



Aux enseignant-e-s primaires :  
**À nous le « sale boulot » ?**

Carine Guex, Olivier Maulini & Anne Sprüngli  
 Former sans exclure<sup>1</sup>

Juin 2009

Cher-e-s Collègues,

Le débat genevois sur l'école a pris une singulière tournure : on se demande en ce moment s'il faut maintenir l'initiative progressiste qui esquisse un Cycle d'orientation sans sections, ou s'il vaut mieux la retirer en échange d'engagements du Département de l'instruction publique limitant les dommages du retour passéiste à trois filières. Comme ce fut dit lors de la dernière assemblée générale de la Société pédagogique genevoise, nous avons le choix entre deux options : 1. « défendre nos valeurs et nos idées » en allant jusqu'à la votation, quitte à la perdre, mais *après* nous être battus, pas avant ; 2. « négocier pour gagner à long terme », donc nous retirer *un temps* du jeu politique, pour laisser nos adversaires sur une défaite et obtenir des garanties sur le fond. Le but est clair et fait l'unanimité : *oui à l'école unique, non à la sélection au berceau*. C'est la stratégie qui se discute : faire campagne ou transiger, quelle méthode nous mènera le mieux, à terme, vers une école démocratisée ?

À chacun son avis sur ce point. Mais à nous tous cette question, malheureusement laissée de côté : *qu'il faille nous battre ou négocier, comment convaincre nos vis-à-vis que le statu quo est une solution sans avenir ?*<sup>2</sup> Peut-être en prenant d'abord nous-même conscience de l'imminence et de la gravité potentielle des effets à redouter. Il faut sortir de la songerie : *ce n'est pas du Cycle d'orientation que se décident en ce moment la mission et l'organisation ; c'est de l'enseignement primaire, bientôt chargé de resserrer la sélection pour qu'elle corresponde aux filières et aux effectifs décrétés de l'extérieur*. Peut-être tout le monde sait-il

<sup>1</sup> Texte déposé sur former-sans-exclure.org et proposé pour publication à l'*Educateur*, revue du Syndicat des enseignants romands. Le masculin est utilisé ici au sens purement grammatical : il renvoie à des collectifs composés aussi bien de femmes que d'hommes, d'enseignantes que d'enseignants, etc.

<sup>2</sup> Levons ici une objection connue : sommes-nous en train de dire que trois quarts de l'électorat se sont trompés ? On sait l'argument : « *le peuple a voté, il a toujours raison, qui êtes-vous pour le contester ?* » Les mouvements populistes disqualifient de cette façon toute pensée critique mettant le sens commun en question. Les magistrats s'efforcent de leur côté de viser la majorité, seule manière d'être un jour réélu et de défendre à terme ses idées. Même les partis progressistes sont forcés de calculer : soit ils campent sur leurs convictions (et dans l'opposition), soit ils cherchent à gouverner (et composent *de facto* avec l'opinion). Inutile de s'en offusquer : « exercer le pouvoir » ne rime pas avec « s'en remettre au savoir ». Peut-être que nous *savons* que l'école est plus juste et plus efficace si elle place l'apprentissage avant la sélection, l'évaluation formatrice avant les moyennes et les classements, les groupes de besoin avant le redoublement annuel, les interactions entre élèves avant l'isolement des plus faibles : cela ne dit pas que ces vérités *peuvent* d'elles-mêmes s'imposer. Elles ne le font que si nous trouvons les bons arguments, ceux qui – vite ou lentement ; dans une votation *ou* une négociation – démontrent aux personnes de bonne foi (voire aux autres...) que le poids politique est une chose, la pertinence du verdict une autre. En 1959, deux tiers des hommes suisses votaient *non* à l'introduction du suffrage féminin. En 1971, douze ans plus tard, deux tiers d'entre eux votaient *oui*, renversant la norme, donnant gain de cause à ceux qui avaient eu tort, tort à ceux qui prétendaient encore donner le ton. Le monde ne changerait pas si le peuple avait *toujours* raison. Car le peuple se conteste lui-même, se prend lui-même au mot. L'école se transforme avec le temps, parce que la minorité – loin de mépriser le grand nombre – ne cesse de l'interpeller pour faire évoluer ses positions. En démocrate, on méprise moins le peuple en discutant ses choix qu'en le jugeant inapte à entendre les objections. Sinon, pourquoi généraliser l'instruction ?

