



---

**Master 2 Mention Santé publique**

**Parcours : Enfance, jeunesse : politiques et  
accompagnements**

Promotion : **2024-2025**

Date du Jury : **Août 2025**

---

# **Travailleuses subalternes des écoles : proximité et porosité entre groupes professionnels**

---

**Mona Falah**

*Sous la direction d'Arthur Imbert*





---

## Remerciements

---

Mes premiers remerciements vont à « mes » enquêtées ; à celles qui ont accepté de se laisser observer au travail, à celles qui ont accepté de parler de leur travail et donc, d'elles-mêmes.

J'ai été touchée par leur engagement et leur volonté d'être utile aux enfants et par leur réflexion sur leurs pratiques professionnelles.

Je remercie également les agentes municipales des écoles parisiennes mobilisées pour la reconnaissance de nos métiers et nos organisations syndicales : grâce à elles, la Ville de Paris a reconnu ces métiers comme « à risque d'usure professionnelle ». Cette reconnaissance m'a permis de bénéficier d'un congé de transition professionnelle et de revenir à la sociologie dans le cadre du Master Enfance Jeunesse de l'EHESP. Un plaisir et un luxe qui devraient être un droit pour toutes et tous.

Chapeau bas devant toutes celles qui continuent à exercer.

Je remercie Arthur Imbert qui a su accompagner ce travail, en s'adaptant avec bienveillance à mes besoins et mes envies. (On dirait un profil de poste d'ATSEM ! ou d'anim ? voire d'AT... ça n'en reste pas moins sincère !).

La pertinence de ses remarques et de ses conseils a fait progresser ma réflexion. Son indulgence m'a permis de ne jamais me sentir en difficulté et de mener ce travail avec plaisir.

Merci Nessim d'avoir été mon sparring partner dans la dernière ligne droite : quelle chance d'être la mère d'un grand garçon comme toi.

Merci Nejma de m'avoir laissé une place à côté de toi dans le canapé.

Et, depuis bientôt 30 ans, merci Arno, c'est toujours grâce à toi !



---

# Sommaire

---

Introduction .....	5
I.    Retour à la case sociologie du travail.....	5
II.   Construction du dispositif d'enquête.....	7
Partie I – Caractériser les agentes municipales des écoles .....	12
I.    Morphologie des trois groupes professionnels .....	12
A)  Données nationales .....	12
B)  Données municipales.....	14
C)  Données concernant les agentes de l'école Langevin .....	15
II.   Trois métiers subalternes ? .....	17
A)  Faiblesse des salaires et précarité de l'emploi .....	17
B)  Pénibilités.....	18
C)  Des pratiques de résistance.....	21
Partie II – A la recherche de la « spécificité des métiers » des agentes municipales à la cantine	24
I.    Scène 1 – Maternelle .....	25
A)  Des professionnelles aux rôles et postures indifférenciés ?.....	26
B)  Des ATSEM en retrait.....	29
C)  Des anim' en difficulté .....	32
D)  Un temps sous contrainte.....	34
II.   Scène 2 – Élémentaire.....	35
A)  Des adultes en cantine, pour quoi faire ? .....	36
B)  Des anim' pour surveiller les AT ?.....	41
C)  Des anim' sur le pas de la porte.....	43
III.  La cantine, lieu repoussoir ?.....	45
A)  Les AT entre discours et pratiques .....	45
B)  Un lieu pénible pour tout le monde ?.....	49
Partie III – Agentes municipales des écoles : un espace pour de petites mobilités sociales .....	50
I.    Des métiers non exclusifs les uns des autres.....	51
A)  La fréquence des parcours dans les métiers des écoles.....	51

B)	Une polyvalence qui perdure.....	54
II.	Des mobilités subies à la construction de projets professionnels .....	55
A)	Devenir ATSEM, un parcours vécu positivement.....	56
B)	Des conditions favorables à cette mobilité .....	57
C)	Une valorisation des investissements extrafamiliaux.....	58
III.	Des identités de métiers plus complexes.....	60
A)	Passé, présent, avenir dans les écoles .....	60
B)	Sortir de l'école ? .....	62
Conclusion .....		64
Bibliographie .....		66
Annexes .....		69
Annexe 1 – Entretiens réalisées auprès des agentes municipales de l'école Langevin .....		69
Annexe 2 – Exemple de planning d'activités.....		71
Annexe 3 – Tableau récapitulatif des formations des agentes municipales de l'école Langevin .....		72

## Introduction

### I. Retour à la case sociologie du travail

Ancienne responsable d'accueil de loisirs ayant repris des études en formation continue, j'effectue un stage au sein de la commune de Leguéneuf<sup>1</sup>, commune d'environ 15 000 habitants située en continuité urbaine de la ville-centre d'une agglomération de l'Ouest de la France.

Je travaille au renouvellement du Projet Educatif de Territoire et, dès le mois de septembre, la question du partenariat entre acteurs et institutions apparaît comme un sujet logique de mémoire. Cependant, je n'arrive pas à m'intéresser réellement à ce sujet. Je pense pendant un moment consacrer mon mémoire à la place des enfants et des jeunes dans l'espace public, étonnée par le contraste entre un Espace jeunes vide et des jeunes présents dans les parcs, les rues et les arrêts de bus. Cette fois, si le sujet m'intéresse, il m'échappe car je ne fais que passer dans ces différents lieux.

Puis viennent mes premières rencontres avec les agentes municipales des écoles – animatrices et animateurs, Agentes Territoriales Spécialisées des Ecoles Maternelles (ATSEM) et Agentes Techniques (AT) – et (re)surgit la question du travail. Cette question préoccupe les agents ; elle fait aussi fortement écho chez moi.

