



**HAL**  
open science

## Rendre visible les invisibles. Les ATSEM dans la lutte juridictionnelle à l'école maternelle.

Arthur Imbert

► **To cite this version:**

Arthur Imbert. Rendre visible les invisibles. Les ATSEM dans la lutte juridictionnelle à l'école maternelle.. Journée d'étude " Saisir l'invisible. La face cachée des sociétés ", Laboratoire TELEMME - Aix-en-Provence, May 2022, Aix-en-provence, France. halshs-04379472

**HAL Id: halshs-04379472**

**<https://shs.hal.science/halshs-04379472>**

Submitted on 8 Jan 2024

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

# Rendre visible les invisibles. Les ATSEM dans la lutte juridictionnelle à l'école maternelle.

Arthur Imbert

Doctorant en sociologie

LEST-AMU-CNRS

[arthurimbert@live.fr](mailto:arthurimbert@live.fr)

La recherche doctorale que je conduis depuis 2018, sous la direction de Claire Bidart au LEST, s'intéresse à une forme singulière de l'organisation du travail : le binôme ATSEM/Enseignante à l'école maternelle. Cette relation professionnelle est originale, car elle fait collaborer au quotidien des travailleuses qui sont très nettement éloignées socialement les unes des autres, mais sans subordination formelle.

Les ATSEM (Agentes Territoriales Spécialisées des Écoles Maternelles) sont des personnels employées par les communes et mises à disposition des écoles pour une triple mission : l'entretien des locaux, les soins physiques et affectifs aux élèves et la conduite d'ateliers pédagogiques en classe. En face, les enseignantes sont responsables de la programmation des ateliers et de leur menée. Un des enjeux de cette thèse était d'éviter le piège d'une recherche centrée autour des enseignantes. En effet, ces travailleuses sont le cœur de l'institution. De nombreuses recherches se sont déjà attelées à analyser les contours de ce groupe professionnels.

À l'inverse, à de multiples égards les ATSEM constituent un groupe professionnel invisible et marginalisé. C'est d'abord leur travail, le soin aux jeunes enfants et l'entretien, qui fait partie d'un ensemble de fonctions, parce que rattachées à de supposées « compétences naturelles féminines », qui sont vues comme à la « frontière du salariat » (De Ridder et Legrand, 1995 ; Dussuet, 2005). Par ailleurs, leur mission reste périphérique dans l'école, loin du cœur que représentent l'enseignement et les enseignantes (Tardif et Levasseur, 2010). Enfin, la composition du groupe cumule les attributs des populations les plus dominées dans la société. Ces travailleuses sont des femmes, d'origine populaire, peu ou pas diplômées, plus souvent issues de l'immigration postcoloniale et en situation de handicap que les enseignantes. Tous ces éléments, fondant l'invisibilité du groupe, expliquent leur absence dans la recherche en sociologie. Alors que la fonction existe depuis 1820, aucune recherche ne s'est focalisée sur ce groupe professionnel. Les ATSEM sont à de multiples points de vue les homologues des aides-soignantes, ce « personnel invisible » de l'hôpital (Arborio, 2009).

L'enjeu de cette recherche est d'arriver à mettre en évidence le rôle joué par les ATSEM dans la division du travail à l'école maternelle. Comment visibiliser l'action des invisibles ? Comment mettre en lumière l'action de travailleuses subalternes dans la division du travail ?

Dans un premier temps, nous définirons les concepts de « lutte juridictionnelle » et surtout d'« arènes » créées par Andrew Abbott. Dans une deuxième partie, nous montrerons que dans les « arènes formelles » les ATSEM restent invisibles, leur cause étant plaidée par des porte-parole issus de groupes dominants. Enfin, dans un dernier temps, la descente dans l'« arène du *workplace* » ou « des organisations » permettra de mettre en lumière le travail actif des ATSEM dans la définition des contours de leur juridiction.

