

# DAL PRESENTE, IL PASSATO

## Il romanzo di formazione francese contemporaneo come strumento didattico

---

Laura RESCIA

**ABSTRACT • From Present to Past: The Contemporary French Bildungsroman as a Teaching Tool.**

The main aim of this article is to discuss the conceptual frame of *Bildungsroman* in France: usually considered as having risen at the end of 18<sup>th</sup> century and faded at the end of 19<sup>th</sup>, concerning a male hero searching his place in the world, this kind of novel has been put in relation with a specific lapse of time and kind of society. We wish to propose a new approach to the French *roman d'apprentissage*, starting from contemporary texts and moving back to 17<sup>th</sup> century. The model of *Bildungsroman* can be reframed starting from its characteristics, showing the links between the contemporary coming-of-age novel and the novel of Ancien Régime: this will also allow the didactic use of nowadays narrative to approach the more complex narrative of the past centuries.

**KEYWORDS** • Coming-of-Age Novel; Bildungsroman; Contemporary Youth; Contemporary and Ancien Régime Novels.

### 1. Premessa

La scelta di trattare il romanzo di formazione francese contemporaneo per dialogare con i docenti della scuola secondaria nasce da alcune considerazioni che ci sono parse particolarmente rilevanti e ne hanno motivato l'opzione.

In primo luogo, come vedremo, il concetto è ancora ampiamente discusso dalla critica contemporanea: se è condivisa l'opinione che al centro di questo tipo di narrazione vi sia la storia di un giovane eroe che si affaccia alla vita adulta e che, dopo aver compiuto una serie di esperienze che ne modificano l'essenza, trova un suo posto nel mondo (o fuori da esso, secondo alcuni), molte sono le variabili di tipo cronologico, geografico o contenutistico che la critica tende a disconoscere. Si tratta di un concetto in movimento, che offre numerosi spunti per ridiscuterne l'essenza e le diverse realizzazioni letterarie. Il discorso teorico qui brevemente abbozzato si articola in un secondo momento in una proposta didattica: la rivalutazione della narrativa contemporanea alla luce della categoria di romanzo di formazione permette di accedere, con un percorso *à rebours*, a romanzi dell'Ancien Régime a cui spesso si rinuncia nel canone dell'insegnamento secondario, perché giudicati troppo complessi, riducendo la lettura dei testi primari a partire dal XIX secolo. La contrazione del canone letterario è una tendenza depauperante, che trova nella ricostruzione storiografica un valido alleato alla formazione e al consolidamento della coscienza storica degli studenti, troppo spesso privi di una consapevolezza che vada oltre la visione di singole opere o singoli autori, come isole vaganti in un oceano senza connessioni.

Il tema della gioventù si incrocia con la forma romanzesca, come noto ibrida e flessibile, pertanto anche storicamente aperta a novità e provocazioni. Con queste premesse, cominciamo il nostro percorso.

## 2. Il dibattito critico: un problema di definizione.

Come noto, il romanzo di Goethe *Gli anni di apprendistato di Wilhelm Meister* (1796) viene considerato il capostipite del *Bildungsroman*, termine che viene tuttavia coniato dalla critica, anch'essa germanofona, molti anni dopo. Spetta al filosofo Dilthey il merito di avere per primo utilizzato tale lemma per cercare di costruire una categoria romanzesca che corrispondesse ai molti romanzi che diedero seguito a quello goethiano:

Vorrei chiamare i romanzi che costituiscono la scuola del Wilhelm Meister (poiché l'affine forma artistica di Rousseau non l'ha influenzata) romanzi di formazione (*Bildungsromane*). L'opera di Goethe mostra la formazione umana in differenti gradi, figure, epoche della vita. (Dilthey 2010, vol.2, p. 156)

Il filosofo giunge a dare una definizione piuttosto precisa delle caratteristiche del genere quando afferma che il *Bildungsroman* è

