KOUNOUZ Journal

Volume: 02 / N°:01 Année : (2026)

HISTORIOGRAPHICAL AND DIDACTIC OBSERVATIONS ON LITERARY CIRCLES

HISTORIOGRAPHIQUES ET DIDACTIQUES SUR LES FOYERS LITTÉRAIRES

Dr. Houessou Séverin AKÉRÉKORO
Université d'Abomey-Calavi, **BENIN**
hss.aro@yahoo.fr

Réception : 03/01/2026 **Acceptation : 11/03/2026** **Publication :30/05/2026**

Résumé de l'article:

Les foyers littéraires sont des faits artistiques socialement normés et dont la simple désignation pose problème. Au-delà de cet amalgame, ils pâtissent de la sécheresse chronologique que la poétique structuraliste reprochait dans les années 1960 à l'histoire littéraire. Pour y voir mieux, nous essayons de répondre à la question suivante : Pour éviter de considérer les phénomènes littéraires ainsi étiquetés de manière indifférenciée, quels paramètres prendre en compte ? En nous servant des données de l'historiographie, la science du discours historique (Caire-Jabinet, 2006 ; Carbonell, 1991), nous structurons le travail en deux axes majeurs : le premier consacré aux ancrages sociologiques et terminologiques de différenciation, le second aux possibles didactiques et pédagogiques de nos recherches.

Mots-clés : foyer littéraire, esthétique, historiographie, didactique, pédagogie

Abstract of the article:

The literary focus are some artistical facts socially standardized and whom the simple designation causes a problem. Beyond this amalgam, they suffer from chronological drought that the structuralist poetics reproached in the sixties to the literary history. To see better, we try to answer at the following question: To avoid to consider the literary phenomena so labelled in an undifferentiated manner, what settings take into account? Using the data of the historiography, the science of historical discourse (Caire-Jabinet, 2006; Carbonell, 1991), we structure the work in two major axes: the first devoted to the sociological and terminological anchorings of differentiation, the second to the didactic and pedagogical possibilities of our research.

Keywords: literary focus, aesthetics, historiography, didactic, pedagogy

KOUNOUZ Journal

Volume: 02 / N°:01 Année : (2026)

Introduction :

Cette étude n'est pas une présentation de notre livre *Éléments d'étude sur les foyers littéraires* (Akérékoro, 2024). La meilleure présentation possible d'un livre demeure allographe. Elle se veut à la fois un exposé d'épistémologie et, en toute modestie, une ébauche didactique sur ce que nous appelons les foyers littéraires. Pour ce faire, notre postulat théorique est historiographique. L'historiographie est la science qui s'intéresse à la manière dont l'histoire s'écrit, se comprend et s'utilise (Caire-Jabinet, 2006). Dans le cas des faits littéraires, elle en appelle à l'histoire des idées, à la philosophie, à la sociologie, à la poétique, à la didactique, etc. Établissons pour commencer des constats probants en choisissant le XVI^{e} siècle français en littérature.

Il est reconnu que l'Humanisme et la Pléiade sont deux manifestations majeures du visage littéraire du XVI^{e} siècle en France. Dans les faits, deux remarques : primo, rien ne s'est appelé Humanisme au XVI^{e} siècle même ; secundo, la Pléiade, quant à elle, est un groupe ouvertement et nommément constitué de l'époque avec des auteurs, une doctrine, des œuvres, une conscience avérée d'appartenance, des controverses et diverses initiatives… On voit bien que notre imaginaire, qui embrasse histoire littéraire (une science avec ses constructions) et histoire de la littérature (un fait social), ne se rend toujours pas compte des illusions ancrées qui nourrissent ses savoirs de manière diffuse voire idéologique.

À l'époque, le terme « humaniste » existait et était utilisé certes pour désigner des gens pour qui : « On ne naît pas homme, on le devient » (Érasme, cité dans Jarrety et *al.*, 2016, p. 214). Mais il faut attendre vers la fin du XVIII^{e} siècle pour voir émerger le terme « Humanisme », qui va s'imposer au XIX^{e} siècle, pour servir à identifier les auteurs qu'aujourd'hui nous regroupons sous cette bannière, comme si cela avait toujours été évident. C'est dire combien des vérités admises sont le résultat d'une négociation *a posteriori* souvent opérée par les acteurs de l'histoire littéraire[1]. Nous sommes en face de faits sociaux, c'est pourquoi il convient de considérer les phénomènes étudiés comme tels et de recourir à Émile Durkheim qui définit ainsi le fait social dans un passage devenu classique :

> un ordre de faits qui présentent des caractères très spéciaux : ils consistent en des manières d'agir, de penser et de sentir, extérieures à l'individu, et qui sont douées d'un pouvoir de coercition en vertu duquel ils s'imposent à lui. Par suite, ils ne sauraient se confondre avec les phénomènes organiques, puisqu'ils consistent en représentations et en actions ; ni avec les phénomènes psychiques, lesquels n'ont d'existence que dans la conscience individuelle et par elle. Ils constituent donc une espèce nouvelle et c'est à eux que doit être donnée et réservée la qualification de *sociaux*. (2021, p. 5)[2]

[1] Dans leur « Que sais-je ? » sur *Le classicisme allemand*, les auteurs reconnaissent leur position rétrospective et posent que l'étude les « conduit à présenter l'ensemble du XVIII^{e} siècle » (Angelloz & Naujac, 1975, p. 6), avec comme figure centrale Goethe…

[2] La sociologue Laurence Kaufmann, dans le même sens, écrira en 1999 dans un numéro de *Critique* : « Les faits sociaux et institutionnels étant sui-référentiels à l'échelle collective et non individuelle, ils dépendent de la signification et de la finalité qu'ils ont pour le NOUS de la communauté, de sorte que leur signification peut fort

Si nous revenons aux deux foyers évoqués ci-dessus pour illustrations : Pléiade et Humanisme, ce sont des faits sociaux, qui répondent différemment aux critères durkheimiens : « des manières d'agir, de penser et de sentir, extérieures à l'individu, et qui sont douées d'un pouvoir de coercition en vertu duquel ils s'imposent à lui ». Au XVI[e] siècle, les auteurs de la Pléiade se sont pensés tels (*Défense et illustration de la langue française* de Joachim Du Bellay, 1549), ont agi en conséquence (positionnements dans le champ littéraire et social) et ont senti et fait sentir leurs esthésies par des préférences thématiques et scripturales (leurs œuvres diverses). Or, le penser, l'agir et le sentir des humanistes ont été, en fonction de leurs œuvres d'époque bien entendu, théorisés à partir de la conscience critique du XIX[e] siècle.