Certains entretiens avec des responsables de site – les responsables des équipes d'animation, qui occupent des fonctions proches de celles qui étaient les miennes – ressemblent aux discussions que j'ai pu avoir avec mes propres collègues ; j'y retrouve les difficultés à assumer la responsabilité d'une action qui souffre d'un manque de moyens et d'une augmentation des contraintes administratives et des injonctions. Je connais aussi la difficulté à faire travailler ensemble des agents qui relèvent de statuts distincts, de hiérarchies différentes, sans temps de réflexion communs. Ces difficultés expliquent, en grande partie, mon départ en formation, qui est aussi un départ du métier. La manière dont les agentes parlent de leur travail est également forte, souvent passionnée ; elle est parfois l'expression d'une souffrance. L'importance du travail dans la vie de ces agentes fait aussi écho chez moi : le travail ne cesse de me préoccuper depuis 20 ans et je suis toujours à la recherche de l'investissement équilibré.

---

<sup>1</sup> Le nom de la ville est fictif, tout comme les prénoms utilisés pour désigner les enquêtées. Pour les plus jeunes d'entre elles, j'ai utilisé l'outil proposé par Baptiste Coulmont, sociologue des prénoms, sur la base d'une réussite équivalente au Baccalauréat et disponible à l'adresse : <https://coulmont.com/bac/>. Pour les plus âgées, j'ai utilisé des prénoms de popularité comparable au moment de leur naissance (Classement des prénoms en France depuis 1900, <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3532172>).

Enfin, elle me ramène à ma formation initiale, au cours de laquelle la sociologie politique – un mémoire consacré à un conflit social « violent » – m'avait déjà amenée à la sociologie du travail et à l'importance que des ouvrières et ouvriers accordaient à leur travail, au point que celui-ci représente un élément essentiel de leur identité.

C'est ainsi que j'ai décidé de ne traiter ni des dispositifs publics de jeunesse, ni des jeunes directement mais de consacrer mon travail de mémoire à une question typique de la sociologie du travail. Je me propose donc d'analyser les relations qu'entretiennent différents groupes professionnels entre eux et, en l'espèce, les relations entre les agentes municipales des écoles qui interviennent sur le temps de cantine.

En effet, lors de mon stage, plusieurs responsables de la Direction Enfance Jeunesse font état de tensions entre ces groupes professionnels qui poseraient des problèmes. J'ai ainsi pu consulter un document consacré au plan de formation 2024-2025 qui préconise la mise en place d'une formation visant à résoudre ces tensions : « *Une des particularités de notre service repose sur l'intervention d'équipes pluridisciplinaires pour lesquelles des formations communes pourraient être mises en œuvre. En effet, la coexistence des différences, parfois source de conflit, reste un des enjeux majeurs dans la gestion des équipes. Organiser des formations sur cette thématique pourrait constituer un outil intéressant pour articuler nos différents temps d'accueil et développer une collaboration encore plus efficace au quotidien : - comment travailler ensemble malgré des modes d'approche éloignés, - trouver sa place au sein d'une équipe pluridisciplinaire. Ces deux thématiques peuvent également faire l'objet d'une seule formation à partir d'un contenu à créer* ». Une telle formation n'a cependant pas été mise en place à ce jour.

Les responsables de la Direction font également état d'une hiérarchie symbolique qui comprendrait – du moins au plus valorisé – les AT, les ATSEM et les anim'<sup>2</sup>. Le responsable des AT n'hésite pas à me dire que celles-ci ont le sentiment d'être considérées « *comme la cinquième roue du carrosse* » voire « *comme des merdes* », notamment par des anim' qui « *se la pètent* ».

Cette hiérarchisation me semble d'abord renvoyer à une hiérarchisation des tâches réalisées par les différentes actrices dans le temps qu'elles partagent, à savoir le temps de cantine, entre tâches matérielles et tâches relationnelles. Les AT seraient *d'abord* chargées de tâches matérielles (réception de la nourriture, mise en chauffe, service du repas, plonge, entretien) considérées comme moins nobles, notamment parce qu'elles les mettent en contact avec la saleté. De leur côté, les anim' et les ATSEM seraient *d'abord* en charge de tâches relationnelles (que les anim' et les ATSEM qualifient de « *pédagogiques* ») plus valorisées. Je fais donc l'hypothèse que les actrices

---

<sup>2</sup> J'emploierai dorénavant le terme anim' pour désigner les animatrices et animateurs.



doivent chercher à s'approprier les activités relationnelles plus valorisées et se tenir à distance des activités matérielles dévalorisées.

C'est effectivement ce qui semble se jouer à travers un affrontement sur les normes éducatives entre d'une part des AT et des ATSEM dont certaines sont décrites par les anim' comme « *coriaces* » voire « *gueulardes* » et des anim' qui endosseraient et chercheraient à faire respecter les normes éducatives dominantes (la « *pédagogie* », l'« *empathie* » disent les anim'). Lors d'une réunion, Jeanne, une des AT que nous retrouverons dans ce mémoire, m'indique : « *il y a des anim' qui se permettent de nous dire comment on doit faire notre travail* », tout en précisant qu'elle refuse d'être cantonnée à des fonctions techniques. Au contraire, toujours lors de cette réunion, elle et ses collègues mettent en avant leur fonction éducative, à travers une attention portée à chaque enfant mais aussi un rôle d'« *éducation au goût* ». Dans l'autre « camp », Cécile, responsable de site que nous allons également retrouver dans ce mémoire, me confie qu'il lui est arrivé d'« *interdire* » aux AT de parler aux enfants suite à des punitions qu'elle considérait comme humiliantes pour les enfants, revendiquant ainsi pour son groupe le monopole des tâches relationnelles dans la cantine. Il me semble donc que se joue là une guerre de territoire entre groupes professionnels, et en particulier entre anim' et AT, pour la définition d'une manière légitime de travailler auprès des enfants.

Enfin, je sais d'expérience que la distinction entre tâches matérielles et tâches relationnelles n'a que peu de sens. Si Cécile m'affirme avoir interdit aux AT de parler aux enfants, cette interdiction est impossible à mettre en œuvre. On ne peut pas servir un enfant sans lui avoir demandé ce qu'il souhaite et il est très difficile de répondre à son interpellation sans lui amener le bout de pain demandé ou sans couper son morceau de viande.

Je fais donc également l'hypothèse que cette opposition sur les normes permet aux actrices de distinguer les unes des autres alors même que les tâches réalisées sont peu différenciées.