La storia di un giovane uomo, che fa il suo ingresso nella vita avvolto da una felice incoscienza, cerca anime gemelle, incontra l'amicizia e l'amore, si scontra però con le dure realtà del mondo e, tra molteplici esperienze di vita matura, ritrova sé stesso e si assicura il suo compito nel mondo (ibidem)

Emergono da queste definizioni due direzioni importanti per la delimitazione del genere: il romanzo di formazione non sarebbe dissimile ma tuttavia non sovrapponibile al *roman d'éducation* – il riferimento è evidentemente all'*Émile* di Rousseau – sviluppatosi in modo indipendente dal filone goethiano. Si potrà aggiungere che, nella cultura germanica, la formazione è concepita come autoformazione, che consiste nell'individuare il proprio seme interiore e coltivarlo, mentre la tradizione francese prevede sempre la presenza di un mentore, un aiuto esterno al giovane, che svolge una funzione pedagogica senza la quale l'eroe non saprebbe orientarsi. La seconda indicazione che proviene da Dilthey emerge dalla descrizione dettagliata del percorso esistenziale del giovane, connotato da una iniziale "felice incoscienza": il confronto con le esperienze di vita adulta permette all'individuo il processo di individuazione<sup>1</sup> ("ritrova se stesso e si assicura il suo compito nel mondo"). Si tratterebbe dunque sempre di una narrazione che descrive la caduta delle illusioni, passaggio necessario per accedere alla consapevolezza e alla collocazione di sé nel mondo.

È noto che un contributo fondamentale alla storia del concetto di romanzo di formazione verrà da Bachtin, che mette in relazione la storia dell'individuo con il divenire storico, individuando nella fine del XVIII secolo il periodo in cui necessariamente doveva nascere il *Bildungsroman*:

(nel *Bildungsroman*) l'uomo diviene insieme col mondo, riflette in sé il divenire storico dello stesso mondo (...). L'immagine dell'uomo in divenire comincia a superare qui il suo carattere privato (...) ed entra nella sfera spaziosa, totalmente diversa, della realtà storica (Bachtin 1936-38; 1988, p. 210-211)

---

<sup>1</sup> Il concetto di individuazione è notoriamente frutto della teorizzazione di C.G. Jung, che con questo intende precisamente la formazione di un individuo che si fa "sé", imparando a esprimere e conciliare le peculiarità individuali in uno sfondo sociale.

Bachtin afferma che il tempo si è insinuato nell'interiorità dell'uomo, la quale rispecchia, con la sua individuale vicenda esistenziale, il formarsi storico del mondo.

Sarà il saggio di Franco Moretti (1999) a decretare in modo reciso, sulla scorta di Lukács e Bachtin, la cronologia del genere. La sua nascita è per Moretti strettamente collegata alla coscienza storica e al trionfo della borghesia; la gioventù sarebbe in quel preciso contesto storico il simbolo della modernità, in virtù della sua mobilità e irrequietezza. Ma con l'avvento del XX secolo tale valenza simbolica decadrebbe, comportando come conseguenza la morte della forma:

La forma simbolica "centrale" di questo nuovo mondo non poteva essere più il romanzo di formazione: che in tutte le sue varianti ha pur sempre tenuta ferma l'idea che il punto d'osservazione più significativo, per comprendere e valutare il corso storico, fosse la biografia individuale di un giovane (...) E quando le scienze dell'uomo presero a smantellare l'immagine unitaria dell'individuo; quando le scienze sociali si dedicarono alla classificazione e frantumarono la percezione sintetica del corso storico; quando la gioventù si tradì da sé aspirando a non finire mai (...) allora il secolo del Bildungsroman fu davvero finito (Moretti 1999, p. 255).