cela, et nous enfonçons volontiers cette porte ouverte. Mais puisque la campagne passée n'en a pas soufflé mot, nous préférons chiffrer dès maintenant le problème, pour qu'il soit clairement sur la table lors du second scrutin et/ou dans le cadre d'une négociation. Tout porte à craindre que les instituteurs vont être forcés d'assumer la tâche ingrate dont les autres ne veulent pas s'occuper, voire ne pas entendre parler : nous laisserons-nous faire sans protester ?

Ce texte va d'abord désigner le travail de sélection précoce comme partie du « sale boulot » que doit effectuer l'école, de plus en plus contre son gré, au détriment de l'équité et de l'efficacité qu'on lui demande par ailleurs d'assurer. Nous détaillerons ensuite les différents scénarios genevois de restriction d'accès à la filière haute, et leurs effets sur l'évaluation et les pratiques pédagogiques au primaire. Nous terminerons sur une note engagée en montrant comment peuvent converger deux soucis *a priori* concurrents : défendre notre profession ; mettre nos compétences au service du progrès général.

### **1. Sélectionner : un travail salissant**

Dans tous les métiers, il y a une part de « sale boulot ». Le dire n'est pas une insulte : c'est comme cela que les spécialistes du travail appellent depuis 60 ans la portion de l'activité la moins prestigieuse, la moins honorable, celle que personne n'est fier d'assumer et que tout le monde cherche, du coup, à déléguer (Hugues, 1996). À l'hôpital, ce n'est pas le médecin qui nettoie les malades : il y a des infirmières ou des aides-infirmières pour se salir les mains. À la voirie, mieux vaut conduire le camion que ramasser les ordures ; au restaurant, prendre les commandes que faire la plonge ; à l'armée, donner des ordres que monter la garde ; à la maison, gérer le budget que moucher les enfants. On peut bien sûr affirmer, la main sur le cœur, qu'il n'y a « pas de sot métier », mais c'est en général pour sommer *l'autre* de se charger de la tâche que l'on ne veut pas soi-même effectuer (Lhuillier, 2005 ; Sainsaulieu, 2003).

Prenons l'école, milieu que nous connaissons de l'intérieur : la partie noble de notre fonction consiste à donner des leçons, à présenter le savoir, à montrer ce que nous connaissons, bref, à « élever » les enfants à notre hauteur au moyen de notre savoir ; mais chacun sait que tout n'est pas si rose, et que la société nous demande aussi de classer nos élèves, de désigner les moins bons, de les reléguer (plutôt que de les hisser) vers des sections à faibles exigences. « *Enseigner par vocation ; sélectionner, puisqu'il le faut* » : c'est ainsi que se distinguent les hautes et basses œuvres de notre profession. Là aussi, le *politiquement correct* fera volontiers objection : « *cessez de dénigrer les filières B et C ; nous les avons créées pour revaloriser les métiers manuels* ». Sauf (1) que ces métiers sont toujours réservés aux élèves les moins bien notés, (2) que les compétences manuelles ne sont pas valorisées dans l'école elle-même, (3) que les laudateurs du travail ouvrier font débauche de cours d'appui, de répétiteurs, de demandes de dérogation ou de détours par l'école privée pour placer leurs enfants à l'abri des mauvaises fréquentations... Inutile d'insister sur les ressemblances entre ce mouvement naturel de ségrégation et nos débats locaux sur la pertinence de trois voies hiérarchisées.

C'est à cela que l'on reconnaît le « sale boulot » : on délègue à d'autres ce qui nous déplaît ou, si c'est impossible, on cache le problème. L'idéal est bien sûr d'euphémiser la corvée pour mieux déléguer sa part de salissure (épidermique), de dégradation (physique) ou d'indignité (morale) à ceux que l'on espère duper.