Au regard de ce liminaire, nous nous posons la question principale suivante : Peut-on considérer les phénomènes littéraires ainsi étudiés de manière indifférenciée ou comme s'équivalant ? Pour mieux l'aborder, nous la déclinons en trois questions secondaires : Quelles nuances désignatives peut-on opérer entre eux ? Sur quelles bases fonder ces nuances désignatives ? Si les nuances sont admises, quelle exploitation didactique peut-on en faire dans le cadre des enseignements ? Les réponses à ces questions nous permettront de revenir sur notre position à propos de ce sujet. Nous organisons la réflexion en deux grands axes : après un retour sur les précisions historiographiques et notionnelles, nous faisons nos propositions didactiques.

1. ANCRAGES SOCIOLOGIQUES ET TERMINOLOGIQUES

Trois points vont meubler cet ensemble : l'évocation des principes de constitution des foyers, des rapports entre les termes désignatifs, et des critères habituels de différenciation et d'étude.

1.1. Principes de constitution

H. Akérékoro (2024, pp. 46-57) distingue deux régimes de constitution des foyers littéraires : contemporaine et postérieure. Le premier, pour revenir au cas de la Renaissance, est exemplifié par la Pléiade, le second par l'Humanisme.

Pour la constitution contemporaine, on remarque les réalités suivantes. Premièrement, les auteurs concernés ont une pleine conscience de former un groupe institué à leur époque. Deuxièmement, au sein du groupe, on repère des figures tutélaires qui se démarquent fortement : tels sont les cas de Joachim du Bellay et Pierre de Ronsard pour ce qui s'est d'abord appelé la Brigade avant d'être nommé la Pléiade. Troisièmement, le groupe en question, plus ou moins large, a un nom à valeur instituante : ce nom marque une conscience esthétique et historique forte par le caractère endogène (entendons propre au groupe qui l'assume) de la dénomination[3] avec les connotations qui peuvent en découler. Ainsi, la Pléiade est une référence mythologique à l'antiquité grecque. N'oublions pas que le XVI[e] siècle postule un retour à la

bien échapper à la conscience, de ses membres tout en prenant corps, à leur insu, dans leurs pratiques quotidiennes », cité par André Collinot (2001, p. 46).

[3] Dans son article fondateur de 1984, « Dénomination et relations dénominatives », Georges Kleiber précise : « Pour que l'on puisse dire d'une relation *signe*/*chose* qu'il s'agit d'une relation de dénomination, il faut au préalable qu'un lien référentiel particulier ait été instauré entre l'objet *x*, quel qu'il soit, et le signe *X*. Nous parlerons pour cette fixation référentielle, qu'elle soit le résultat d'un acte de dénomination effectif ou celui d'une habitude associative, d'acte de dénomination, et postulerons donc qu'il n'y a relation de dénomination entre *x* et *X* que s'il y a eu un acte de dénomination préalable. » (1984, p. 79). Deux données sont à nuancer dans cette définition : la dénomination comme processus sociolinguistique plus ou moins conscient d'attribution de nom à un objet du monde, et la dénomination comme nom résultant de ce processus. Dans le cas des foyers littéraires, cette double postulation est particulièrement signifiante, et nous y insistons.

tradition de l'Antiquité classique, celle qui a pour centre de gravité intellectuelle la pensée grecque et romaine : soit du VII^e siècle avant Jésus-Christ au IV^e siècle de notre ère[4].

Quatrièmement, il y a la rédaction et la publication d'un manifeste qui vaut programme esthétique : ainsi de *Défense et illustration de la langue française*. Ce texte expose ouvertement la position du groupe sur la langue et la poésie françaises, qu'il faut enrichir à bien des égards. Cela intervient d'ailleurs dans un contexte marqué par la volonté d'affirmer l'autonomie et le prestige nationalitaires de la France. Ce n'est pas pour rien que le roi François 1^er crée en 1529, sur le conseil de Guillaume Budé, le Collège des lecteurs royaux, l'ancêtre de l'actuel Collège de France, et prend en 1539 la fameuse ordonnance de Villers-Cotterêts, qui impose le français comme langue officielle du royaume… Le manifeste de la Pléiade s'ancre de cette manière dans une période résolue.

Pour la constitution postérieure, les réalités diffèrent et l'action décisionnelle de l'historiographie joue un rôle significatif. Partons de quatre données pour le montrer. Primo, les auteurs produisent, se querellent certes, mais ils ne forment jamais à leur époque même un groupe institué. Le groupe, s'il en est, est une création ultérieure des historiens des idées, de l'art ou de la littérature. C'est ce qu'on observe avec l'Humanisme. Secundo (ceci découle de cela), il n'y a pas eu de nom instituant permettant d'identifier un tel groupe à l'époque même. Le nom instituant et le groupe identifié sont une construction de la postérité. Les auteurs de *La culture générale de A à Z* notent, par exemple, que « humanisme », terme apparu au XVIII^e siècle, désigne, entre autres, « un ensemble de tendances caractéristiques des penseurs et des artistes de la Renaissance » (Lanier et *al.*, 2016, p. 224), et ils précisent que c'est le député révolutionnaire Honoré Gabriel Riquetti, comte de Mirabeau, qui, « dans ses *Économiques* (1769), propose le terme ‘‘humanisme’’ » (2016, p. 225). On mesure le poids et l'influence du discours historiographique[5] sur le passé.