La critica tuttavia ha avanzato alcune riserve sulla limitazione del romanzo di formazione al modello germanico e sulla cronologia ristretta indicata da Moretti; tra gli altri, Alberto Beretta Anguissola (2009) ha evidenziato come le categorie critiche elaborate prevalentemente in Germania non siano le più adatte per descrivere il fenomeno e la storia dello stesso tipo di romanzo in Francia: non a caso, la critica francese e francofona utilizza il termine *roman d'apprentissage*, talvolta affiancato da *roman d'éducation* (quest'ultimo tuttavia più per indicare un sottogenere, ovvero il romanzo pedagogico, su modello del *Télémaque* di Fénelon e dell'*Émile* di Rousseau). Anche Mario Domenichelli (2007) contesta la periodizzazione di Moretti, sostenendo che i prodromi di tale romanzo si radichino nella prima modernità, ovvero nel tardo Cinquecento, e che esso non abbia conosciuto una morte bensì soltanto una trasformazione nel XX secolo. Si sono dunque postulate fasi differenti nello sviluppo di tale tipo di narrazione: siamo anche noi dell'avviso che le premesse per la nascita del genere in Francia possano individuarsi sicuramente nel Seicento e nel Settecento, per poi svilupparsi nell'Ottocento, e proseguire nel Novecento, poi nella contemporaneità. Beretta Anguissola individua nella marginalizzazione dei contenuti e nell'ipertrofia della forma e delle problematiche formali, culminate negli anni Sessanta e Settanta, con il contemporaneo affermarsi del pensiero debole, il punto di caduta che spiegherebbe un restringimento dell'attenzione contemporanea al romanzo di formazione: "non vi è spazio per un 'apprendistato' vero se non vi è nulla da imparare" (1999, p. 81).

E tuttavia, se consideriamo gli sviluppi del romanzo francese dagli anni Ottanta a oggi, il ritorno della Storia e dei contenuti narrativi sono un tratto unificante le diverse categorie e i plurimi sviluppi di questa forma letteraria: il romanzo, certo con sguardo disincantato, dopo aver attraversato il periodo in cui si affermava la morte dell'autore e la fine del personaggio, recupera una certa fiducia nella capacità e nella possibilità di rappresentazione dell'individuo all'interno della realtà e della storia (Tamassia 2013, vol. II, p. 348).

Lo spazio per un ritorno del romanzo di formazione nella letteratura francese contemporanea non sarebbe dunque anacronistico, pur nelle specificità che lo allontanano dal modello germanico tardo settecentesco, e non sarebbe impossibile rintracciarne le premesse nelle forme narrative della prima modernità, assai antecedente alla nascita del *Bildungsroman*.

Se accettiamo tale ipotesi, potremo dunque allargare il canone del romanzo di formazione dal Seicento all'estrema contemporaneità: tale estensione ci permette, ed è questo il secondo punto del nostro percorso, di ipotizzare un utilizzo didattico del romanzo di formazione contemporaneo, per procedere a ritroso e accostarlo ad un romanzo dell'*Ancien Régime*. Sono evidenti i vantaggi in termini di fruibilità per degli adolescenti o dei giovani adulti, che possono più facilmente acco-

starsi ad un testo relativamente più semplice per osservare in un secondo momento come molti motivi legati al divenire della gioventù, al difficile compito di coniugare individuo e società, permangono nei secoli, e rilevare invece le varianti legate all'evoluzione storica e sociale.

Prendiamo a titolo di esempio il romanzo di Agnès Desarthe *Une partie de chasse* (2012): una breve descrizione delle sue caratteristiche ci permetteranno di validarlo come romanzo di formazione contemporaneo, e prospettarlo come studio prodromico al romanzo di formazione settecentesco.

### 3. Generi, lingue, specie: *Une partie de chasse* di Agnès Desarthe

Desarthe è l'autrice di una trentina di romanzi, di cui molti per bambini e adolescenti. Non è questo il caso di *Une partie de chasse*, che tuttavia, come vedremo, si connota come potenzialmente adatto a un pubblico di giovani adulti.

L'incipit è di per sé molto accattivante:

J'aimerais mourir de mort naturelle. Je voudrais vieillir. Personne ne vieillit chez nous. Nous partons dans la fleur de l'âge.