Là où les membres d'une profession veulent croire et faire croire au caractère noble de leur activité, [l'observation] démontre qu'ils doivent en réalité s'arranger avec certaines tâches, effectivement réalisées, beaucoup moins prestigieuses. C'est le « sale boulot » du métier constitué de tâches

« physiquement dégoûtantes » ou symbolisant « quelque chose de dégradant et d'humiliant », ou encore qui vont « à l'encontre de nos conceptions morales les plus héroïques ». « Tous les métiers comportent du sale boulot. Il est difficile d'imaginer un métier dont les membres ne sont pas, de manière récurrente, pratiquement obligés d'apparaître dans un rôle dont ils pensent qu'ils devraient avoir un peu honte. Dans la mesure où un métier implique une conception du moi, une notion de dignité personnelle, ses membres devront probablement, à certains moments, faire quelque chose qu'ils considèrent comme *infra dignitate*. Pour préserver le métier de « ce qui est considéré comme peu honorable ou peu respectable, et de ce qui est sale ou minable », les deux alternatives majeures consistent à dissimuler ou à déléguer. (Payet citant Hugues, 1997).

Dans l'enseignement, on demandera par exemple aux autres degrés – et de préférence sans que cela se voie – d'opérer le travail de sélection. Pour que n'arrivent au secondaire que des élèves jugés « enseignables » par certains gardiens de la culture, il faut d'abord que l'école primaire écarte les infréquentables ou les incite à s'autoéliminer.

Revenons à Genève. Avons-nous bien mesuré ce qu'implique la dernière votation ? Pour le Cycle d'orientation, une espèce de remise à zéro. Pour le secondaire supérieur, moins d'éliminations. Et pour le primaire ? Le « sale boulot » ! Beaucoup plus d'élèves en échec en fin de 6<sup>e</sup> année et, par effet de cascade, une pression au redoublement sur les degrés précédents. La votation sur les notes a exigé d'efficaces mesures d'accompagnement ; celle sur le Cycle va nous forcer de dire aux élèves et à leurs familles que – quels que soient nos efforts et les leurs – il y aura moins de promus qu'avant. Elever le niveau, mais sélectionner davantage et plus tôt : à nous de gérer la contradiction.

## 2. Le tabou des chiffres

Procédons simplement, donc par l'arithmétique. *Former sans exclure* a montré qu'environ 20% des élèves de 6<sup>e</sup> primaire sont actuellement orientés, à Genève, vers la filière B. C'est ce que dénonçaient ceux qui veulent « refaire l'école », mais à quoi voulaient aussi s'attaquer le contreprojet du gouvernement et ses partisans. Leur raisonnement ? « *Trop d'élèves au départ dans la bonne section, c'est (1) des orientations vers le bas (et non vers le haut) en cours de route, (2) trop de réussites à la fin du cycle, d'où trop échecs en 10<sup>e</sup> année. Conclusion : comprimons l'entonnoir en amont de la 7<sup>e</sup>, ce qui permettra (1) d'orienter de manière « promotionnelle » aux degrés 7-8-9, (2) d'ajuster les effectifs de fin de cycle aux quotas du 10<sup>e</sup> degré.* » Ce calcul est très raisonnable tant qu'on le cantonne en dehors de l'école primaire. Quelles sont ses implications dès lors qu'on pénètre dans l'institution, et qu'on analyse le travail qui sera désormais demandé aux maîtres du primaire, responsables des fondamentaux ?

Durant la campagne, aucun chiffre n'a été évoqué. Et pour cause. Ceux qui accompagnaient le premier projet de loi étaient suprenants : 50% d'élèves au sortir de la filière A en 9<sup>e</sup> (contre 80% actuellement) ; des orientations promotionnelles en amont (donc moins de 50% d'élèves dans la filière noble à l'entrée en 7<sup>e</sup>) ; des conditions de promotion drastiquement resserrées en fin de primaire ; des redoublements par anticipation, pour que les parents ne contestent pas les échecs de 6<sup>e</sup> au motif que rien n'aurait été fait ni dit d'alarmant dans les degrés précédents (argument entendu durant la campagne : « comment expliquer que des élèves soient non promus en 10<sup>e</sup> et n'aient jamais redoublé... ?). Voilà *grosso modo* ce que *Former sans exclure* (2008) en déduisait il y a 18 mois :