Tertio, autre conséquence, on ne peut identifier des figures tutélaires. Des figures marquantes, bien évidemment, mais des auteurs avec le statut de chef(s) de file, c'est une réalité sociologique improbable. D'autant plus que, quarto, il n'est pas de manifeste mais juste, si possible, des écrits théoriques qui nourrissent souvent les controverses de l'heure. C'est pour cette raison qu'il serait anachronique voire historiquement faux de parler d'écrits à valeur manifestaire pour l'Humanisme. Montaigne, Érasme, Rabelais – citons peu – n'ont jamais eu de pareilles prétentions.

Au vu de ce qui précède, dans le but de la conceptualiser, quelle définition donner à la notion de foyer littéraire ? Nous proposons de désigner ainsi « un groupe plus ou moins homogène, sous-tendu par une doctrine de création reconnaissable, évoluant dans un milieu donné et au sein d'une génération de courte ou longue durée » (Akérékoro, 2020, p. 126) ou « une mouvance esthétique qui unit un groupe plus ou moins homogène, sous-tendu par une doctrine de création reconnaissable, évoluant dans un milieu donné et au sein d'une génération de courte ou longue durée » (Akérékoro, 2022, p. 68). Qu'il s'agisse de constitution contemporaine ou

[4] En philosophie et en art poétique, les figures de proue de cette époque sont : Héraclite, Ésope, les tragiques grecs, Socrate, Platon, Aristote, Cicéron, Sénèque, Virgile, etc. La Pléiade est « le nom même d'une constellation de sept étoiles ; mais cette image, les jeunes poètes français, fidèles en cela à leur hellénisme, l'empruntaient au groupe de sept poètes alexandrins qui, à la fin du III^e s. av. J.-C., s'étaient désignés par ce même nom de *pléiade*. » (Lemaître et *al.*, 1986, p. 600).

[5] Pour Ch.-O. Carbonell, l'historiographie est « l'histoire du discours – un discours écrit et qui se dit vrai – que les hommes ont tenu sur le passé ; sur leur passé. […] Une société ne se dévoile jamais si bien que lorsqu'elle projette derrière elle sa propre image. » (1991, p. 4). L'histoire littéraire est un champ où s'opère à profusion un tel narratif.

postérieure, nous avons un groupe dans une époque donnée, produisant des œuvres artistiques aux thèmes et enjeux scripturaux plus ou moins ressemblants, comme dans un air du temps.

En partant de cette précision sociohistorique et définitoire, revenons sur la terminologie adoptée et redimensionnée.

1.2. Terme englobant et déclinaisons

Le moins qu'on puisse dire, c'est que l'usage indifférencié des termes synonymes tendance, courant, mouvement et école, crée un amalgame dont il faut sortir. D'un point de vue sémantique, ces termes soulignent un ordre de réalités distinct. On sait que l'histoire littéraire (science) a toujours une valeur de modélisation de l'histoire de la littérature (fait artistique sociologiquement construit). Que ce soit dans les manuels, les enseignements, les travaux spécialisés, l'ordre des mots joue la carte du truisme. Prenons l'exemple chez Catherine Lanier et *al.* (2016) de l'intéressant article « art baroque ». Il fournit des informations définitionnelles et historiques, et met l'accent sur l'ampleur paneuropéenne et pluri-artistique du fait. Dès le début, on apprend que le mot caractérise « un courant important de l'esthétique européenne » et que : « Le courant baroque s'étend de la fin du XVI^{e} siècle au milieu du XVIII^{e} siècle. » (2016, p. 35).

Au-delà de cette échelle historique (« de la fin du XVI^{e} siècle au milieu du XVIII^{e} siècle »), qui fera que les auteurs vont considérer le classicisme français comme une variante du baroque européen, il faut remarquer leur désignation : il s'agit d'un « courant ». Paul Aron et Alain Viala, qui signent un « Que sais-je ? » sur *Les 100 mots du littéraire*, dans leur court article « Baroque », indiquent que le mot a été adopté « pour désigner une tendance de l'architecture au tournant des XVI^{e} et XVII^{e} siècle. Il a été ensuite repris par la critique et l'histoire littéraires pour désigner l'esthétique de cette période » (2011, p. 13). D'une source à l'autre, la désignation flotte : pour les premiers, un courant, pour les seconds, une tendance. C'est ce ballotement, même chez des chercheurs avertis, qui nous pose problème. P. Aron et A. Viala reviennent d'ailleurs sur le détail historiographique que nous relevions plus haut en parlant de la problématique que :

> fait surgir la notion de « baroque » : elle est exogène, inventée après coup, comme celle de classique, et donc ne peut rendre compte que de ce que les historiens veulent ranger sous ce(s) terme(s). Il est de fait que les jeux de l'imagination fantaisiste ont connu alors un essor considérable. Mais il est de fait aussi que les auteurs concernés employaient plutôt les termes de grotesque puis de galant. (2011, p. 13)

Ces deux détails de taille : a) d'imaginaire sociohistorique entre le fait à son époque et sa réception ultérieure, et b) d'option désignative que personne visiblement ne prend soin de baliser, nous poussent à essayer d'établir un ordre des mots. C'est ce qui justifie notre travail pour sortir de cet arbitraire (Akérékoro, 2020, 2022, 2024). Ce qui importe à ce niveau est de justifier à nouveaux frais ou arguments la justesse entre le terme englobant (foyer littéraire) et ses déclinaisons : tendance, courant, mouvement et école.

Du moment où nous posons des nuances entre les quatre termes habituels, nous nous retrouvons orphelin d'un mot qui puisse les subsumer. En linguistique, on parle d'hyperonyme et d'hyponymes[6]. Ainsi, le choix de foyer littéraire s'est avéré le plus commode pour nous, pour quatre raisons clés. La première nous semble un peu arbitraire. Mais Ferdinand de Saussure

[6] Pour donner un exemple simple, arbre est l'hyperonyme pour les hyponymes manguier, baobab, avocatier, cocotier, papayer…

nous garantit lui-même l'arbitraire du signe linguistique[7]. Nous couvrons notre arbitraire de son autorité. La deuxième raison est étymologique : le mot vient de *focus* qui donnera l'adjectif focal. Ce qui est focal est central, essentiel, fondamental… La troisième raison est sémantique : foyer est un terme polysémique qui permet de regrouper sous sa coupole les autres mots. Nous y avons consacré des explications dans notre Avant-propos (Akérékoro, 2024, pp. 16-20). La dernière raison est technique et conceptuelle : elle s'origine dans la capacité hyperonymique de la notion. Et nous y sommes…

Donc, le choix de la notion de foyer littéraire est gouverné par sa valeur générale et focale de désignation commune et par sa valeur multi-aspectuelle (en collocation avec « littéraire ») de renvoi aux déclinaisons que sont les termes souvent indifférenciés. Cela admis, appesantissons-nous sur les critères de contenu des foyers.