Pour tester ces hypothèses, il m'a fallu construire un dispositif d'enquête.

## **II. Construction du dispositif d'enquête**

Ayant un accès large au réseau informatique de la commune, j'ai pu consulter divers comptes rendus de réunions, ainsi que divers documents (offres d'emploi, emplois du temps, informations concernant l'âge, l'ancienneté, le statut, le temps de travail). J'utilise également les matériaux recueillis lors de mon travail de stage « officiel » auprès du personnel municipal dans son ensemble : discussions individuelles avec les huit « directeurs de site », réunion avec huit animatrices et animateurs volontaires, réunion avec six ATSEM volontaires, réunion avec quatre AT

volontaires, ainsi que des discussions formelles et informelles avec les responsables hiérarchiques des anim', des ATSEM et des AT.

Cependant, ce matériau étant insuffisant pour éclairer ma question de départ et, en particulier, pour rendre compte de la réalité de la division du travail entre groupes professionnels, il m'a également fallu mettre en place un dispositif d'enquête et, donc, négocier mon entrée sur le terrain. Cela n'a pas été évident ; ma demande d'abord faite oralement auprès de mon tuteur et du directeur Enfance Jeunesse, a ensuite été réitérée par écrit auprès de la maire de la commune, qui a souhaité qu'un avenant soit réalisé à ma convention de stage. Il aura donc fallu plusieurs mois avant que j'obtienne, de fait, l'autorisation de réaliser ce travail de recherche, alors même que, officiellement, il n'y avait aucune opposition.

J'ai décidé de réaliser mes observations et mes entretiens au sein d'une école primaire, accueillant des enfants de la maternelle à l'élémentaire, choisie essentiellement pour sa proximité avec mon lieu de stage et, secondairement, pour sa taille et le nombre de personnes concernées. A l'école Langevin travaillent une vingtaine d'agentes municipales des écoles. Sur une période d'un peu plus de deux mois, j'ai réalisé 16 moments d'observation de la pause méridienne et 14 entretiens, d'une durée de 40 minutes à 1h20 (dont un entretien collectif mené avec deux ATSEM)<sup>3</sup>.

Même si mon entrée sur le terrain a eu lieu avec l'autorisation officielle de la hiérarchie, elle a aussi été marquée par ma proximité avec la directrice de site, avec qui j'avais noué des contacts au cours de mon stage et qui se trouve être la personne dont l'expérience professionnelle est la plus proche de la mienne. Symboliquement, je suis systématiquement entrée dans les lieux en même temps et par la même porte (celle de la « garderie ») que les anim' de l'école. J'ai aussi souhaité m'en éloigner, en espérant entrer ainsi plus facilement en contact avec les ATSEM et les AT, d'autant plus que mon arrivée a coïncidé avec un incident qui touchait plus particulièrement l'équipe des AT : une des AT de l'équipe ayant servi par erreur un repas contenant des allergènes à un enfant allergique quelques jours avant mon arrivée, l'ensemble de l'équipe se trouvait alors sous pression. Compte tenu de ce choix de privilégier dans un premier temps les relations avec les AT et les ATSEM et du temps consacré à ce travail, j'ai pu m'entretenir avec les cinq ATSEM de l'école et avec sept AT mais avec seulement trois anim'. Avec elles et eux, j'ai eu cependant davantage d'échanges informels, dans les temps avant et après la prise de service, ou bien encore directement dans la salle de cantine. Ces échanges ne m'ont pas toujours donné accès à des informations biographiques aussi détaillées et systématiques que ce que permet un entretien. S'agissant de travailler sur les relations de ces trois groupes professionnels, ce déséquilibre est une des limites de ce travail.

Toutes les personnes sollicitées ont accepté l'entretien. Seules exceptions : une AT – fragilisée par sa situation : son contrat s'achève à la fin de l'année et c'est elle qui a commis l'erreur dans le

---

<sup>3</sup> Le détail des entretiens figure en annexe.

service du repas – refuse l’entretien proposé en me disant qu’elle rentre faire la sieste pendant ses coupures et une anim’ – qui, suite à un malentendu, m’a attendue pour réaliser l’entretien à un moment où je n’étais pas disponible et qui, par la suite, m’a toujours indiqué qu’elle était trop occupée pour reprogrammer un entretien. Les premiers entretiens sont cependant assez difficiles à planifier puisqu’ils sont censés se faire en dehors du temps de travail, avec des femmes qui assument également généralement la responsabilité de leur foyer, ce qui leur laisse peu de temps disponible. Assez vite cependant, l’équipe des AT s’organise pour libérer du temps à celles qui choisissent de me parler, en assumant collectivement la charge de travail de l’enquêtée du jour. Les ATSEM et les anim’, elles, me donneront rendez-vous pendant leurs temps de coupure, ce qui borne le cadre temporel des entretiens. De fait, plusieurs entretiens sont interrompus en catastrophe lorsque l’agente se rend compte qu’il est temps de reprendre le travail. Cette conscience de disposer d’un temps limité pour les entretiens constitue également une limite du travail.

La teneur des entretiens est assez différente suivant les personnes, chacune s’emparant de cette occasion pour parler de son travail en fonction de ses propres préoccupations<sup>4</sup>. Certaines enquêtées parlent longuement des difficultés qu’elles rencontrent (c’est en particulier le cas de plusieurs AT qui sont en conflit ouvert avec leur chef) ou qu’elles ont rencontrées (l’ancienne responsable de l’équipe d’animation a été écartée il y a quatre ans, après l’intervention d’un cabinet de conseil dont les conclusions ont mis en évidence des situations de souffrance au travail. Pour certaines, ce souvenir est très vif) avec leur hiérarchie, d’autres de difficultés interpersonnelles entre collègues. Par ailleurs, la relecture de ces entretiens montre ma difficulté à me positionner en tant qu’enquêtrice extérieure. En écho aux préoccupations des enquêtées, conseils de carrière, recommandations sur des méthodes d’animation, avis sur l’organisation du travail voire conseils pour mener des actions revendicatives collectives émaillent les échanges...