J'aimerais avoir le temps de sortir de l'enfance. Connaître la nostalgie poignante qui étreint le cœur des adolescents. Quelque chose en eux pleure l'enfant qu'ils ne sont plus, et c'est un chagrin magnifique et muet (Desarthe 2012, p. 7)

Fin dall'esordio la narrazione è dunque connotata dal tema dello scorrere del tempo, del rapporto tra infanzia e adolescenza e del difficile passaggio tra le due età. Il narratore, voce non riconoscibile (scopriremo in seguito che si tratta di un coniglio, con cui il giovane eroe comunicherà telepaticamente), è lo stesso che chiuderà il racconto, il cui punto di vista è invece prevalentemente del narratore onnisciente. La vicenda inizia in *medias res*, e solo attraverso una lunga narrazione analettica, spezzata in sequenze che si alternano con la narrazione del presente, conosceremo la storia dell'eroe.

La battuta di caccia che dà il titolo al libro è quella a cui, nel presente narrativo, sta partecipando Tristan, un giovane di cui si conosce dapprima soltanto la residenza, un paesino agreste della Francia profonda. Attraverso brevi capitoli vengono introdotti altri personaggi: innanzitutto i tre uomini che accompagnano Tristan nella spedizione venatoria, situazione nella quale si trova per iniziativa di Emma, la sua compagna. La coppia infatti abita da poco nel villaggio, e Tristan non si è ancora integrato nella società maschile del luogo, caratterizzata dagli attributi di maschilità tradizionale che non appartengono al ragazzo, dal carattere mite e remissivo.

Nelle sequenze narrative alternate scopriremo l'infanzia di Tristan, figlio di una madre infantile e tossicodipendente di cui si occuperà fin da bambino, fino ad assisterla nella morte sopravvenuta per AIDS. È solo allora che, non sapendo come dirigere la sua esistenza, intraprenderà un viaggio in Inghilterra, per apprendere la lingua. Questa esperienza si rivelerà fondamentale perché gli permetterà di incontrare Emma, giovane francese emigrata a Londra, ma soprattutto gli aprirà la consapevolezza di cosa significhi approcciare una lingua e una cultura straniera:

L'anglais vient à sa bouche, se loge dans son palais, derrière ses dents, au bout de sa langue. Sa voix change, les muscles de ses joues, de ses lèvres, se réorganisent autour de ce noyau nouveau. (...) Parfois, il a même l'impression que son visage et son corps se modifient sous l'effet de cet apprentissage. L'anglais l'a pénétré, et voilà que Tristan se sent affranchi de son enveloppe ancienne. Sa voix est différente. Il renaît. (Desarthe 2012, p. 96)

En Angleterre, on n’embrasse pas avec la bouche, on embrasse au sens propre (*ibidem*)

Mrs Klimt déboule dans la cuisine alors qu’il [Tristan] est en train de savonner l’intérieur de la théière taché de tanin. Il gratte avec l’éponge. Pauvre vieille, elle n’a plus la force de récurer...

Mrs Klimt pousse un cri. Un hurlement plutôt. Tristan s’immobilise. Qu’a-t-il fait ? Quel crime a-t-il commis ? (Desarthe 2012, p. 78)

La dimensione fisica di questo apprendimento si associa alla scoperta delle abitudini straniere e a una non meno importante epifania, quella della sessualità, agita sia con Emma, destinata a divenire sua moglie, sia con Astre, una cugina ritrovata casualmente. Le due esperienze sono accomunate dall’estrema disinvoltura con cui le ragazze prendono l’iniziativa, senza la quale Tristan non oserebbe oltrepassare la soglia della *rêverie* erotica. Mentre con Astre la relazione non si spinge oltre a qualche incontro sessuale, con Emma essa diventa una frequentazione fissa e acquisisce carattere di coinvolgimento emotivo per entrambi, un sentimento di cui Tristan si rende conto constatando l’emozione con cui ascolta la sua interlocutrice, in un flusso fonetico incantatorio che lo avvolge e gli diviene presto indispensabile:

Mais Emma lui a parlé et, chaque fois qu’elle ouvre la bouche, il se sent curieux, alerté, comme s’il était sur le point de faire une découverte importante (...) Il entend sa voix, sa voix française, avec ses consonnes émoussées, ses syllabes escamotées. (...) Il ne comprend pas ce qui lui arrive et oublie même de se demander pourquoi cela le réconforte tant. Il ignorait que le français lui manquait (...) Emma qui parle, c’est un autre son, pas de serpents, pas de perles non plus. Il cherche, il cherche, et voilà ce qu’il trouve : la vigueur, l’honnêteté, la vision. Emma parle, et le monde s’en trouve simplifié, éclairé, élargi. (Desarthe 2012, p.128-129)

Appare evidente in questo passaggio come le caratteristiche di genere si siano modificate rispetto all’incontro amoroso tradizionale: il ragazzo si sente rassicurato dalle sonorità francofone del fluire della parola pronunciata dalla ragazza, che possiede la capacità di ispirargli delle sicurezze a lui estranee, e che sarebbero state nel passato appropriate al carattere maschile. Vigore, onestà, ma anche capacità di chiarezza e visione ampia del mondo. Con questo incontro, si chiarisce che le polarità del maschile e del femminile sono diversamente ripartite tra Emma e Tristan rispetto ad una visione tradizionale dei ruoli di genere.

Quando la coppia deciderà di rientrare in Francia, grazie all’acquisizione di una casa di campagna giunta in eredità a Emma, tale situazione si evidenzierà, causando qualche ripensamento nella ragazza, talvolta attirata da uomini più virili. È proprio lei a spingere Tristan a partecipare alla caccia, motivandolo come tentativo di integrazione con il gruppo maschile del paese, ma altresì con l’intento di risvegliare in lui una parte maschile inespressa; di fronte alle esitazioni del giovane, consapevole della sua diversità rispetto ai rudi cacciatori di campagna, Emma lo incoraggia evidentemente all’assunzione di un ruolo più marcatamente mascolino:

Ils me traiteront de pédé.

Mais non. Ils ne savent même pas ce que c’est. Fais-moi confiance, mon amour. Vas-y. Redresse les épaules. Là. Fais ton regard viril. (Desarthe 2012: 16)

L’esperienza della caccia permetterà a Tristan di vivere un’inattesa situazione: uno dei cacciatori essendosi infortunato, attenderà con lui l’arrivo dei soccorsi, e ciò avrà modo di riempire l’attesa con il racconto retrospettivo della sua esperienza londinese. Ma, soprattutto, incontrerà un coniglio, che pensa di aver ferito inavvertitamente e che nasconderà nella bisaccia, con il quale, per l’intero tempo narrativo, intratterà delle conversazioni telepatiche, tutte volte ad elucidare so-

miglianze e differenze tra l'esperienza umana e quella animale, e a consigliare Tristan di fronte alle sue esitazioni. Senza alcun dubbio, è il coniglio il mentore di questo racconto di formazione. Emerge inoltre da questo rapporto la posizione dell'autrice rispetto al dibattito sullo specismo<sup>2</sup>, una visione di amore per la natura e per gli esseri viventi, e la consapevolezza della profondità esistenziale del confronto con gli altri esseri viventi, che permette all'uomo di scoprire i propri valori più profondi, nel rispetto della diversità di ognuno. Anche qui, il coniglio ragiona e si esprime in base alla logica animale: ad esempio, non comprende perché Tristan non abbandoni l'amico ferito; e parlando del sesso e dei rapporti familiari:

Ah oui, fait le lapin. C'est très important ça, pour vous, le sexe.  
C'est important pour tout le monde, contre-attaque Tristan. C'est important pour les animaux, et surtout pour vous, les lapins (...)  
Nous, réplique le lapin, nous n'appelons pas ça le sexe, nous parlons de reproduction, et je considère, personnellement, que ces deux notions n'ont rien à voir. (Desarthe 2012, p. 84-85)