1.3. Critères de différenciation et d'étude

À l'observation, nous pouvons faire la part entre les critères de saillance institutionnelle et ceux de saillance esthétique, dichotomie absente de notre livre. Les premiers, les critères de saillance institutionnelle, recoupent les principes de constitution et les relations genre/espèces (métaphore biologique) entre les termes de nuance et le terme englobant par leur mode sociologique qui explique la nature désignative du foyer : tendance et courant, d'un côté, et mouvement et école, de l'autre. Ils sont au nombre de trois : manifeste, chef de file, dénomination. Les foyers à constitution contemporaine (école et mouvement) sont marqués par une dénomination endogène (nom choisi par les auteurs concernés à l'époque même) et l'existence avérée d'un manifeste. La nuance entre les deux est que l'école a un chef de file au moins et le mouvement juste des figures marquantes (pas de chefs de file). Il faut ajouter que l'adoption de la dénomination peut résulter du retournement d'une stigmatisation. Par exemple, le nom « Nouveau Roman » est à la base une nomination allogène pour indexer les auteurs ainsi estampillés. Mais ceux-ci vont le récupérer pour en faire en toute responsabilité la dénomination de leur groupe. De là le fameux *Pour un nouveau roman* (1963) d'Alain Robbe-Grillet[8], une véritable revendication esthétique mais aussi un sceau identitaire.

Les foyers à constitution postérieure (courant et tendance) n'ont pas de dénomination endogène, mais une dénomination exogène : celle-ci résulte de la décision ultérieure des chercheurs, comme on l'a vu pour l'Humanisme et le Baroque. C'est donc à juste titre que P. Aron et A. Viala estiment qu'elle « est exogène, inventée après coup, comme celle de classique, et donc ne peut rendre compte que de ce que les historiens veulent ranger sous ce(s) terme(s). » (2011, p. 13). Ces foyers, cela va sans dire, ne peuvent avoir de chefs de file. Leur constitution postérieure invalide, en effet, la possibilité de figures tutélaires de la trempe d'un Victor Hugo pour le romantisme. Et l'existence consciente de manifeste est tout autant improbable. Mais

---

[7] « Le lien unissant le signifiant au signifié est arbitraire, ou encore, puisque nous entendons par signe le total résultant de l'association d'un signifiant à un signifié, nous pouvons dire plus simplement : *le signe linguistique est arbitraire*. » (Saussure, 2005, p. 75).

[8] L'expression fut employée pour la première fois par Bernard Dort en avril 1955, puis reprise deux ans plus tard, avec un sens négatif, par l'Académicien Émile Henriot dans un article du journal *Le Monde* le 22 mai 1957, pour critiquer *La Jalousie* d'Alain Robbe-Grillet et *Tropismes* de Nathalie Sarraute, dans la réédition de 1957. La première édition de *Tropismes* est de 1939. Robbe-Grillet explique : « Si j'emploie volontiers, dans bien des pages, le terme de *Nouveau Roman*, ce n'est pas pour désigner une école, ni même un groupe défini et constitué d'écrivains qui travailleraient dans le même sens ; il n'y a là qu'une appellation commode englobant tous ceux qui cherchent de nouvelles formes romanesques, capables d'exprimer (ou de créer) de nouvelles relations entre l'homme et le monde » (2012, p. 9). Son argumentation nous certifie qu'il y a un ordre de relations entre le mode de constitution et d'existence d'un foyer littéraire et sa justesse désignative.

c'est sur ce point qu'on peut distinguer le courant de la tendance : on repère pour l'un des écrits théoriques au moins, témoins de controverses diverses ; pour l'autre, il n'est tout simplement pas d'écrit théorique. Sur cette base, l'Humanisme et le Baroque sont des courants : Pierre de Boaistuau, *Bref discours de l'excellence et dignité de l'homme* (1558) pour l'un et Mathurin Régnier, *Satire IX* (1613) pour l'autre. Si les critères de saillance institutionnelle sont déterminants pour identifier la nature d'un foyer et aident à sortir du flou désignatif, les seconds en assoient la réalité factuelle.

Les critères de saillance esthétique, en effet, sont d'une généralité indéniable, quelle que soit la nature du foyer. Ce sont : époque, thèmes favoris, procédés d'écriture, genres pratiqués, œuvres… On peut les considérer comme le minimum requis, les invariants sur lesquels fonder tout foyer littéraire. Ils permettent, avec les critères de saillance institutionnelle, de ne pas confondre les foyers avec des phénomènes de sociabilité de goût comme les cercles, les cénacles, les salons, etc., qui peuvent être un lieu occasionnel de rencontres de gens dont les productions pourront aboutir à des faits de foyers littéraires.

Si nous illustrons le fait en croisant les entrées « Classicisme » du *Dictionnaire Bordas de littérature française et francophone* (Lemaître et *al.*, 1986, p. 179) et « littérature classique » de *La culture générale de A à Z* (Lanier et *al.*, 2016, pp. 273-274), on voit adoptée une perspective qui, au-delà des contenus, rend bien compte de la justesse historique des faits :