## I. Andrew Abbott et la lutte juridictionnelle

Andrew Abbott est un sociologue américain né en 1947, professeur émérite à l'université de Chicago. Il est un auteur prolifique qui s'est donné l'ambition de créer des outils pour mieux analyser des phénomènes aussi divers que la division du travail, les variables ou les processus temporels. Il s'inscrit dans une continuité critique avec les sociologues interactionnistes de Chicago de la seconde école autour d'Everett Hughes.

Ce qui nous intéresse chez Abbott ce sont ces œuvres de jeunesse consacrées à la division du travail. En 1988, il publie *The system of professions*, qui propose d'envisager la division du travail dans une perspective écologique. Pour lui, il est absurde d'étudier individuellement chaque profession, car chacune d'entre elles est en interdépendance dans un système d'interactions multiples. Filant la métaphore biologique, il postule que le travail d'une profession a des conséquences sur celles qui lui sont directement ou indirectement reliées.

Pour Abbott, le moteur de l'action des professionnel·les est la revendication des juridictions. Ce concept renvoie à la fois à un problème social et à l'ensemble des tâches nécessaires pour le résoudre. L'objectif final est de réussir à se faire reconnaître comme étant la seule à pouvoir les prendre en charge. Abbott montre, par exemple, comment au XIXe siècle, les médecins allopathes ont réussi à exclure de la compétition du travail thérapeutique, les médecins homéopathes, au prix d'un effort de légitimation (et de dénigrement de leurs adversaires) de plusieurs décennies. Pour Abbott, ce travail de revendication se fait sur « l'aspect subjectif » du problème à traiter. Chaque profession tente de démontrer qu'elle est la plus à même d'apporter une solution en redéfinissant le problème en des termes plus avantageux pour elle-même.

Dans la suite de son ouvrage, Abbott explique que ce travail de revendication est légitimé par des tiers, qu'il nomme *Audiences*, que les travaux francophones ont traduit par Auditoires ou Arènes. Il en existe

trois. La première est l'arène « publique » qui désigne les espaces de discussion dans la sphère médiatique principalement, autour de la profession. C'est l'enjeu de la controverse entre allopathes et tenants de médecines dites « alternatives ». Une partie de la dispute se joue dans les magazines de santé qui valorisent, ou discréditent, les pratiques homéopathiques, naturopathiques .... Cette sphère est celle qui influence les représentations de sens commun sur un métier. Le travail rhétorique pousse les groupes professionnels à proposer une image unifiée de la profession, la plus valorisante possible. Il façonne ainsi le regard des profanes. L'enseignant est vu comme celui faisant la leçon magistrale à ses élèves, et beaucoup plus rarement comme celui ou celle qui les accompagne aux toilettes. La seconde arène est « législative », elle renvoie aux espaces de discussions institutionnelles qui régulent les activités professionnelles, allant de la discussion d'un projet de loi à la formalisation de chartes ou de règlements locaux.

La troisième arène est celle qu'Abbott juge la plus importante pour le travail sociologique, qu'il nomme « *workplace* », que nous pourrions traduire par « organisations ». Il explique qu'au sein même de ces entités, le système professionnel est de nouveau en jeu, et que chaque groupe doit y refaire ses preuves pour y asseoir son autorité. Les rapports de pouvoir pouvant y être bousculés.

Les deux premières arènes sont « publiques », elles donnent une image fixe et stable d'un groupe professionnel, permettant *in fine* d'organiser le travail d'une profession dans son ensemble. La troisième donne lieu à une division moins nette du travail qui est parfois très différente de celle présentée dans les deux premières arènes. Les nombreuses études sur l'hôpital montrent par exemple comment les infirmières ou les aides-soignantes sont amenées très régulièrement, et parfois de manière institutionnalisée, à outrepasser leurs prérogatives (Allen, 1997 ; Arborio, 2009 ; Harvey, 1995 ; Trotter, 2018).

