

Introduction

Nous errons au milieu de données chaotiques, occupés sans cesse à arbitrer entre l'essentiel et l'accessoire, à choisir, élire, exclure [...] ; à hiérarchiser aussi [...]. Il nous faut donc composer. Mieux, au fur et à mesure que se déroule la phrase d'une vie qui doit intégrer des situations et des rencontres nouvelles, des enjeux et des rôles inédits, des expériences qui s'accumulent et des souvenirs qui s'empilent, il nous faut sans cesse recomposer : un travail jamais achevé. (Ozouf 2009 : 269)

La culture scolaire fait partie de ces expressions régulièrement employées dans le champ des didactiques sans pourtant faire l'objet d'un travail théorique spécifique. On oppose par exemple culture scolaire et culture des jeunes ou des élèves, culture scolaire et extrascolaire, culture scolaire et culture familiale, etc. sans que la notion même de culture scolaire soit réellement conceptualisée. Elle ne fait l'objet en didactique d'aucune monographie, ni même d'une notice dans le *Dictionnaire des concepts fondamentaux des didactiques* (Reuter 2013a), et les deux seules occurrences de l'expression que l'on peut y relever le sont dans les notices « Pratiques extrascolaires des élèves » et « Forme scolaire ». Dans cette dernière, l'expression renvoie explicitement aux travaux d'André Chervel (Id. : 109) :

Cet ensemble de contenus, les pratiques qui leur sont associées et leur mode d'organisation constituent une véritable culture spécifique qu'on peut appeler, à la suite d'André Chervel (1998), la « culture scolaire ».

Cette question de la culture scolaire intéresse pourtant de nombreuses disciplines. En 2003, un colloque portant sur « la crise de la culture scolaire » est organisé à la Sorbonne, et donne lieu en 2005 à un ouvrage publié aux Presses Universitaires de France, sous la direction de François Jacquet-Francillon et de Denis Kambouchner, qui soulignent dans leur introduction le caractère pluraliste et pluridisciplinaire de la manifestation (2005 : 2) ; une recension des auteurs

selon leur appartenance disciplinaire témoigne d'ailleurs de la grande diversité des intervenants. Deux grandes approches traversent l'ouvrage, comme le fait remarquer Jean-Claude Forquin dans la recension qu'il en fait pour la *Revue Française de Pédagogie* (2006) : une dimension notionnelle et une dimension historique, cette dernière restant très souvent présente, de manière explicite ou implicite, dans de nombreuses contributions. Cette double dimension se retrouve d'ailleurs dans les appartenances disciplinaires des contributeurs et, si l'on regarde de plus près la part des différentes disciplines dans l'ouvrage, c'est la philosophie (y compris la philosophie de l'éducation) qui tient la place la plus importante, devant l'histoire et la sociologie¹. Quant aux didactiques, elles sont absentes. Une partie entière est pourtant consacrée aux disciplines : « Les disciplines et le choix des normes », mais aucun didacticien n'y contribue. Pour ce qui concerne par exemple l'enseignement du français, c'est une linguiste² qui propose dans cette partie une contribution plutôt historique sur la « Grammaire et norme linguistique à la fin du XIX^e siècle » ; quant à l'article sur l'enseignement de la littérature, il est pris en charge par Hélène Merlin-Kajman, professeure de littérature à la Sorbonne, qui y développe la thèse que la crise de l'enseignement du français vient en particulier de ce que cet enseignement « privilégie la part agonistique du langage », et « sert de prétexte à une véritable éducation par la méfiance » (2005a : 212). Loin des travaux en didactique, elle s'appuie pour cela (comme elle le fait régulièrement dans ses articles concernant l'enseignement³) sur son expérience personnelle et professionnelle, qu'elle convoque dès l'ouverture de sa contribution (2005a : 206), et qui lui sert de caution scientifique :

¹ Si l'on ajoute les trois tables rondes en fin d'ouvrage, c'est à nouveau la philosophie qui domine, devant l'histoire, puisque deux tables rondes sont consacrées à deux philosophes (Alain Renaut et Marcel Gauchet) et la troisième à un historien (Antoine Prost).

² Sophie Oliveau-Statius.

³ Dans la contribution qu'elle a donnée au numéro du *Débat* consacré à la réforme des programmes des années 2000 (2005b, 6), elle consacre un long développement à son parcours d'étudiante « révolutionnaire » dans les années 1970, puis d'enseignante « dans des contextes sociaux et à des niveaux d'étude très différents », puis de mère, avant de conclure par une forme de généralisation qui donne une valeur en soi à ce parcours par sa banalité même : « Rien d'exceptionnel. J'ai vu, autour de moi, des enfants grandir gavés de livres pour les rejeter totalement à partir du collège, rester en panne dans leur scolarité, refuser non seulement la culture des parents, mais, plus généralement, la culture transmise par l'école, les garçons surtout, conformément aux analyses de Dominique Pasquier, pour se tourner vers les sorties en bande, la musique, les jeux vidéo, le cannabis aussi (phénomène qui sort de son champ d'étude). » On voit bien ici le statut de l'expérience, qui n'est pas simplement illustrative mais qui au contraire fonde la légitimité, puisqu'elle est partagée par tous et confortée par des analyses sociologiques. Partant de là, elle peut se dispenser de toute autre référence scientifique – et s'en dispense donc.