- **Période :** XVII^{e} siècle.
- **Nature :** « le classicisme se définit aussi polémiquement par opposition aux autres courants de même source : la préciosité, par exemple, et plus encore le baroque » (Lemaître et *al.*) ; le « courant classique coexistait avec d'autres courants précieux, burlesque ou baroque » (Lanier et *al.*). Désignation homogène : un courant.
- **Définition :** Le classicisme se définit « esthétiquement par la recherche de l'ordonnance et de la régularité dans la structure des œuvres et dans le style de leur expression » (Lemaître et *al.*). « Nourris de l'idéal qu'il faut universaliser les aventures individuelles, les auteurs classiques visent à la perfection qui, seule, doit permettre l'admiration de la postérité » (Lanier et *al.*).
- **Dénomination :** exogène : « Historiquement, le classicisme s'est défini comme caractéristique de la tradition littéraire issue du XVII^{e} s. […]. Cette définition fut élaborée au cours du XVIII^{e} s., et c'est contre elle qu'a voulu s'affirmer le romantisme » (Lemaître et *al.*). « Dans le contexte du romantisme naissant, la notion de classicisme, valorisée par les tenants de la tradition, se charge d'une connotation péjorative sous la plume des Modernes » (Lanier et *al.*).
- **Chef de file :** non, juste des figures marquantes : Molière, Racine.
- **Manifeste :** non, des écrits théoriques dont Boileau, *Art poétique*, 1674.
- **Thèmes :** la raison pour « endiguer le tumulte de l'imagination », la nature humaine, la vérité, la morale, l'ordre et la clarté, etc.
- **Procédés :** la distinction des genres, l'imitation des modèles antiques, les alexandrins, un style naturel sans « contorsions précieuses », la vraisemblance, etc.
- **Genres :** presque pas évoqués nommément, mais déductibles des auteurs : essai, tragédie, fable, comédie, sermon, roman, maxime, pensées fragmentaires, etc.

- **Auteurs :** Boileau, Racine, La Fontaine, Molière, Pascal, Bossuet, M^{me} de La Fayette, La Rochefoucauld, La Bruyère, etc.

Cette reprise d'autres sources (autres que nos propres données, confer Akérékoro, 2024, pp. 70-73) vise à montrer sur le fait la prégnance des critères de différenciation et d'étude, et la conscience historiographique manifeste au niveau de la recherche. Ces piliers d'histoire, de terminologie et de contenus établis, il nous reste à aborder les possibilités didactiques d'approche des foyers littéraires.

2. DE L'ÉBAUCHE DIDACTIQUE AUX NORMES PÉDAGOGIQUES

Ce deuxième axe de l'étude est également subdivisé en trois points : la nuance entre didactique et pédagogie, les impératifs de la construction des corpus et le rapport aux normes pédagogiques.

2.1. Didactique et pédagogie

On peut dire que la didactique, avant d'être une pratique, est l'étude des processus de recomposition des savoirs scientifiques en savoirs enseignables, et de ceux-ci en savoirs enseignés et appris dans une relation triangulaire entre l'enseignant, les savoirs et l'apprenant (Raynal & Rieunier, 2009, p. 144 ; Reuter et *al*., 2013, pp. 65-69). C'est pour cela qu'elle fait intervenir les notions de transposition et de contrat didactiques. La première se joue au niveau de la conversion des savoirs savants en savoirs enseignables, et le second au niveau de la relation tripartite qui lie enseignants, savoirs et apprenants. Y interviennent :

- Les chercheurs en épistémologies qui travaillent dans les universités, les laboratoires, les centres de recherche, les revues, les éditions : enseignements, rencontres, recherches académiques, publications, groupes de travaux, etc. Ce sont eux qui élaborent les savoirs dits scientifiques.
- Quatre acteurs pour les savoirs à enseigner : d'une part, les concepteurs des programmes d'enseignement, des accompagnements des programmes et des terminologies liées au programme. Ce sont des spécialistes des disciplines concernées et faits dépositaires ou décisionnaires par le pouvoir public ; d'autre part, les auteurs de manuels, qui les réalisent en fonction des objets d'enseignement retenus par les acteurs des trois documents précédents.
- Les enseignants, à base des fiches de cours, des textes et autres supports, et en se fondant sur les quatre documents ci-dessus, aboutissent en situation de classe aux savoirs (réellement) enseignés.
- Les apprenants, qui sont aussi des *homo didacticus*, construisent les savoirs appris, en classe et en dehors, à partir des savoirs enseignés et d'autres sources à leur disposition, tels les manuels le plus souvent.

Ce parcours des savoirs savants aux savoirs appris ne prend corps qu'à l'aide de la pédagogie qui innerve le triangle didactique. Elle est :

> un mode d'approche des faits d'enseignement et d'apprentissages qui s'attache à comprendre les dimensions générales ou transversales des situations de classe, liées aux relations entre enseignant et apprenants et/ou entre les apprenants eux-mêmes, aux formes de pouvoir et de communication dans la classe ou les groupes d'apprenants, au choix des modes de travail et des dispositifs, au choix des moyens, des méthodes et des

> techniques d'enseignement et d'évaluation, etc., sans prendre en compte spécifiquement les contenus disciplinaires. (Reuter et *al.*, 2013, p. 157)

On retient que la pédagogie ne concerne pas les contenus (« sans prendre en compte spécifiquement les contenus disciplinaires »), mais la gestion humaine de la situation de classe, la mise en œuvre du matériel de travail, la triade enseignement-apprentissage-évaluation, bref la relation éducative… (Boko, 2012). Notre propos sur les foyers littéraires s'attache à ce niveau aux possibles des transformations didactiques, dans un cadre pédagogique, des savoirs savants en savoirs enseignables, donc à enseigner[9].

2.2. Construction de corpus

Dans la pratique de l'enseignement, les contenus (tels ceux sur le classicisme ci-dessus) prennent corps de deux manières : la première consiste en savoirs institués, la seconde – qui nous intéresse particulièrement – passe par le commerce avec les textes. Or, ceux-ci résultent d'abord de la construction de corpus par l'enseignant. C'est là qu'on mesure le poids prégnant des critères de saillance esthétique. Pour asseoir les savoirs, il faut impérativement se confronter aux œuvres des auteurs. Si donc, à partir des savoirs scientifiques, les acteurs habilités établissent les savoirs à enseigner, leur configuration réelle exige la lecture dans tous ses états.