Le concept d'arène nous a été particulièrement utile dans notre étude des relations professionnelles entre ATSEM et enseignantes. En effet, nous pensions que la mise en contraste des deux niveaux (arènes publiques *versus* arène du *workplace*) permettraient de mettre en lumière l'action des unes et des autres. Pour ce faire, nous avons mis en place un dispositif d'enquête ethnographique qui permet de mettre en lumière ces divers niveaux :

Pour étudier l'évolution de la lutte juridictionnelle dans les arènes formelles nous avons réalisé un travail d'archives. Nous avons étudié quatre revues syndicales et professionnelles enseignantes. Et nous avons également consulté des archives institutionnelles conservées dans les fonds de l'Éducation Nationale, ainsi que les différents débats au parlement.

L'étude des organisations a été permise par la réalisation de trois terrains d'observations dans des écoles maternelles ainsi que par la conduite d'une cinquantaine d'entretiens avec des ATSEM et des enseignantes.

## II. Dans les arènes formelles des ATSEM sans action...

Dans un premier temps, l'étude de la lutte juridictionnelle dans les arènes formelles met en lumière un élément récurrent : les ATSEM sont absentes des débats autour de l'évolution de leur juridiction et plus généralement de l'école maternelle. En effet, ces travailleuses n'éditent pas de revues permettant de formaliser leurs prises de position. Par ailleurs, les traces laissées dans les archives de l'Éducation Nationale sont parcellaires et se résument à quelques pétitions syndicales. L'histoire de la lutte juridictionnelle semble se faire sans elles, leur cause étant défendue par d'autres : des universitaires, des élu-es voire des enseignantes.

L'école maternelle est une institution qui existe sous différentes formes depuis les années 1820. Néanmoins, nous commencerons notre étude dans les années 1960. En effet, jusqu'à la Seconde Guerre mondiale, les écoles maternelles sont fréquentées principalement par les enfants de la classe ouvrière. Dans l'après-guerre, l'exode rural, la féminisation de la population active et surtout le développement d'une vulgate psychologique qui pointe l'importance cruciale des premières années de la vie contribuent à généraliser le recours à l'école maternelle, et la font entrer dans son « ère moderne » (Chamboredon et Prévot, 1973). De fait, la croissance du nombre d'élèves accueillis est fulgurante passant de 1 00 000 en 1963 à 2 300 000 en 1976. Soit respectivement de 42% à 77% de la tranche d'âge. À la fin des années 1970, la scolarisation des 4 et 5 ans est quasiment achevée (Plaisance, 1977).

Un problème se pose dans la lutte juridictionnelle : comment accueillir cet afflux d'élèves à scolariser et offrir des garderies en dehors des heures scolaires pour s'adapter au salariat féminin. En 1969 puis en 1974, le ministère de l'Éducation Nationale propose de créer un corps de personnel supplétif entre les femmes de service et les enseignantes – les aides-éducatrices – qui pourraient s'occuper des plus jeunes enfants et seconder les enseignantes en dehors du temps scolaire. Pour l'instant, le ministère n'envisage pas d'offrir ces tâches nouvelles aux femmes de service<sup>1</sup>. Les enseignantes, par leurs revues et leurs syndicats, s'opposent très fermement à ces propositions, arguant qu'elles sont les seules à pouvoir éduquer les enfants du fait de leur haute formation. L'opposition des enseignantes est reprise à l'Assemblée Nationale par l'opposition de gauche et en particulier des parlementaires, par ailleurs enseignant-es, comme la communiste Marie-Thérèse Goutmann.

---

<sup>1</sup> Le terme d'ASEM n'apparaît qu'en 1967 et il sera remplacé par celui d'ATSEM en 1992

Pourtant, si ni les syndicats ni le gouvernement n'envisagent de donner ces missions aux femmes de service, certaines intellectuelles qui entourent l'institution commencent à y songer. C'est le cas d'Alice Delaunay qui est une figure centrale de la maternelle dans les années 1950 à 1980. Quelques mois après le retrait de la loi proposée en 1974, elle écrit dans *L'Éducation Infantile*, revue de référence sur l'école maternelle éditée depuis 1903 :