Un père ? Demande le lapin. Qu'est-ce que c'est ?  
C'est le mâle qui a engrossé ta mère.  
Jamais vu, répond le lapin. Jamais entendu parler (...) À quoi ça sert, un père ?  
À donner des ordres, à enseigner les règles, fait Tristan, sans réfléchir.  
Alors ça ne sert à rien, réplique le lapin. Chez nous, il n'y a pas de règles. Nous n'en avons pas besoin. (Desarthe 2012, p. 69-70)

Il romanzo si concluderà con il verificarsi di un evento alluvionale, che metterà alla prova Tristan, il quale dovrà trovare un rifugio sicuro per sé stesso e per l'amico ferito, dimostrando una capacità di azione e una reattività che lo riscatterà agli occhi sia del gruppo maschile sia di Emma.

Nella scena finale il giovane, rientrato a casa, apre la bisaccia per mostrare alla moglie l'esito della caccia:

Il saisit l'animal par les oreilles et le brandit à bout de bras, bombe la poitrine et le présente à sa femme. Je suis de retour de la chasse, pense-t-il. Et, un instant, il éprouve la fierté du trappeur.  
Mais la boule de poils, comme animée d'un ressort, se débat et file au ras du sol, à fleur de flaques.  
Seule sa queue blanche ponctue, d'une seconde à l'autre, le zigzag de sa fuite. (...)  
Qu'est-ce que c'est, cette chose qui file, qui nous échappe et qui s'en va ? se demande-t-elle.  
Disons que c'est votre jeunesse, fait le lapin, avant de disparaître. (Desarthe 2012, p. 162)

Riprendendo la definizione di romanzo di formazione di Dilthey, essa ci pare ancora assolutamente valida e applicabile a questa narrazione, con l'aggiunta della presenza del coniglio-mentore, e con le variabili derivate dalla cultura contemporanea: le questioni di genere, il plurilinguismo con le sue sfide, il nuovo rapporto con gli animali contraddistinguono le problematiche del nostro tempo, ma non mutano la necessità del giovane di attraversare il percorso di formazione, con uno o più aiutanti, abbandonando vecchie illusioni (nel caso di Tristan, l'idealizzazione della madre) e trovando un adeguato posto nel mondo. Se poi adottiamo anche la prospettiva storica, e, con Bachtin, superiamo la dimensione individuale, ci sembra altrettanto visibile, nella scrittura di Desarthe, l'attenzione al divenire storico-sociale – sulla quale non abbiamo avuto possibilità di soffermarci qui per necessità di sintesi. Molti altri romanzi contemporanei sono al-

<sup>2</sup> Sulla presenza degli animali nella scrittura di Desarthe si veda Gramigna 2020.

trettanto inquadrabili in questa prospettiva: ci limiteremo a segnalarne altri due, opera di giovani scrittrici come Marie Darrieussecq, che in *Clèves* percorre un'educazione sentimentale e sessuale di una giovane, e di Laura Alcoba, che ne *Le bleu des abeilles* narra la fuga dall'Argentina di Videla di madre e figlia di un attivista politico, che si ritrovano nella Parigi degli anni 70 a doversi reinventare una vita.

#### 4. Conclusioni

Abbiamo ipotizzato di poter inquadrare anche alcuni romanzi contemporanei nella categoria del romanzo di formazione, ampliando l'asse cronologico tradizionalmente indicato come consono a questa tipologia romanzesca. Ma abbiamo altresì accennato alla possibilità di uno sguardo retrospettivo: perché il problema del giovane (e della gioventù) che si affaccia alla vita adulta presentato nei romanzi contemporanei può essere messo utilmente in prospettiva non solo con i romanzi ottocenteschi, da sempre considerati dei classici del genere, quali *L'éducation sentimentale* di Flaubert (1869), ma anche con produzioni precedenti, quali *Les égarements du coeur et de l'esprit* di Crébillon fils (1738) e *L'Histoire comique de Francion* di Charles Sorel (1623-1633).