Dans le cas singulier des foyers que nous catégorisons à constitution postérieure, à propos desquels Catherine Lanier et *al.* remarquent, au sujet du classicisme, que « des écrivains comme Racine ou Molière ne composaient pas sous la férule d'un bréviaire poétique : c'est à la lumière de leurs œuvres que l'on a pu, bien après seulement, postuler une esthétique classique par opposition à la génération romantique » (2016, pp. 273-274), on mesure la responsabilité didactique de l'enseignant. Concevoir des fiches dites pédagogiques s'arrime au choix de textes révélateurs de l'esthétique en question dont le possible « bréviaire poétique » se dégage radicalement *a posteriori* des œuvres vives des artistes. La construction des corpus est un des travaux clés de cet *homo didacticus* qu'est l'enseignant.

C'est au cœur des corpus, en effet, que l'enseignant éprouve la réalité esthétique des foyers, socle du savoir qu'il veut faire acquérir à ses apprenants. La construction des corpus a ainsi partie liée avec les principes de constitution et en dit beaucoup sur les expériences didactiques. Pour les foyers à constitution contemporaine, les corpus sont comme donnés en amont et limitent les capacités de modélisation de l'enseignant. Les auteurs concernés opèrent eux-mêmes la modélisation première car, par les manifestes des écoles et des mouvements, le bréviaire esthétique est déjà donné et oriente le travail. Pour les foyers à constitution postérieure, nous l'avons dit, les acteurs (enseignant et apprenants) sont amenés à faire un travail de modélisation profonde, en aval, où joue la culture encyclopédique de chacun (connaissance de l'époque, des textes, des postures d'auteurs, des recherches critiques…).

Un mot sur le cas du baroque. Dès les années 1950-1960, en France, une série de travaux, dus surtout à Jean Rousset (1953) et Gérard Genette (1966), posent les bases de la poétique dite baroque. Dans *Figures I*, par exemple, G. Genette réalise des études sur la question et un de ses passages résume à merveille l'essentiel de cette esthétique :

> Si l'on en croit une idée courante chez les historiens de l'art et plus encore chez les esthéticiens qui se sont attachés à élaborer une philosophie de l'art baroque, les formes

[9] Cristina Alice Toma dit bien que, d'un point de vue didactique, « comprendre la structure d'un discours scientifique présente un double intérêt : d'une part, elle assure l'apprentissage des connaissances existantes, d'autre part, elle permet de mieux exprimer nos propres connaissances. » (2005, p. 193). C'est précisément ce que nous visons dans cette étude.

> nouvelles qui apparaissent à la fin du XVI[e] siècle exprimeraient une découverte du mouvement, une libération des structures, une animation de l'espace dont le message rejoindrait celui de la Nature pour substituer aux normes classiques d'ordre et de nombre des valeurs vitales, celles de la fluidité, de l'expansion, de la profusion : courbes et contre-courbes, façades creusées, perspectives fuyantes, prolifération du décor, éclosion des volutes, bourgeonnement des stucs, radiance des transparents, ruissellement des tentures et des torsades, tous ces traits caractéristiques semblent en effet poursuivre l'idéal d'un espace mouvant et expressif dont les modèles se trouvent dans la Nature « vivante » : eaux courantes, cascades, élan végétal, entassements et éboulis, architectures nébuleuses. (1966, p. 29)[10]

Le baroque est mouvement incessant, expansion exubérante, horizon sans limites, liberté débordée, jaillissement de tout bord… Le poéticien parle bien de « traits caractéristiques » référables aux œuvres qu'on décide de ranger sous cet angle de lecture en fonction d'une période historique située. C'est sur cette base épistémique, monnayée aux besoins de la classe concernée, que l'enseignant va choisir les textes appropriés à son travail et à la modélisation de sa relation avec les apprenants. Il lui faut en tout point une bonne connaissance du programme.

Dans le programme du secondaire général au Bénin, par exemple, ce que nous appelons les foyers littéraires sont bien évidemment prévus pour enseignement/apprentissage/évaluation. Dans un article récent sur l'enseignement et la recherche en littérature française au Bénin, Moïse Mangbondé (2024, pp. 30-33)[11] récapitule les « foyers », disons les époques littéraires au programme : pour la Seconde, le XVI[e] et le XVII[e] siècles ; pour la Première, le XVIII[e] siècle ; et pour la Terminale, le XIX[e] et le XX[e] siècles. C'est à partir de là que s'organise la relation pédagogique. Mais où trouver le contenu épistémique qui permette de bâtir la pratique didactique ?

Nous pouvons recommander rapidement cinq sources. D'abord, les manifestes et/ou écrits théoriques : pour le Nouveau Roman, en plus du texte d'A. Robbe-Grillet déjà indiqué, rappelons *L'ère du soupçon* de Nathalie Sarraute (1956). Ensuite, les monographies d'histoire littéraire et d'esthétique. Nous avons évoqué plus haut le travail de J. Rousset sur le baroque, auquel on peut ajouter *L'esprit baroque* d'Anne-Laure Angoulvent (1999). En plus, les études critiques, surtout les articles scientifiques, qu'on peut trouver dans les revues spécialisés ou les ouvrages collectifs… Par ailleurs, les dictionnaires encyclopédiques tels *Le dictionnaire du littéraire* (Aron et *al.*, 2010) dans l'espace francophone ou, dans le monde anglophone, *The Routledge Dictionnary of Literary Terms* (Childs & Fowler, 2006). Enfin, les manuels scolaires/académiques : citons en passant *Anthologie. Textes et parcours en France et en Europe* de Michelle Béguin et *al.* (2000) et *Français. Littérature et étude la langue* d'Isabelle Mimouni et *al.* (2005).

Il appartient à l'enseignant de déterminer en fonction des précisions du programme dans son détail les critères essentiels d'étude, en mettant l'accent sur trois éléments clés : a) les aléas historiques de la dénomination et donc de la constitution, b) les thèmes, les procédés et les genres), c) les textes-corpus sur lesquels fonder le maniement des connaissances.

---

[10] Henri Lemaître *et alii* écrivent justement : « Il y eut surtout un grand courant de poésie baroque, d'Agrippa d'Aubigné à Saint-Amant, et de théâtre baroque, de Garnier à Rotrou et au premier Corneille, dont *L'Illusion comique* est une œuvre typiquement baroque. » (1986, p. 65). C'est dans ce sillage que H. Akérékoro et O. Tossou (2021) propose une lecture générique de la poétique baroque.