« La seconde catégorie de problèmes tient au choix du personnel qui prendra la charge des enfants après les institutrices, et à sa qualification. Les « femmes de service », lorsqu'elles sont recrutées librement par les directrices parmi de nombreuses candidates, aiment les enfants et ont l'avantage de bien les connaître. Grâce à elles, il n'y a pas de ruptures profondes entre l'école et la « garderie ». Un certain climat de familiarité préservé, une grande liberté d'activités »<sup>2</sup>

Dans les années 1980, on reconnaît aux futures ATSEM une « dignité » éducative (Freidson, 1984), dans la foulée d'un mouvement de reconnaissance générale du travail éducatif des travailleurs et travailleuses non enseignant-es de l'école comme les animateurs et animatrices. Dans cet élan, un certain nombre de porte-parole de la cause des femmes de service vont plaider pour une reconnaissance de l'évolution de leur métier. Ils réclament que ces dernières ne soient plus incluses dans le cadre d'emploi des agents d'entretien dans la Fonction Publique Territoriale, que leur travail auprès des enfants soit reconnu voire même qu'on leur permette d'entrer en classe. Parmi ces porte-parole, on trouve par exemple, Henri Petit, un universitaire qui publie sa thèse en 1994 au titre évocateur : « L'agent spécialisé à l'école maternelle, ASEM : Un personnage méconnu, mais fondamental dans la vie et l'éducation première de chacun » (Petit, 1994). Des élus prennent également la défense de ces personnels de service. Dans les archives de l'Éducation Nationale sont conservés plusieurs courriers envoyés par des députés ou des maires. C'est le cas de Jean-Paul Calloud, député de Savoie, qui en 1990 envoie un courrier au ministre à propos du cadre d'emploi :

« Ce classement occulte complètement un des aspects de leur emploi : celui d'assistance auprès des instituteurs pour lequel ils assument un rôle éducatif et pédagogique évident ».<sup>3</sup>

Ces ASEM reçoivent même le soutien du ministre lui-même. Jean-Pierre Chevènement fait éditer en 1986, un ouvrage sur la maternelle qu'il préface :

« Je voudrais dire à ce propos que ces agents, dont la fonction est de seconder les maîtres, jouent un rôle très important dans la qualité de l'accueil des tout-petits (...). L'agent spécialisé d'école maternelle

---

<sup>2</sup> Alice Delaunay, « Les problèmes de l'éducation dans la société contemporaine », *Éducation Infantile*, n°8, 1974-1975

<sup>3</sup> Jean-Paul Calloud, 4 janvier 1990, « Lettre au ministre de l'Éducation Nationale », 20050384/3, Pierrefitte-sur-Seine, Archives Nationales

(ASEM) contribue à la qualité de l'accueil par sa présence active auprès des maitres et des enfants »  
(Ministère, 1986)

Ainsi, dans les années 1980 et 1990, des universitaires, des élus et des politiques plaident la cause des ASEM et demandent la reconnaissance de leur travail éducatif auprès des enfants. Ce travail dans les arènes formelles a des conséquences matérielles. Ainsi, en 1992, est créé le cadre d'emploi d'ATSEM qui se voit reconnaître une mission d'animation auprès des jeunes enfants alors que jusque-là la définition de l'emploi se cantonnait à l'entretien des locaux et à l'hygiène des jeunes enfants. Dans la foulée, est créé également un diplôme, le CAP « Petite Enfance », qui conditionne l'accès au concours.

La dernière évolution majeure dans la juridiction des ATSEM est leur entrée en classe. On se souvient que dans les années 1970 les enseignantes ne voulaient pas entendre parler d'autres éducatrices dans la classe. Pourtant, dans les années 1990 s'impose l'idée d'individualisation de la pédagogie. Pour lutter contre l'échec des élèves, les enseignantes sont invitées à « mettre l'élève au centre » pour reprendre la formule phare de la réforme de 1989. Cette individualisation des apprentissages est souhaitée par les enseignantes depuis longtemps qui réclament une réduction des effectifs ou la possibilité de faire la classe à deux enseignantes. Le ministère n'accédera jamais à cette demande. À défaut, les enseignantes commencent à envisager que les ATSEM puissent être ce personnel permettant l'individualisation des apprentissages. C'est le sens d'un article publié dans la revue *École Emancipée* en 1990 :