Le projet genevois va dans la mauvaise direction parce qu'il propose non seulement des filières hiérarchisées, mais fixe encore des quotas annuels de sélection : 50% d'élèves en section scientifique et littéraire en fin de 9<sup>e</sup> année, cela veut dire 45% en fin de 8<sup>e</sup> et 40% en fin de 7<sup>e</sup> pour permettre la « mobilité ascendante » que promet l'exposé des motifs. S'il est maintenu, ce scénario aura pour conséquence inévitable que seuls 35 à 40% des élèves de 6<sup>e</sup> primaire devront être à l'avenir en mesure

d'accéder à la section à « exigence élevée » (latine/scientifique) contre 80% actuellement. (...) 40% d'élèves orientés en section littéraire ou scientifique, c'est 60% sous la moyenne à la fin de la 6e au lieu de 20% en ce moment. Pour atteindre ce but, il faudra demander aux instituteurs de tripler le nombre d'évictions à l'école primaire. Et *il faudra dire aux parents que leur enfant a six chances sur dix d'être mis de côté à 12 ans, puis seulement une sur dix d'être repêché dans les 3 années suivantes.*<sup>2</sup> Que sera devenu, dans cette mécanique ruineuse et injuste, le cycle d'orientation ? Comment prétendre « restaurer la confiance » entre l'école et la population en mettant en place un système dont tout le monde comprendra vite : 1. qu'il est beaucoup plus brutal, inégal et lourd de menaces qu'avant ; 2. qu'il n'ose pas dire son nom et demande à l'école primaire de décharger le cycle d'orientation de l'essentiel du travail de sélection. Au début de la 6e primaire, les instituteurs devront bientôt annoncer que 12 à 13 des 20 élèves de leur classe (contre 4 jusqu'ici) verront leur destin plus ou moins scellé en fin d'année. Pour moins sélectionner au 10e degré, on demande au cycle de le faire en amont. Mais pour qu'il privilégie les promotions, on délègue à l'école primaire (voire élémentaire) l'essentiel de la relégation. On croit se débarrasser du problème : on ne fait que l'aggraver en décourageant le plus tôt possible une part la plus grande possible d'enfants entamant juste leur scolarité. Ce n'est pas qu'une injustice, c'est une erreur de calcul. Comment ce dispositif tendra-t-il à « corriger les inégalités de chance de réussite scolaire dès les premiers degrés » (article 4 de la loi sur l'instruction publique) alors que (cf : PISA, 2006) « les systèmes d'éducation où la différenciation est plus précoce tendent à accuser des disparités socioéconomiques nettement plus grandes » ?

Avons-nous été (un peu) entendu ? Cela expliquerait l'absence de chiffrage et de vrai débat au cours de la dernière votation. La Société pédagogique genevoise a soutenu le contreprojet, pour des raisons stratégiques que l'on peut comprendre, mais qui ne doivent pas occulter le fait que les instituteurs étaient – bien plus que leurs collègues du secondaire – *les premiers visés*. Peut-être que le Département va reculer. Peut-être qu'il prévoit d'équilibrer les mobilités ascendantes et descendantes pour stabiliser les effectifs en cours de Cycle. Peut-être qu'il ne visera pas 40 mais 50 ou 60% de promus en section A à la fin de la 6<sup>e</sup> année. Mais le fait même d'énoncer ces réserves montre la voie absurde dans laquelle nous sommes engagés : Genève prétend revaloriser l'effort, l'exigence, l'égalité des chances, etc. Mais elle met en place un système qui devra *imposer des quotas* d'élèves bien aiguillés et d'autres mal classés, et ce *quels que soient les progrès effectués*. Car pourquoi trois filières superposées si 80% des effectifs vont dans l'une, 15% dans l'autre, 5% dans la dernière ? Ce sont les chiffres actuels, ceux que le Département a justement promis de corriger.<sup>3</sup> Soit il tient cette promesse, et les élèves faibles auront beau travailler, on aura *d'avance décrété* qu'il n'y a plus assez de place pour grimper. Soit on les pousse à réussir, à monter leur moyenne, à gravir les passerelles, et les filières du bas – restaurées à grands frais – vont mécaniquement se vider. Nous serons alors de retour au point de départ et confrontés à cette insistante question : *quitte à pousser tout le monde vers le haut, pourquoi ne pas pousser tout le monde... dans la filière du haut ?* Le dernier du peloton avance toujours plus vite que le premier des coureurs lâchés : le peuple vote régulièrement contre cette idée de bon sens, mais quand il cherche le bien de son propre enfant, quel est le citoyen qui ne l'inscrit pas – même par dérogation – au contact des meilleurs élèves plutôt que dans une section à part, soi-disant *mieux adaptée* à ses capacités ?