[11] Sur le même sujet, mais avec une étude qui date déjà, on peut se reporter avec intérêt à Tossou (2014, pp. 49-55).

2.3. S'adapter aux normes pédagogiques

Tout système éducatif, le plus souvent national, adopte une option pédagogique qui s'impose à tous. Il n'est pas d'arbitraire en la matière, comme il n'en est pas en pratique didactique. Tout dépend de la décision de l'autorité politique, du moins de ceux à qui elle confie cette mission décisionnaire. Et l'enseignant s'y conforme. Nous avons vu plus haut que la pédagogie relève, entre autres, des qualités personnelles de gestion de soi et des autres (surtout le groupe-classe) de l'enseignant. C'est le lieu de l'invention de soi dans la relation éducative. Elle prend aussi en compte le « choix des moyens, des méthodes et des techniques d'enseignement et d'évaluation » (Reuter et *al.*, 2013, p. 157). Nos considérations, heuristiques et didactiques, ne sont pas un prêt-à-enseigner ; ce sont des pistes suggestives pour aborder autrement, si possible, la question traitée.

Le plus important concerne la méthode d'enseignement : aujourd'hui l'Approche Par Compétences au Bénin. Il appartient à l'enseignant d'organiser ses ressources didactiques en fonction de ce préalable pédagogique qui est le moule dans lequel fondre la relation éducative pour aider les apprenants à dynamiser leurs savoirs en connaissances. Le corpus qui accompagne sa fiche de cours a son poids comme souligné ci-haut. Revenons à *La culture générale de A à Z* : l'entrée « romantisme » (Lanier et *al.*, 2016, pp. 406-408) présente ce foyer (notre vocabulaire) comme un « courant artistique du XIX^{e} siècle ». Il s'agit selon nos critères d'une école littéraire. Le texte indique les thèmes favoris (la nature, les sentiments, les passions, la nostalgie historique, la crise de la conscience, les folklores nationaux, le désir d'émancipation...), les procédés et genres pratiqués (le lyrisme, la recherche de l'absolu par le verbe, l'art comme clé du savoir, la philosophie de l'histoire, la poésie, le drame, le roman, le conte…) et quelques auteurs (Hugo, Lamartine, Michelet, Musset, Vigny, etc.).

Surtout, l'entrée rappelle au début ce détail : « Le terme *romantisme* apparaît en Allemagne, dès 1798, chez les frères Schlegel, puis en France chez M^{me} de Staël. » Pour nous arrêter à une figure tutélaire comme Victor Hugo, sa Préface de *Cromwell* (1827) témoigne de ce rapport endogène à la dénomination. Deux passages, entre autres, pour en donner une idée :

> qu'il nous soit permis d'insister ; car nous venons d'indiquer le trait caractéristique, la différence fondamentale qui sépare, à notre avis, l'art moderne de l'art antique, la forme actuelle de la forme morte, ou, pour nous servir de mots plus vagues, mais plus accrédités, la littérature *romantique* de la littérature *classique*. (Hugo, 1967, p. 19)

Tout démontre, à l'époque dite *romantique*, son alliance [celle du grotesque] intime et créatrice avec le beau. Il n'y a pas jusqu'aux plus naïves légendes populaires qui n'expliquent quelquefois avec un admirable instinct ce mystère de l'art moderne (Hugo, 1967, p. 24).

Ces deux extraits manifestent clairement une conscience esthétique assumée dans les mots (littérature romantique, époque romantique), la typographie (italiques-sources), le jeu réflexif (« pour nous servir de mots plus vagues, mais plus accrédités »), la posture d'auteur (« le trait caractéristique, la différence fondamentale ») et, par-dessus tout, la réalité productrice du trait en question (alliance du grotesque et du beau, légendes populaires). De tels contenus, bien choisis par l'enseignant et organisés en fonction de la norme technique de pédagogie (l'Approche Par Compétences au Bénin) devront permettre aux apprenants, dans leurs acquis épistémiques, d'être en phase avec le fait histori(ographi)que qui donne sens à la nature d'un foyer littéraire. Il ne s'agit pas de se remplir la cervelle de savoirs institués, mais de bien construire des connaissances dans la dynamique du fait social et de l'esthétique des textes.

CONCLUSION :

Il est vrai que la recherche se fonde sur une problématisation qui rime avec jargon terminologique, conceptualisation éprouvée et effet sérendipitaire. La transposition didactique est une obligation qui n'annule pas la permanence de la recherche fondamentale. Il faut un dialogue constant entre ces deux univers pour la richesse des savoirs et des humanités. Ce travail a eu pour ambition de tenir entre ces deux impératifs. En revenant sur la question des foyers littéraires, après notre livre *Éléments d'étude sur les foyers littéraires* (Akérékoro, 2024), il a mis l'accent sur des évidences historiographiques et notionnelles éclairantes pour encore mieux se situer : c'est la quintessence du premier axe. Le second a consisté à essayer des pistes tant didactiques que pédagogiques qui puissent aider à monnayer ces résultats en situations d'enseignement. Il s'agit de faire rimer les savoirs scientifiques avec les subtilités du contrat académique.

Dans une communication prononcée en juillet 1969 à la décade de Cerisy-la-Salle sur « l'enseignement de la littérature », G. Genette reproche avec raison à l'histoire de la littérature, « telle qu'on la pratique, au niveau de l'enseignement secondaire, dans les manuels », d'être simplement des « suites de monographies disposées dans l'ordre chronologique. » Et il renchérit en disant « qu'elles répondent, tantôt bien, tantôt mal, à une fonction didactique précise, et non négligeable, mais qui n'est pas essentiellement d'ordre historique. » (1972, p. 14)[12]. Notre démarche, qui vise à sortir de cette sècheresse monographique et chronologique, est fondée sur le retour à la vérité histori(ographi)que, contemporaine et postérieure, des faits que nous étiquetons foyers littéraires afin que la fonction didactique se nourrisse de la réalité d'ordre historique. En ce sens, il est pour nous opportun de pouvoir continuer cette recherche par des voies diverses, que ce soit nous ou d'autres chercheurs, afin d'en peaufiner les aspects et de découvrir des données à-venir susceptibles d'enrichir notre connaissance lacunaire de la littérature, art de l'infini.