« Le soutien des élèves en difficulté est du ressort de l'école », pendant et hors temps scolaire. Je regrette pour ma part qu'on n'ait pas songé aux « 6 maitres pour 5 classes » ou à la généralisation du recours à des auxiliaires du type « ASEM » pour assister les maitres dans l'individualisation de leur intervention ».<sup>4</sup>

Entre les années 1990 et le début des années 2010, le binôme ATSEM/enseignantes va s'imposer dans la grande majorité des classes d'école maternelle, entérinant une révolution symbolique majeure. Pendant de longues années, les enseignantes ont tenté d'empêcher l'entrée d'autres travailleuses que les enseignantes dans les classes prétextant de la nécessaire haute formation pour l'éducation des jeunes enfants.

Ainsi, on l'a vu, l'école maternelle a connu de nombreux débats dans 60 dernières années. La juridiction des personnels de service, devenues ATSEM, a nettement évolué se voyant attribuer des fonctions d'éducation et poussant la symbolique porte de la classe. Pourtant, au regard des données d'archives tout porte à croire que ces transformations se sont faites sans elles, voire malgré elles. En effet, chaque

---

<sup>4</sup> Jean Mourot, « En route pour l'école de la réussite », *École Emancipée*, n°2, 1990-1991

évolution a été due au travail de pression exercée par des porte-parole, extérieurs au métier. Les ATSEM semblent invisibles dans cette lutte juridictionnelle dans les arènes formelles. Ces espaces restent réservés aux groupes dominants qui ont les moyens de se faire entendre dans la presse, auprès du parlement et/ou des ministères.

### III. Dans l'arène du *workplace*, le travail juridictionnel des ATSEM

Nous l'avons dit, l'intérêt de l'approche proposée par Abbott est de mettre en contraste les différentes arènes dans lesquelles se déroule la lutte juridictionnelle. Dans l'arène des *workplaces* ou des organisations les frontières des juridictions de chacun se renégocient. À l'école maternelle, nos observations et entretiens nous ont permis de mettre en évidence plusieurs processus juridictionnels dans lesquels les ATSEM avaient un rôle actif.

#### A. Se focaliser sur le travail pédagogique pour rejeter l'entretien

Premièrement, l'étude des entretiens montre une segmentation de l'identité professionnelle des ATSEM. Les plus jeunes revendiquent ouvertement de centrer leur métier autour de l'auxiliariat pédagogique en classe au détriment des missions de soins affectifs et physiques aux enfants :

*« Ce qui me plaît le plus c'est vraiment mon travail éducatif et pédagogique avec les enfants, c'est les moments vraiment où je suis en autonomie moi sur mon groupe. C'est-à-dire, qu'une fois que la maitresse a donné les premières consignes moi ce qui me plaît c'est quand je reprends mon groupe et que je deviens un peu libre de mes faits et gestes. » (Francesca 57 ans, ATSEM depuis 15 ans)*

*« Ce qui me plaît le plus en fait, c'est les ateliers de jeux péda, en fait c'est tous ces moments-là qu'on partage avec les enfants. On va apporter quelque chose. Surtout, c'est l'évolution. » (Thérèse 49 ans, ATSEM depuis 20 ans)*

Cette focalisation sur le travail en classe a pour conséquence un rejet univoque des fonctions d'entretien :

*« Chez nous, on a une part ATSEM et une part femme de ménage. (...) Ce qui me plaît le moins clairement c'est le ménage, je suis pas sur le rôle d'ATSEM, là. Sur cette commune, ils ont fait le choix il y a quelques années que tout ce qui est garderie périscolaire et cantine c'est une association qui gère ça, hélas. Je trouve que ça ressemble plus à un poste d'ATSEM de faire de la garderie et de la cantine que du ménage. » (Élise 53 ans, ATSEM depuis 3 ans)*

*« Alors ce qui me plaît le moins clairement c'est le ménage, c'est l'aspect femme de ménage, c'est un peu dégradant » (Chantal 40 ans ATSEM depuis 5 ans)*

Élise et Chantal réalisent dans ces extraits d'entretien un véritable travail juridictionnel. Elles portent un discrédit moral sur le travail d'entretien relativement au travail pédagogique. Les évolutions récentes du métier, notamment l'entrée en classe, l'ont modifié symboliquement et ont éloigné les fonctions d'entretien. La distance serait si grande qu'il s'agirait même d'un autre métier, pour ces deux ATSEM.