De deux choses l'une, donc : soit l'Etat ne fixe pas de limite, et le contreprojet n'aura rien changé (le rapport 80/20 sera conservé) ; soit il en fixe une pour tenir sa parole de « resserrer les conditions d'accès au regroupement à exigences élevées dès la 7<sup>e</sup> année » (60/40 ? 50/50 ? 40/60 ?), et ce sera à nous, les instituteurs, de faire le « sale boulot » et – puisque c'est la règle – sans que cela se sache trop. Sommes-nous devant un mirage ou une vraie menace ? La future loi rendra-t-elle notre travail impossible ou fera-t-elle mine de le changer en ne

---

<sup>3</sup> Car trois filières déséquilibrées ne seraient plus des filières : la première serait *de facto* hétérogène, les autres *de facto* des ghettos. Il n'est pas bien de le dire, nous le savons. Mais les élèves marginalisés n'ont que faire de nos états d'âme. Ils analysent lucidement leur sort et se comportent comme le système les y incite *objectivement* : ils ne croient plus à l'école ; ils se désintéressent des savoirs dans le meilleur des cas ; dans le pire, ils se révoltent plus ou moins violemment contre les adultes, les normes et les institutions.

résolvant rien des vraies difficultés ? Il serait utile d'être au clair avant de battre la campagne pour la prochaine votation ou de troquer notre retrait contre de vagues assurances que « des moyens seront dégagés ». Car à quoi serviront ces moyens si les bonnes places sont contingentées à la fin ? Y a-t-il ou y aura-t-il des quotas officiels ? Seront-ils gardés secrets ? Ne seront-ils pas dits, mais inscrits dans des pratiques soucieuses de ne rien faire miroiter aux élèves qui se donnent de la peine, par peur de les décevoir d'autant ? Si personne ne pose ces questions – et si *Former sans exclure* ne sait pas les faire entendre – pourquoi la Société pédagogique genevoise ne les imposerait-elle pas dans les actuels et futurs débats sur l'amélioration de l'école et de ses résultats ?

### 3. Justice sociale et reconnaissance de la profession

Tant que Genève ne tirera pas les leçons de la recherche en éducation et de l'évolution lente et *objective* du cycle de Chavanne en direction de la filière unique (100% des élèves face à de hautes stimulations, 0% condamnés à la résignation), elle continuera de vouloir trier les intelligences à 7, 10 ou 12 ans pour ne pas avoir à le faire à 15 ou 16 ans. C'est le contraire du bon sens ; c'est ce que ne font plus depuis longtemps les Finlandais, les Australiens, les Japonais ; c'est ce qui s'impose pourtant par la force des arrangements politiques, mais aussi de l'asymétrie qui continue de caractériser notre profession. « *Aux instituteurs la sélection !* » À eux de faire le tri pour que la partie noble du métier – donner cours au secondaire devant une classe homogène et disciplinée – reste un moment encore inchangée. » Voilà ce qui est en train, sinon de se dire, du moins de se passer.

Vous trouvez cela cynique et exagéré ? C'est pourtant ce que nous sommes forcés de constater : à l'école primaire le mandat de repérer les élèves doués, à l'école secondaire – comme il y a quarante ans – de former les élites ainsi raffinées ; aux instituteurs la petite formation et le petit revenu qui valent pour les aides-infirmiers (surtout infirmières...), aux professeurs de philosophie ou de physique les classes de salaire plus élevées et les titres universitaires qui démontrent (1) que ce n'est pas à eux de faire le travail « dégradant » de premier tri ; (2) qu'ils sont plutôt dépositaires de « nos conceptions morales les plus héroïques » et, à ce titre, hautement fondés – nous en connaissons... – à nous faire la leçon.