BIBLIOGRAPHIE

AKÉRÉKORO, Houessou Séverin, « Essai de différenciation des foyers littéraires », *Revue de philologie et de communication interculturelle*, volume IV, numéro 2 : Varia, Bucarest, Military Technical Academy ''Ferdinand I'' Publishing House, 2020, p. 124-139.

AKÉRÉKORO, Houessou Séverin, « Essai de différenciation des foyers littéraires », *Cahier des Etudes Linguistiques, Littéraires et Interculturelles pour le Développement Durable (CELLIDD)*, numéro 4 : Varia, Université d'Abomey-Calavi, 2022, p. 55-80.

AKÉRÉKORO, Houessou Séverin, « *Éléments d'étude sur les foyers littéraires*, Cotonou, Plumes Soleil, 2024.

[12] Cette critique de la sècheresse chronologique se trouvait déjà dans *La peau de chagrin* d'Honoré de Balzac : « Pour juger un homme, au moins faut-il être dans le secret de sa pensée, de ses malheurs, de ses émotions ; ne vouloir connaître de sa vie que les événements matériels, c'est *faire de la chronologie, l'histoire des sots !* » (En ligne : 159 – notre italique).

AKÉRÉKORO, Houessou Séverin et TOSSOU, Okri Pascal, « Pratiques textuelles et différenciation générique dans *L'illusion comique* de Corneille et *Le roman comique* de Scarron », dans Mahougnon Kakpo et Fernand Nouwligbèto (dir.), *Écritures, sociétés et imaginaire. Mélanges offerts aux enseignants du Département des Lettres Modernes de l'Université d'Abomey-Calavi*, Cotonou, Les Éditions des Diasporas, 2021, p. 97-112.

ANGELLOZ, J.-F. et NAUJAC, Jeanne, *Le classicisme allemand*, Paris, PUF, 1975.

ANGOULVENT, Anne-Laure, *L'esprit baroque*, Paris, PUF, 1999.

ARON, Paul et VIALA, Alain, *Les 100 mots du littéraire*, Paris, PUF, 2011.

ARON, Paul, SAINT-JACQUES, Denis et VIALA, Alain (dir.), *Le dictionnaire du littéraire*, Paris, PUF, 2010.

BALZAC, Honoré de, *La peau de chagrin*, La Bibliothèque électronique du Québec, « À tous les vents », beq.ebooksgratuits.com, consulté le mardi 24 décembre 2024.

BÉGUIN, Michelle *et alii*, *Anthologie. Textes et parcours en France et en Europe*, Paris, Belin, 2000.

BOKO, Gabriel C., *Analyse de la relation éducative*, Université d'Abomey-Calavi, 2012.

CAIRE-JABINET, Marie-Paule, *Introduction à l'historiographie*, Paris, Armand Colin, 2006.

CARBONELL, Charles-Olivier, *L'historiographie*, Paris, PUF, 1991.

CHILDS, Peter et FOWLER, Roger (eds), *The Routledge Dictionnary of Literary Terms*, London/New York, Routledge, 2006.

COLLINOT, André, « Dénomination d'un objet social dans un discours encyclopédique. Le cas de FAMILLE dans le Grand Dictionnaire Universel du XIXe (Pierre Larousse 1866-1877) », *Cahiers de praxématique*, 36 : Linguistique de la dénomination, Montpellier, Presses universitaires de la Méditerranée, 2001, p. 42-55.

DURKHEIM, Émile, *Les règles de la méthode sociologique*, Introduction de François Dubet, Paris, PUF, 2021.

GENETTE, Gérard, *Figures I*, Paris, Éditions du Seuil, 1966.

GENETTE, Gérard, *Figures III*, Paris, Éditions du Seuil, 1972.

HUGO, Victor, *Œuvres complètes de Victor Hugo 11 : Cromwell, Le château du diable*, éd. Jeanlouis Cornuz, Lausanne, Éditions Rencontre, 1967.

JARRETY, Michel (dir.), *Lexique des termes littéraires*, Paris, Le Livre de Poche, 2016.

KLEIBER, Georges, « Dénomination et relations dénominatives », *Langages*, 76 : La dénomination, Paris, Larousse, 1984, p. 77-94.

LANIER, Catherine *et alii*, *La culture générale de A à Z*, Paris, Hatier, 2016.

LEMAÎTRE, Henri (dir.), *Dictionnaire Bordas de littérature française et francophone*, Paris, Bordas, 1986.

MANGBONDÉ, Moïse A. D., « La recherche en littérature française au Bénin : fondements et opportunités », *Akonefa*, n° 14, vol. 7, Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan, 2024, p. 27-40.

MIMOUNI, Isabelle *et alii*, *Français. Littérature et étude la langue*, Vanves, Foucher, 2005.

RAYNAL, Françoise et RIEUNIER, Alain, *Pédagogie, dictionnaire des concepts clés*, Issy-les-Moulineaux, ESF éditeur, 2009.

REUTER, Yves (dir.), *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques*, Bruxelles, de Boeck, 2013.

ROBBE-GRILLET, Alain, *Pour un nouveau roman*, Paris, Éditions de Minuit, 2012 [1963].

ROUSSET, Jean, *La littérature de l'âge baroque en France. Circé et le Paon*, Paris, José Corti, 1953.

SARRAUTE, Nathalie, *L'ère du soupçon, essais sur le roman*, Paris, Gallimard, 1987 [1956].

SAUSSURE, Ferdinand de, *Cours de linguistique générale*, Genève, Arbre d'or, 2005.

TOMA, Cristina Alice, « L'organisation informationnelle du discours de vulgarisation scientifique », *Marges linguistiques. Langue – Communication – Représentations*, 9 : Analyse du discours. État de l'art et perspectives, Saint-Chamas, M.L.M.S. Éditeur, 2005, p. 176-194.

TOSSOU, Okri Pascal, « La littérature française au Bénin : entre dynamisme et essoufflement », *Métadiscours…*, Cotonou, GAS-PLUS, 2014, p. 44-63.