Cette focalisation des plus jeunes ATSEM sur le travail pédagogique peut s'expliquer par plusieurs facteurs. Premièrement, elles sont d'une origine sociale moins populaire et plus moyenne que les plus anciennes. Elles ont également profité de la « massification » de l'école et sont bien plus nombreuses à être diplômées. Deuxièmement, elles ont eu de nombreuses autres expériences professionnelles dans le champ socio-éducatif comme auxiliaire de puériculture, animatrice, AESH ou encore surveillante de lycée. Ces expériences les ont familiarisées avec le travail éducatif.

Le travail juridictionnel de ces plus jeunes ATSEM a pour conséquence que de nombreuses collectivités délèguent le travail d'entretien à d'autres employées de la commune, voire à des sociétés privées, et compensent leur fiche de poste par des missions éducatives auprès des enfants comme la garderie le matin ou le soir voire la prise en charge du centre aéré le mercredi ou pendant les vacances scolaires.

#### B. Un travail pour échapper à la relation de « servitude »

Par ailleurs, l'étude des relations dans les organisations permet de mettre en lumière un second processus qui tient à la nature du lien qui lie ces travailleuses entre elles. La relation ATSEM/enseignantes est très ancienne. Au début du XXe siècle, les intellectuelles de l'institution pensaient cette relation sur le schéma d'une maîtresse de maison bourgeoise et de sa domestique. Les prescriptions institutionnelles se sont éloignées de ce modèle depuis la Seconde Guerre mondiale. Pourtant, il imprègne encore aujourd'hui les représentations des actrices. Ainsi, les ATSEM sont nombreuses à craindre d'être prises pour des « bonniches » par les enseignantes. Elles veillent au quotidien à ne laisser aucune trace qui pourrait induire ce rapport. Par exemple, Marie, ATSEM depuis une trentaine d'années, dit fièrement pendant une des observations que depuis qu'elle est entrée dans le métier elle n'a jamais préparé un café à une enseignante. Dans une autre école, Françoise raconte qu'elle et ses collègues ont toujours refusé de faire le ménage dans la salle de repos des enseignantes puisqu'elles n'y mangent pas, alors que cela a été demandé plusieurs fois par différentes directrices.

Leur travail s'inscrit dans la logique mise en évidence par Aurélie Jeantet. Cette dernière montre que les travailleurs et travailleuses engagés dans une relation de service mettent en place un travail quotidien pour échapper au stigmata de la « servitude » associée au monde des domestiques. En

étudiant les guichetiers de La Poste elle montre qu'ils insistent dans leur interaction au guichet pour faire comprendre aux clients qu'ils leur rendent un service et qu'ils ne leur doivent rien (Jeantet, 2003).

#### « Extrait d'observation, école Marie Curie de Plassac »

7h55 : les trois ATSEM sont à l'accueil en train de surveiller les quelques enfants présents à la garderie. Elizabeth la directrice arrive et leur demande si elles peuvent s'occuper de lui photocopier les coloriages du matin qu'elle a oublié de faire la veille. Les ATSEM se regardent, semblent embêtées, et Mireille finit par lui dire « tu sais Elizabeth normalement là on travaille pas pour l'Éducation Nationale, c'est le temps de la mairie, mais bon comme tu demandes ça gentiment on va te le faire ». Elizabeth la remercie chaleureusement. »