In essi, la storia individuale del giovane, compresa nell'ambito della sua propria generazione, si snoda attraverso gli interrogativi della propria epoca (la nascita del capitalismo in Flaubert, la dissoluzione libertina dell'alta aristocrazia in Crébillon, l'aspirazione ad una forma societaria distinta da quella dell'Ancien Régime in Sorel) e ripropone, attraverso i secoli, l'indispensabile ruolo che la gioventù esercita all'interno della società stessa. Quando il coniglio scapperà, e l'infanzia si chiuderà, il giovane adulto avrà imparato ad affrontare sfide diverse ma che sempre necessitano del coraggio, delle idee e della forza di questa componente imprescindibile a cui ci rivolgiamo dai banchi di scuola e dell'Università.

#### BIBLIOGRAFIA

##### A. Bibliografia primaria

- Alcoba, Laura (2013), *Le bleu des abeilles*, Paris, Gallimard.  
Darrieussecq, Marie (2011), *Clèves*, Paris, POL.  
Desarthe, Agnès (2012), *Une partie de chasse*, Mesnil-sur-L'Estrée, éd. de l'Olivier.

##### B. Bibliografia critica

- Bachtin, Michail (1988), *Il romanzo di educazione e il suo significato nella storia del realismo (1936-1938)*, in *L'autore e l'eroe*, Einaudi Torino, pp. 195-204.  
Beretta Anguissola, Alberto (a cura di) (2009), *Il romanzo francese di formazione*, Bari, Laterza.  
Bertini Bongiovanni, Mariolina (a cura di) (1985), *Autocoscienza e autoinganno: saggi sul romanzo di formazione*, Liguori, Napoli.  
Biholaru, Camelia (2020), *L'autobiographie et le palimpseste auctorial chez Agnès Desarthe*, «Meridian critic», n. 2, p. 159-170.  
Dandrey, Patrick (2021), *Trois adolescents d'autrefois. Rodrigue, Agnès et Hippolyte*, Champion essais, Paris.  
Danou, Gérard (a cura di) (2000), *Le Roman d'apprentissage. Approches plurielles*, Colloques de Cérisy, SenS, Chilly-Mazarin.  
Dilthey, Wilhelm (2010), *La vita di Schleiermacher (1870)*, Napoli, Liguori.  
Domenichelli, Mario (2007), *Il romanzo di formazione nella tradizione europea, in Il romanzo di formazione nell'Ottocento e nel Novecento*, a cura di M.C. Papini, D. Fioretti, T. Spignoli, Pisa, ETS.

- Gramigna, Valeria (2020), *D'une vérité, l'autre, sur les traces des animaux: Desarthe, Haenel, Tabouret*, Macerata, Quodlibet, pp. 147-157.
- Morello, Nathalie (2002), *Le pouvoir merveilleux de la psyché féminine dans les romans de Agnès Desarthe*, in *Nouvelles écrivaines, nouvelles voix?*, Brill, Leiden, pp. 105-120.
- Moretti, Franco (1999), *Il romanzo di formazione*, Einaudi, Torino.
- Pernot, Denis (1992), *Du "Bildungsroman" au roman d'éducation : un malentendu créateur ?*, «Romanisme», vol 22, n. 76, pp. 105-119.
- Tamassia, Paolo (2013), *Il Novecento in Storia europea della letteratura francese*, a cura di L. Sozzi, Torino, Einaudi, vol. II.

**LAURA RESCIA** • insegna Letteratura Francese presso il Dipartimento di Lingue e Letterature straniere e Culture moderne dell'Università di Torino. I suoi campi di ricerca riguardano il teatro e il romanzo del XVII secolo, gli scambi culturali franco-italiani nella prima modernità e la traduzione di testi letterari. È autrice di molti saggi pubblicati in Italia e all'estero, e di edizioni critiche di tragedie barocche e classiche. È membro di molti gruppi di ricerca internazionali e del Comitato Scientifico della rivista *Studi Francesi*.

**E-MAIL** • [laura.rescia@unito.it](mailto:laura.rescia@unito.it)