Le monde est complexe, nous le savons. Les instituteurs et les professeurs devraient faire alliance pour le bien des élèves et de l'école publique : en réalité, nous avons du pain sur la planche si nous voulons partager à l'avenir – et à égalité entre tous les ordres d'enseignement – le travail à faire et le projet de société à défendre. *Former sans exclure* réunit pour cela des professionnels, des chercheurs, des cadres, des parents de tous les bords. Nous préférons croire qu'une alliance est possible, mais nous sommes certains qu'elle ne peut advenir que si nous dressons ensemble des constats sans concession. Par exemple : à qui le « sale boulot », et avec quels effets sur la démocratisation ?

« Ce n'est pas au nom du gouvernement, même républicain, ni même au nom du Peuple que l'instituteur confère son enseignement, c'est au nom de la vérité » proclamait dès 1905 le Manifeste des instituteurs. Peu importe que nous négociions en coulisses ou que nous luttions en public : le plus urgent est de dénoncer la facilité et le lyrisme des bonnes intentions (« exigence ! » « justice ! » « efficacité » « égalité des chances ! » « équité ! ») et de mettre le pouvoir – fût-ce celui du peuple – à l'épreuve des chiffres, des faits, des savoirs, bref, de la vérité. Ce n'est pas en nous calfeutrant, mais en poussant nos autorités à parler vrai que nous nous montrerons dignes de notre mission première : substituer la raison à la loi du plus fort ou du plus habile.

Le rabaissement de l'instituteur à des tâches simples et peu gratifiantes, contraires à ce qu'il sait devoir faire, peut expliquer pourquoi nous avons en ce moment, et quels que soient notre lieu de travail ou nos convictions, un sentiment collectif de manque de reconnaissance (Papart, 2003). Mais le plus grave est pour nos élèves, que nous allons devoir plus vite et plus durement sanctionner, ce qui ne risque pas de nous réjouir, encore moins de réduire les inégalités. Sommes-nous condamnés à mal travailler, et sans protester ? Allons-nous affronter la désillusion de plus en plus de familles précarisées ? Verrons-nous les plus puissantes et mieux informées d'entre elles fuir l'école publique et demander le libre choix généralisé ? Devrons-nous convaincre les autres que la loi nous oblige à les mettre de côté ? Résisterons-nous à l'égotisme ambiant, ou préférons-nous nous adapter ? Espérons au moins, cher-e-s Collègues, que nous en tirerons cette leçon : défendre nos idéaux, nos valeurs, nos savoirs, nos salaires, notre formation, ce n'est pas forcément placer nos privilèges au-dessus la justice sociale, notre santé et notre bien-être avant ceux de la population. Cela peut être aussi une seule et même chose : refuser le « sale boulot » ; travailler à ce que le savoir et la dignité pour tous ne soient pas de vains mots.

### *Références bibliographiques*

- Former sans exclure (2008). *Un pas dans la mauvaise direction, et qui ne dit pas son nom. Analyse du projet de loi 10176 sur l'avenir du cycle d'orientation*. Genève : Former sans exclure. [Page Web] Accès : <http://www.manifeste2005.org/decl-080123-mauvaise-direction.pdf>
- Hugues, E. C. (1996). *Le regard sociologique. Essais et textes*. Paris : EHESS.
- Lhuillier, D. (2005). Le « sale boulot ». *Travailler*, 14, 73-98.
- Manifeste des instituteurs syndiqués (1905). [Page Web] Accès : <http://michel.delord.free.fr/mis1905.pdf>
- Papart, J.-P. (2003). *La santé des enseignants et des éducateurs de l'enseignement primaire. Rapport à l'organisation du travail*. Genève : Département de l'action sociale et de la santé.
- Payet, J.-P. (1997). Le « sale boulot ». Division du travail dans un collège de banlieue. *Les Annales de la recherche urbaine*, 75, 19-21.
- Sainsaulieu, I. (2003). *Le malaise des soignants à l'hôpital. Le travail sous pression à l'hôpital*. Paris : L'Harmattan.