Enfin, les entretiens n’ont pas toujours permis de recueillir l’ensemble des informations qui pourraient expliquer des différences dans les parcours et les positionnements. Certaines autrices ont montré que les différences entre membres de mêmes groupes sociaux pouvaient ainsi s’expliquer par de petites différences dans les parcours. Ainsi, Marie Cartier, Estelle d’Halluin, Marie-Hélène Lechien, Johanna Rousseau (2012) ont montré que le rapport au métier des assistantes maternelles variait notamment en fonction de la taille de la famille d’origine ou de l’âge à la maternité. Dans mon travail, je n’ai pas toujours eu accès à l’ensemble des informations qui pourraient permettre de mieux comprendre certaines différences internes au groupe des AT. Par

---

<sup>4</sup> Gérard Mauger et Marie-Pierre Pouly indiquent que, lors des enquêtes en milieu populaire, les personnes qui acceptent les entretiens manifestent ainsi leur “ bonne volonté scolaire ou culturelle” [...] ou y voient [une occasion] de défendre leur cause ou de pouvoir se confier » », (Mauger Gérard et Pouly Marie-Pierre, 2019, p.45)

exemple, pourquoi alors que la plupart disent ne pas aimer être « *en salle* » (de cantine), certaines, au contraire, déclarent apprécier ce moment ?

L'enquête a également reposé sur des observations. Jean Peneff (1992) ou encore Christelle Avril (2014) ont montré l'intérêt de l'observation des situations de travail. Elle permet d'accéder à l'ordinaire du travail que les actrices peinent souvent à décrire en détail. Elle permet également de mesurer les écarts entre les discours qui informent sur la « rhétorique de la valorisation de soi » (Arborio Anne-Marie, 2012, p. 109) et les pratiques observables. Cependant, comme le montre Jean Peneff, l'observation doit être suffisamment longue pour permettre à l'enquêteur de se faire oublier, mais aussi de comprendre ce qu'il observe et qui peut être difficile à lire. Ma période d'observation ne m'a pas toujours permis de saisir tout ce qui se déroulait sous mes yeux. Certains faits, jugés marquants par les actrices elles-mêmes, m'ont ainsi complètement échappé au premier abord. A titre d'exemple, alors qu'un jour je constate que l'anim' « *de salle* » dans la cantine d'élémentaire n'est justement pas en salle mais dans le couloir – ce que j'interprète comme un élément montrant la difficulté des anim' – à assumer leur fonction dans la salle, j'apprendrai lors d'un entretien avec Cécile, la responsable de site, que c'est elle qui a demandé à l'anim' de se positionner dans le couloir pour faire baisser la pression entre une AT et les enfants : « *En fait, la collègue, elle était en train de hurler sur les enfants, elle pétait les plombs [...] Donc j'ai été voir Perrine [anim'], je lui ai expliqué : Reste là parce, qu'en fait, le but du jeu, c'est qu'elle ne soit pas en train de hurler sur les gosses et que tu interviennes avant.* » Pourtant présente au même moment dans le réfectoire attendant au self, je n'ai entendu personne hurler et, en l'absence d'entretien, j'aurais interprété tout à fait différemment la scène.

Dans le même ordre d'idées, alors que je cherche à déterminer si certaines tâches sont réalisées exclusivement par un groupe professionnel, j'inscris, début mai, cette hypothèse dans mon journal de terrain : « *Je crois que la seule chose qui n'est pas partagée (ou que je n'ai pas vu partager), c'est de ramasser la nourriture au sol. Il y avait une feuille de salade par terre et tout le monde la regardait en passant et c'est une AT qui a fini par la ramasser.* » Quelques jours plus tard, je suis présente au moment où une anim' ramasse et va jeter un morceau de pain tombé au sol. Si j'ai pu assister à cette scène qui m'a fait remettre en question une de mes hypothèses, il est tout à fait possible que la brièveté de mon séjour sur le terrain m'ait fait passer à côté d'autres scènes qui auraient également remis en question ou nuancé les éléments que je vais présenter ici.

Mon objectif est donc d'explorer les relations entre trois groupes professionnels qui exercent dans le même lieu - la salle de cantine – pendant le même temps, celui de l'interclasse.

Pour ce faire, il semble d'abord nécessaire de caractériser ces groupes et de déterminer ce qui, dans ces caractéristiques, les rapproche et ce qui les différencie. Dans un second temps, nous examinerons ce que font les différentes professionnelles dans la cantine et la manière dont elles le

font ; nous chercherons alors à déterminer quelles sont les spécificités de chacun de ces groupes dans l'exercice de leur travail. Enfin, l'enquête m'a amenée à prendre en compte les parcours professionnels de ces femmes comme un élément explicatif de leurs relations, ce qui fera l'objet donc de la troisième partie.

## **Partie I – Caractériser les agentes municipales des écoles**

Qui sont les agentes municipales des écoles ? Dans un premier temps, je présenterai les données disponibles sur ces femmes, depuis le niveau national jusqu'à l'école Langevin, pour en tracer un portrait. Dans un deuxième temps, je me demanderai s'il est possible de considérer que ces femmes sont toutes des salariées subalternes.

### **I. Morphologie des trois groupes professionnels**

#### **A) Données nationales**

L'INSEE classe les AT et les ATSEM parmi les employés au sein de la même « profession et catégorie socioprofessionnelle » à savoir les « agentes et agents de service des écoles primaires », englobant ainsi ces deux métiers. En revanche, les anim' sont classé-e-s parmi les professions intermédiaires dans la catégorie « animateurs et animatrices socio-culturel-le-s et de loisirs ». Les anim' périscolaires – qui pour certains et certaines travaillent uniquement quelques heures par semaine – sont donc regroupé-e-s avec les anim' des Maisons des jeunes ou centres socioculturels, ce qui justifie sans doute leur classement par l'INSEE dans la catégorie « professions intermédiaires », classement qui peut, comme nous le verrons, être questionné. Francis Lebon souligne d'ailleurs que la description du groupe des anim' est rendue difficile par son hétérogénéité : « la diversité des conditions d'exercice et la variété des profils d'emploi interdisent toute analyse en termes de profession » (Lebon Francis, 2009, p.103). Dans les lignes qui vont suivre, les données statistiques concernant les AT et les ATSEM sont issues de l'enquête Emploi de l'INSEE de 2020 ; les données concernant les anim' sont plus fragmentaires et principalement issues des différents travaux de Francis Lebon.

