égarement du héros se concrétise dans son suicide. Cependant, le même discours que nous avons élaboré au sujet du rapport entre le héros et la tragédie grecque vaut également pour cet acte qui est vécu différemment. Le suicide du héros ne correspond plus à la conclusion de la narration : pour le héros immature, le suicide n'est qu'une étape intermédiaire. Cette action se prête ainsi à deux clés interprétatives différentes. D'une part, le suicide ne résout pas la condition du héros, sinon en posant une fin à l'incapacité du protagoniste de choisir un parcours héroïque ou anti-héroïque. D'autre part,

à partir du suicide, une nouvelle interprétation du personnage principal est possible. Son suicide est une stratégie auctoriale pour narrativiser l'oppression de la société : si, au cours du récit, la société est l'échelle de comparaison avec le protagoniste, la négativité du héros se révèle à l'aune de la société. Pourquoi l'auteur représente-t-il une société qui opprime les individus et qui les force à suivre ses normes pour les uniformiser ? Pourquoi montre-t-il des héros qui ne se laissent pas réduire aux impositions sociétales, au prix de devenir fous, d'être méprisés et de s'enlever la vie ?

Dans cette résistance à la société se configure une forme d'héroïsme. Ces protagonistes sont des héros dans leurs fictions, ils sont animés par un esprit et par une morale supérieurs à ceux de leur entourage et aux valeurs imposées par la société. Ils sont décrits comme des anticipateurs de leur époque, c'est pourquoi ils sont souvent incompris et considérés comme des marginaux et des perdants.

Complétons la définition du « héros immature ». En plus de son incapacité de passer à l'action, de sa passivité et de sa propension à rêver sa vie, il doit être prédisposé à l'échec.

On peut considérer comme un paradoxe l'association d'un tel cadre narratif et de la mise en scène de l'échec du héros et de sa formation ratée. En effet, le principe du *Bildungsroman*, roman de formation<sup>25</sup>, consiste à exposer le processus de maturation d'un héros, qui est donc supposé évoluer au cours de la narration. Dans ce sens, les œuvres de notre corpus se présentent comme des apprentissages manqués ou bien comme des « déformations<sup>26</sup> ». Pour étudier la déformation au sein du

25. Nous utilisons le terme en langue allemande comme synonyme de « roman d'apprentissage », puisqu'il s'agit de la littérature d'origine du genre même. À remarquer que les termes de « roman d'apprentissage », « roman de formation », *Bildungsroman*, *romanzo di formazione* et *udviklingsroman* sont employés dans ce volume comme synonymes.

26. Le terme est tiré de la critique italienne qui, parfois, reconnaît certaines de ces œuvres comme des « romanzi di deformazione ». Voir : Rinaldo Rinaldi,