Pour ce qui me concerne, compte tenu du trajet intellectuel qui est le mien, auquel j'associe ma double expérience éducative d'enseignante et de mère, il me paraît impossible de réfléchir un peu honnêtement sur la crise de la culture scolaire sans buter d'une façon ou d'une autre sur la façon dont cette crise me (nous) traverse.

Si cette absence des didacticiens, qui ne peut s'expliquer uniquement par une exclusion *a priori* ou par un désintérêt, peut interroger, il faut bien reconnaître que la notion de « culture scolaire » reste encore à construire dans le champ des didactiques. Essentiellement issue de travaux en histoire de l'éducation (Chervel 1988, 1995, 2005 ; Julia 1995 ; Chartier 2003 ; etc.) et de travaux en sociologie du curriculum (Forquin 1996 ; 1995 ; 2008), la notion a jusqu'ici davantage été retravaillée par des chercheurs en sociologie et/ou histoire de la littérature (Jey 2015), en épistémologie (Sarremejane 2002 ; pour la géographie : Clerc 2002), en philosophie (Jacquet-Francillon et Kambouchner 2005), etc., que par les didacticiens.

Pourtant, beaucoup de travaux didactiques semblent y référer sans cesse, de manière implicite. En effet, travailler sur la « transposition » des objets d'enseignement et d'apprentissage, sur leur « scolarisation », voire plus simplement sur leur « construction », c'est bien travailler sur ce que les historiens des disciplines et les sociologues de l'éducation nomment la « culture scolaire ». Interroger les corpus scolaires, le « patrimoine », les « classiques », c'est également investiguer une culture scolaire qu'incarnent notamment les manuels scolaires, depuis longtemps objets de recherches privilégiés pour les didacticiens. D'ailleurs, de nombreux travaux en didactique – dont les miens – se réfèrent explicitement aux propositions de Chervel, de Chartier ou de Forquin, mais le concept de culture scolaire, s'il est emprunté, convoqué, utilisé, n'est pourtant pas reconstruit en tant que tel dans le champ des didactiques.

Un dernier exemple en témoignera. Si l'on explore le corpus de tous les numéros de la revue *Éducation et didactique*⁴ (33 numéros disponibles en ligne début 2018), la moisson est tout aussi peu fructueuse : seuls 21 articles (sur 297⁵) contiennent l'expression « culture scolaire » dans le corps de l'article⁶ ; 10 sont le fait de sociologues ou ancrent la notion chez les sociologues (par une citation, une référence ou une reformulation), 3 sont le fait de chercheurs en sciences de l'éducation (hors didactique), 1 d'un historien de l'éducation. Pour

⁴ La revue est née au sein de l'ARCD (Association pour les recherches comparatistes en didactique) pour favoriser le dialogue entre les didactiques ainsi qu'entre les didactiques et les autres sciences humaines.

⁵ Le moteur de recherche comptant comme article les éditoriaux, recensements d'ouvrages, etc., je fais de même.

⁶ J'exclus de mon analyse 7 articles pour lesquels l'expression appartient à un titre dans une référence bibliographique.

ce qui est des didactiques, seuls 7 articles emploient donc le terme de « culture scolaire », et ce pour des usages très divers et surtout très isolés : sauf pour un article en didactique de l'histoire, on ne trouve pour chaque contribution qu'une seule occurrence, sans référent bibliographique particulier. Difficile de dire que la « culture scolaire » est une notion construite et opératoire en didactique.

C'est cette absence qui motive en partie cet ouvrage⁷, qui ambitionne donc de contribuer à une conceptualisation didactique de la notion de « culture scolaire ». Je l'ai organisé autour d'une succession de chapitres qui me permettront, à partir d'une mise en perspective initiale sur cette notion de culture scolaire (chapitre I), de m'attacher plus spécifiquement aux cadres théoriques par lesquels les didactiques tentent de saisir la construction de la culture scolaire : je ferai ainsi un retour sur la transposition didactique (chapitre II) avant d'examiner comment cette théorie de la transposition didactique a été transposée en didactique du français, et quels usages en font les didacticiens du français (chapitre III), puis de définir ce que j'entends par scolarisation (chapitre IV). Dans les chapitres suivants, je focaliserai sur différents objets de recherche qui seront comme autant d'études de cas pour mettre à l'épreuve cette idée des spécificités des approches didactiques de la culture scolaire : la littérature scolaire (chapitre V), les exercices et les genres scolaires (chapitre VI), et enfin les manuels (chapitre VII).

⁷ Je remercie tout particulièrement Bertrand Daunay, avec qui les discussions autour de ce texte ont été précieuses tout au long de son élaboration, ainsi que Nicole Biagioli, Claudine Garcia-Debanc, Maria Pagoni et Bernard Schneuwly pour leurs relectures éclairantes.