Même s'il est possible d'être anim' au sein d'une association voire d'une entreprise privée, les trois emplois sont également inscrits dans la fonction publique et relèvent de trois filières différentes de la fonction publique territoriale : les AT appartiennent à la filière technique, les ATSEM à la filière sanitaire et sociale, les anim' à la filière animation. Les trois métiers y sont classés comme des métiers de catégorie C qui exercent des « missions d'exécution diversifiées »<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Site Internet, <https://www.fonction-publique.gouv.fr/etre-agent-public/ma-remuneration/la-categorie-c>

Les grilles salariales sont proches et, dans les faits, les salaires le sont également. En 2020, le salaire moyen des ATSEM était de 1 070 €, celui des personnels d'entretien des écoles de 1 077 €. D'après Francis Lebon (2021), la moitié des anim' gagnent moins de 1 100 € par mois. Cette faiblesse des salaires moyens, inférieurs au seuil de pauvreté qui s'établit à 1 283 € pour une personne vivant seule en 2020, est, pour partie, due à l'importance des emplois à temps partiel. La moitié des ATSEM et des AT travaillent à temps non complet et cette proportion est encore plus importante chez les anim' (Lebon, 2009). De plus, bien que participant au service public, ces personnels ne sont fonctionnaires que dans 53 % des cas pour les ATSEM et 57 % pour les AT.

Ces métiers sont tous les trois des métiers de femmes. Les ATSEM sont des femmes à 98 %, les agentes d'entretien des écoles à 92 %, les anim' à 75 % (Lebon, 2009). Pour cette raison, j'utilise le féminin pour désigner les ATSEM et les AT, ainsi que le terme anim' et les pronoms elles et ils pour désigner les animatrices et animateurs.

Par ailleurs, 70 % des ATSEM et 84 % des AT ont plus de 40 ans. Il ne m'a pas été possible de trouver de données globales concernant les anim'.

Plutôt âgées, les agentes de service des écoles ont déjà derrière elles un parcours professionnel. Yasmine Siblot (2020) indique que les AT comme les ATSEM ont souvent eu des expériences professionnelles antérieures et des parcours professionnels marqués par des interruptions, liées à la naissance d'enfants ou au passage par le chômage. Parmi les anim', Jérôme Camus (2024) distingue deux profils : de jeunes anim' qui travaillent temporairement dans le secteur tout en se destinant aux métiers de l'enseignement ou du social et des femmes qui commencent plus tard dans le métier, après avoir connu de premières expériences professionnelles, dont on peut faire l'hypothèse qu'elles sont proches de celles des AT et des ATSEM. En effet, si les anim' de passage sont généralement issu-e-s des classes moyennes cultivées, les anim' permanent-e-s sont davantage issu-e-s des classes populaires. Arthur Imbert (2024) a montré que l'origine sociale des ATSEM et celle des anim' ont connu des évolutions depuis les années 1990 qui ont rapproché les deux groupes. « Les animatrices sont davantage d'origines populaires qu'avant tandis que les ATSEM le sont de moins en moins. » (Imbert Arthur, 2024, p. 76)

Le niveau de qualification des ATSEM a également évolué : alors que le CAP Petite enfance est le seul diplôme requis, 19 % des ATSEM ont le bac et 13 % sont diplômées du supérieur. Francis Lebon (2020) indique qu'un tiers des anim' a un niveau inférieur au bac, un tiers le niveau bac, un tiers un niveau supérieur. Je n'ai pas trouvé de données concernant le niveau de diplôme des AT.

Cette première approche, à l'échelle nationale, nous a permis de mettre en évidence de nombreux points communs entre les groupes professionnels : genre, origine sociale, niveau de revenus, type d'emploi. Elle nous pousse également à considérer à part non pas les anim' en tant que tel-le-s mais les anim' de passage qui se singularisent du point de vue de l'origine sociale et de l'âge.

Rapprochons-nous maintenant du terrain en examinant les données disponibles concernant les agentes municipales des écoles de Leguéneuf.

## **B) Données municipales**

Les ATSEM sont 16 à travailler pour la ville, dont un homme. Les données sont parcellaires puisque nous ignorons l'âge de cinq de ces 16 personnes. Cependant, disposant des prénoms et d'un trombinoscope, il est possible de faire des estimations pour les personnes concernées. Une seule ATSEM a moins de 40 ans et l'âge moyen des ATSEM pour lesquelles nous disposons de cette information est de 49 ans, plus élevé que la moyenne nationale. Nous disposons de l'ancienneté de l'ensemble des ATSEM de la ville ; l'ancienneté moyenne est de six ans, plus faible que la moyenne nationale qui est de 11,5 ans. Près de la moitié des ATSEM a moins de cinq ans d'ancienneté et même si les données concernant l'âge de ces nouvelles recrues sont précisément celles qui sont souvent manquantes, le trombinoscope permet se rendre compte qu'il ne s'agit là encore de femmes ayant déjà un parcours de vie derrière elles. Enfin, on ne connaît pas leur statut d'emploi mais elles travaillent toutes à temps complet. En conclusion, les ATSEM de Leguéneuf semblent à la fois plus âgées et moins anciennes dans leur emploi que la moyenne nationale.

La Direction Enfance Jeunesse de la ville de Leguéneuf emploie 20 AT ; 19 femmes et 1 homme. Elles sont sensiblement plus jeunes que la moyenne nationale ; avec 44 ans en moyenne, seules 65 % d'entre elles ont plus de 40 ans contre 84 % au niveau national. Les données concernant l'ancienneté sont disponibles pour 19 d'entre elles et indiquent que l'ancienneté moyenne des AT est de 9 ans, alors que la moyenne nationale est de 14 ans. En réalité, si une AT a une ancienneté de 33 ans, elle fait figure d'exception et d'ailleurs, à 62 ans, elle est notée « absente ». Près de 60 % des AT de la commune a moins de 10 ans d'ancienneté et trois d'entre elles sont devenues AT pour la Ville il y a moins d'un an. Les données ne sont pas fiables concernant le type de contrat. 80 % des AT travaillent à temps complet. Les AT de la ville sont donc plus jeunes et plus récentes dans leur emploi que la moyenne nationale.