Dans cet extrait, Mireille insiste auprès d'Elizabeth, pourtant directrice de l'école, pour qu'elle comprenne que lui rendre le service qu'elle lui demande entre dans le registre des « faveurs » et non des « dûs ». Elle joue pour cela sur l'ambiguïté du statut d'ATSEM qui veut que selon le moment de la journée elles travaillent parfois pour la mairie (la garderie, la cantine) et à d'autres moments pour l'Éducation Nationale. Se faisant, Mireille travaille la relation ATSEM/enseignante. Elle la tire vers une relation de service et met à distance la relation de « servitude ». Cette logique se retrouve également en entretien quand les ATSEM réclament de se faire appeler « partenaires » ou « collaboratrices » des enseignantes.

## Conclusion

L'approche par les « arènes » proposée par Andrew Abbott nous semble particulièrement heuristique pour notre objet d'étude. Dans cette communication, nous avons montré que dans les arènes formelles les évolutions juridictionnelles semblent se faire sans elles, voire malgré elles contribuant à l'invisibilité de ces travailleuses. Leur cause est plaidée par des porte-parole comme des universitaires, des élu-es voire des enseignantes elles-mêmes.

Pourtant, descendre dans l'arène des *workplaces* permet de montrer que les ATSEM ont une action dans la lutte juridictionnelle. Parmi de nombreux processus en cours à l'école maternelle, nous démontrons que les ATSEM tentent de recentrer leur juridiction sur le travail pédagogique et qu'elles font un travail pour échapper au stigmatisme de la « servitude ».

L'approche d'Abbott a un double intérêt épistémologique. Premièrement, elle permet de mettre en lumière l'invisibilisation des ATSEM dans les arènes formelles. Dans ces espaces ce sont les acteurs dominants qui semblent être en mesure d'agir sur les processus juridictionnels. Deuxièmement, l'arène du *workplace* permet de redonner de l'action à des travailleuses subalternes. Les ATSEM,

malgré leur position dominée, font un travail au quotidien pour faire évoluer le compromis juridictionnel en leur faveur.

## Bibliographie

Allen D., 1997, « The nursing-medical boundary: a negotiated order? », *Sociology of Health & Illness*, 19, 4, p. 498-520.

Arborio A.-M., 2009, « Les aides-soignantes à l'hôpital. Délégation et professionnalisation autour du "sale boulot" », dans *Sociologie des groupes professionnels*, Paris, La Découverte.

Chamboredon J.-C., Prévot J., 1973, « Le « métier d'enfant ». Définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle », *Revue française de sociologie*, 14, 3, p. 295-335.

De Ridder G., Legrand C., 1995, « Distance professionnelle et intimité affective », dans *Faire ou faire-faire ? Famille et services*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, p. 127-140.

Dussuet A., 2005, « Dire l'amour, taire le travail. Sous l'amour, le travail... », *Nouvelles Questions Feministes*, 24, 2, p. 86-95.

Freidson E. 1984 *La profession médicale*, Paris, Payot.

Harvey J., 1995, « Up-Skilling and the Intensification of Work: The 'Extended Role' in Intensive Care Nursing and Midwifery », *The Sociological Review*, 43, 4, p. 765-781.

Jeantet A., 2003, « « À votre service ! » La relation de service comme rapport social », *Sociologie du travail*, 45, 2, p. 191-209.

Ministère E.N. 1986 *L'école maternelle son rôle/ses missions*, Paris, Centre national de documentation pédagogique.

Petit H. 1994 *L'agent spécialisé à l'école maternelle, ASEM : Un personnage méconnu, mais fondamental dans la vie et l'éducation première de chacun*, Paris, ESF Editeur, 121 p.

Plaisance É. 1977 *L'école maternelle aujourd'hui*, Paris, F. Nathan.

Tardif M., Levasseur L. 2010 *La division du travail éducatif: une perspective nord-américaine*, Paris, Presses universitaires de France.

Trotter L., 2018, « "I'm Not a Doctor. I'm a Nurse": Reparative Boundary-Work in Nurse Practitioner Education: », *Social Currents*, 6, 2, p. 105-120.