Enfin, les anim' sont les plus nombreux et nombreuses. Ils et elles sont 36 à travailler pour la Ville, dont 26 femmes, soit près de  $\frac{3}{4}$  des anim'. Huit anim' sont « responsables de site ». Dans chacune des écoles de la ville, ils et elles assurent des fonctions de coordination – plus que d'encadrement – des équipes municipales. J'ai fait le choix de ne pas exclure les responsables de site des effectifs des anim' car ils relèvent des mêmes cadres d'emploi et que, dans la plupart des cas, ils et elles ne sont pas « déchargés » des tâches d'animation et auprès des enfants. On dispose de l'âge de 34 des anim'. Leur âge moyen est de 37 ans. Les anim' sont donc les personnels municipaux des écoles les



plus jeunes, avec seulement 35 % de plus de 40 ans et, a contrario, près de 40 % de moins de 30 ans. On n'observe pas de changement significatif lorsqu'on exclut les responsables de site, les « simples » anim' ont une moyenne d'âge de 36 ans. On ne dispose pas de l'ancienneté moyenne mais d'une répartition par tranches. 67 % des anim' ont une ancienneté de moins de cinq ans et ce nombre passe à 82 % quand on exclut les responsables de site. Près de 50 % sont titulaires de la fonction publique, tous et toutes à temps plein ; les autres sont contractuel-le-s avec des temps de travail compris entre 7 et 35 heures par semaine.

En conclusion, on constate des différences d'âge importantes entre les trois catégories de personnel : les ATSEM sont clairement les plus âgées et les anim' les plus jeunes, les AT se situant à un niveau intermédiaire. La différence d'âge engendre une différence de génération qui se traduit en particulier par une différence dans la scolarisation. Je ne dispose pas de données globales à ce sujet mais les données recueillies auprès des enquêtées vont dans le sens d'un niveau de diplôme plus élevé pour les anim' mais également les jeunes AT, par rapport aux ATSEM.

### **C) Données concernant les agentes de l'école Langevin**

Nous rapprochant encore du terrain, nous arrivons à présent à l'école primaire Langevin. Il s'agit de la plus grosse école de Leguèneuf, comprenant à la fois une maternelle et une élémentaire.

Les ATSEM sont cinq : Céline, Laurence, Annie, Sabrina et Sylvie. Elles travaillent toutes à temps plein, quatre d'entre elles sont fonctionnaires, seule Sabrina est contractuelle. Sabrina est à la fois la plus jeune, elle a 45 ans alors que toutes les autres ont plus de 50 ans, et la plus récente dans son poste ; elle est arrivée à la Ville l'année précédente. Laurence est la plus ancienne. Elle travaille pour la Mairie depuis 29 ans et est ATSEM depuis 17 ans. L'école Langevin semble regrouper certaines des ATSEM les plus anciennes de la ville et, avec une ancienneté moyenne de 9,4 ans, on se trouve cette fois plus proche de la moyenne nationale. En ce qui concerne leur parcours professionnel, elles correspondent toutes au profil décrit par Arthur Imbert (2024) comme celui des « ATSEM animatrices ». Elles ont toutes des expériences antérieures dans l'animation et souvent dans d'autres métiers liés à la prise en charge des enfants (assistante maternelle, garde d'enfant non déclarée, accompagnante d'élèves en situation de handicap). Pour certaines, ces expériences sont fort longues. Ainsi, Laurence qui travaille à la mairie depuis 29 ans, a été anim' pendant 12 ans, avant de devenir ATSEM. Annie est ATSEM depuis huit ans et a été auparavant anim' pendant huit ans également. Pour d'autres, ces expériences antérieures sont plus courtes.

Identifier qui sont les AT de l'école Langevin est plus compliqué. D'après les documents administratifs, elles devraient être huit mais un poste est non pourvu. Dans les faits, elles sont

généralement cinq pendant le temps de cantine, rarement six. De plus, alors que Jeanne travaille à l'école Langevin lorsque je commence mes observations, elle travaille dans une autre école quand je les finis ; mais Patricia l'a alors remplacée. Magali est également arrivée pendant cette période. En réalité, Jeanne, Patricia, mais aussi Angélique, sont des AT « volantes » ; toutes trois effectuent des remplacements dans les différentes écoles de la ville en fonction des besoins. Parmi ces sept femmes, quatre ont la trentaine (entre 26 et 32 ans), les trois autres ont entre 47 et 60 ans. Sur le plan statutaire, six sont fonctionnaires, deux contractuelles. Martine apprendra d'ailleurs le non-renouvellement de son contrat pendant ma période d'observation. Dans l'équipe, les deux contractuelles ont une ancienneté de moins d'un an (même si Magali avait déjà travaillé pour la ville de Leguénéuf et que son contrat n'avait pas été renouvelé). Les autres ont une ancienneté moyenne de cinq ans et demi.

Enfin, le groupe le plus nombreux est celui des anim'. Neuf animatrices et un animateur travaillent le midi à l'école Langevin : trois en maternelle et sept en élémentaire. C'est aussi le groupe qui comporte les plus grands écarts d'âge : alors que Susan, Pauline et Perrine ont entre 19 et 24 ans, Véronique et Carole ont toutes les deux 59 ans. Divers en âge, les anim' apparaissent aussi comme le groupe le plus divers socialement ; il regroupe à la fois des anim' installées (Véronique, Cécile, Cassandra, Julie, Adeline) – dont les profils sont proches des autres travailleuses de l'école et qui ont souvent été orientées vers l'animation à l'occasion de période de chômage – et des anim' de passage (Pauline, titulaire d'une licence en sciences de l'éducation et Perrine qui prépare l'agrégation de lettres). Enfin, Guillaume, le seul homme de l'équipe semble correspondre à un des profils décrit par Francis Lebon (2008), celui de l'anim' cultivant un goût pour des pratiques culturelles ou artistiques : animateur périscolaire, il donne également des cours de dessin et de peinture dans un cadre associatif. Si l'on exclut les deux plus anciennes de l'équipe, l'ancienneté moyenne des anim' de l'école Langevin est inférieure à deux ans et trois des anim' ont commencé au mois de septembre de cette année. Quatre anim' sont titulaires, les six autres sont contractuelles. Pauline est la seule contractuelle à travailler à temps plein ; les autres travaillent entre 6 et 26 heures par semaine.

Cette première description, sommaire, est malgré tout significative de ce que j'ai pu percevoir de ces groupes lors de mes observations. Les ATSEM de l'école Langevin sont bien implantées, bien identifiées. Ce sont souvent des « *anciennes* », « *elles ont de la bouteille* », me dira Cécile, la responsable du site. Les AT semblent davantage soumises aux aléas. Ainsi, elles sont positionnées sur une école ou une autre, sur un lieu municipal ou un autre (mairie, services municipaux, gymnases...) en fonction des besoins. Elles me parleront beaucoup des changements incessants dans leur travail, auxquels elles ont rarement la possibilité de s'opposer. Cécile appelle les AT « *les*

*petites jeunes* ». Enfin, le groupe des anim' apparaît effectivement comme un groupe hétérogène. En témoignent les discussions avant la prise de service, évoquant pêle-mêle cours de violon et de céramique aussi bien que ménage à aller réaliser chez des parents âgés.

Une vingtaine de femmes se croisent ainsi dans les deux cantines de l'école Langevin de Leguéneuf<sup>6</sup>. Marie-Armelle Barbier-Le Déroff souligne que pour désigner les ATSEM « des formules comme « les filles », « les dames », « les dames de service » font partie des formules facilement employées » (Barbier-Le Déroff Marie-Armelle, 2007, p. 656) et, effectivement, les femmes concernées reprennent fréquemment à leur compte l'expression « *les filles* » pour faire référence indifféremment à leur propre groupe ou à un autre métier municipal des écoles. Si ce qualificatif participe à une naturalisation et une invisibilisation des qualifications (Siblot Yasmine, 2020), il met en revanche en avant une des caractéristiques premières de ces métiers ; ce sont des métiers exercés par des femmes, pensés comme se situant dans le prolongement de leur rôle domestique. Peut-on en déduire que, parce que métiers de femmes, ce sont des métiers subalternes ?

## **II. Trois métiers subalternes ?**

Yasmine Siblot (2020) qualifie les « agentes des écoles » – ATSEM comme AT – d'« agentes subalternes du public ». Dans un autre ouvrage (2015), elle propose de caractériser la situation des salarié-e-s subalternes par, d'une part, de bas salaires et, d'autre part, le cumul de pénibilités physiques et mentales. En reprenant cette définition, nous allons donc nous demander si AT, ATSEM mais aussi anim' peuvent être qualifiées de salariées subalternes.

### **A) Faiblesse des salaires et précarité de l'emploi**

On a déjà évoqué la faiblesse des salaires des trois catégories de personnel et le lien entre faiblesse des salaires et situations de travail à temps partiel. On peut ajouter que le travail à temps partiel apparaît quasiment toujours comme subi et non choisi dans les discours des enquêtées. Séverine : « *Mais moi, 24 heures, j'ai pas assez* » ; Jeanne : « *Sauf que moi, je cherchais vraiment un 35 heures, pour subvenir aux besoins* » ; Mélissa : « *T'as des factures à payer, forcément, un 20 heures, c'est pas très...* » Ce sont, on l'a vu les anim' qui sont actuellement proportionnellement les plus

---

<sup>6</sup> Figurantes de cette histoire apparaîtront également Laurence, AT dans une autre école, rencontrée pendant les vacances de printemps pendant lesquelles elle fait le ménage de l'école Langevin et Marie, AT, qui exerce sur plusieurs écoles et lieux municipaux, dont l'école Langevin mais qui ne travaille pas pendant le temps de restauration.

concerné-e-s par les contrats à durée déterminée (CDD). Cependant, l'ensemble des agentes les plus anciennes ont également connu de longues périodes de précarité, marquées par des renouvellements de contrats d'un an au maximum, et des changements de quotité de temps de travail d'une année sur l'autre : 14 ans de contrats courts pour Véronique (anim'), 10 ans pour Marie et pour Fabienne (AT), huit ans pour Séverine (AT), six pour Patricia (AT) et pour Laurence (ATSEM), « seulement » cinq pour Sophie (ATSEM) et quatre pour Annie et Sylvie (ATSEM). Dans leur discours, la place prise par les CDD est un élément de fragilité, lié à l'incertitude et à la dépendance vis-à-vis de la hiérarchie. Comme le dit Jeanne : « *Quand tu es dans cette situation-là, tu es... T'es obligée d'accepter. Tu es un peu bloquée.* » De la même manière, Angélique raconte : « *Dès qu'il y avait des remplacements, je disais oui à tout pour avoir le plus d'heures possible. Pour montrer que j'étais motivée tout simplement.* »

La socialisation professionnelle de ces agentes publiques se fait bien dans une situation de dépendance, qui les conduit à une certaine malléabilité, et qui fait écho à l'un des sens du mot subalterne, « *personne qui est subordonnée à une autre, soumise à son autorité* » (dictionnaire Larousse).

## **B) Pénibilités**

Des dimensions de pénibilité apparaissent dans l'ensemble des entretiens. L'exposition au bruit dans la cantine concerne l'ensemble des agentes. Les postures pénibles liées au fait de travailler avec des enfants petits et dans un environnement qui est conçu pour elles et eux, concernent spécifiquement les agentes de maternelle, quel que soit leur métier. Les autres dimensions physiques de la pénibilité apparaissent surtout dans les discours des AT : port de charges et gestes répétitifs. Ainsi Angélique raconte : « *La désinfection où on a un rythme bien précis, où tous les jours, on fait la même chose, on fait les mêmes gestes, on porte les plats à la même hauteur, on a toujours les mêmes poids.* »

Pénibilité physique et mentale sont cependant difficiles à distinguer. Ainsi Jeanne (AT) me raconte que le responsable des agentes techniques leur a récemment demandé d'organiser leur travail autrement, ce qui implique le port de charges et donc une pénibilité physique :

« *On a eu un différend avec Adrien, parce que, du coup, il a voulu changer certaines choses. Les entrées, normalement, on les met sur grille, mais on prépare au fur et à mesure, pendant le service. Lui aimerait qu'on les prépare en avance, sur grille, dans le frigo. Sauf que, c'est des ramequins en porcelaine, il y en a 30 par grille, donc, ce qu'on lui a expliqué, c'est vrai*

*que, au niveau blessure, c'est pas... On peut pas... C'est pas possible, parce que c'est compliqué, parce que c'est lourd, j'ai pas un gros gabarit. »*

Cet extrait d'entretien laisse également entrevoir que la pénibilité physique liée à cette nouvelle manière de faire se double d'une pénibilité liée au caractère autoritaire de cette évolution :

*« Donc, avec Angélique, on n'était pas d'accord. On lui a dit... On lui a dit les choses, sauf qu'il n'entend pas du tout. Et on s'est un peu... On s'est pas énervées, mais disons qu'on a dit les choses telles quelles. Et lui, il n'a pas du tout écouté. D'ailleurs, il a dit des choses compliquées. Compliquées au niveau... Au niveau moral. Enfin, après, ça a été dur. Parce que... Il prend pas en compte. Alors, je synthétise quand je dis ça : il dit que... Il s'en foutait de nos blessures. Et qu'il n'était pas médecin. Et que... Et que... C'était notre travail, de toute façon. C'était violent. C'était violent. Surtout qu'on a mal déjà. »*

Dans le même ordre d'idées, celui d'une difficulté à maîtriser son travail car celui-ci est dépendant de changements opérés par la hiérarchie, plusieurs agentes, AT et ATSEM, m'indiquent qu'elles doivent régulièrement modifier leur semaine de congé (la règle étant de prendre une semaine de vacances sur les deux semaines de vacances scolaires). Ainsi, au mois d'avril, Jeanne (AT) me raconte : *« 10 jours avant, on m'a demandé de changer mes vacances. Or, je les ai données en... Mon prévisionnel, j'ai donné en janvier, mi-janvier, j'ai été l'amener à pied, là-bas. Et puis, 10 jours avant, il faut changer. »* Sabrina (ATSEM) relate de son côté :

*« Moi, j'ai eu mon planning le vendredi des vacances pour le lundi, qu'on m'avait changé. Là, on me changeait pas d'endroit, on me changeait d'horaire. Ça changeait pas grand-chose pour moi. Mais il y a des filles, on les a changées d'endroit. Ça veut dire que tu rentres le lundi, tu n'étais plus, là où tu avais vu [...] Mais par contre, je l'ai dit, j'ai dit que moi, je n'acceptais pas qu'on m'envoie un planning en photo d'une collègue un vendredi, alors que je suis censée retourner le matin, à 11h30, sur un site. Ça rajoute du stress supplémentaire. »*

Cette exigence de disponibilité est particulièrement mal vécue par les agentes dont la vie personnelle est subordonnée aux besoins de la Direction. De plus, elles ont le sentiment qu'elle est la conséquence d'une absence de volonté d'anticipation et d'organisation de la part de leur hiérarchie. En effet, celle-ci utilise régulièrement la « nécessité de service » ou la menace de celle-ci pour imposer des changements de dernière minute<sup>7</sup>.

De plus, le fait de devoir imposer aux enfants un cadre qui est considéré comme inadapté est également cité comme un facteur de pénibilité par plusieurs professionnelles. Ainsi, Céline (ATSEM) souligne le lien entre le fait de devoir obliger les enfants à se presser et son propre stress : [à propos

---

<sup>7</sup> Il n'existe apparemment pas de définition de la « nécessité de service » mais il s'agit d'une possibilité de restreindre les droits des fonctionnaires pour assurer l'intérêt général. Fonctionnaire territoriale depuis 20 ans, cet argument ne m'a jamais été opposé alors qu'il semble d'usage dans la gestion des agentes des écoles de Leguèneuf.

de la cantine] *« C'est un temps stressant, je trouve. Stressant. On est toujours : « Dépêche-toi, dépêche-toi ! » C'est vrai que c'est pas très agréable. Et puis, tout le monde est énervé. »* De la même manière pour Véronique (anim'), le fait de devoir imposer en permanence des activités aux enfants, quitte à leur *« mettre la pression »* est perçu comme quelque chose de particulièrement difficile à vivre : *« On ne prend pas en compte le bien-être vraiment de l'enfant et vraiment leurs besoins [...] Oui, il y a du bruit et tout ça, oui, ça me fatigue. Je suis beaucoup plus fatiguée qu'il y a 15 ans. Mais tout ce côté-là [le fait d'imposer des activités aux enfants], moi, je me fatigue encore plus moralement qu'autrement. »* Il s'agit là d'une pénibilité qu'on pourrait qualifier de morale.

Enfin, les anim' subissent une pénibilité particulière liée à la responsabilité qui repose sur elles et eux et qui leur serait spécifique. Cela recoupe les observations faites par les agentes des écoles qui considèrent généralement que le travail des anim' comporte davantage de responsabilité et que les autres agentes ont l'*« esprit plus tranquille »* (Laurence, ATSEM) ; ce que Mélissa (AT) décrit ainsi : *« J'ai pas les idées, en fait, donc, en tant qu'animatrice, il faut avoir vachement d'idées, créer des projets, et tout... C'est la maîtresse, qui faisait, donc, moi, elle m'expliquait, et en fait, j'exécutais. »* On retrouve là certains des résultats issus de l'enquête menée par Nicolas Farvaque (2008). Les anim' permanents y indiquaient que le premier facteur de pénibilité était le stress et le poids des responsabilités, tandis que les anim' temporaires pointaient les horaires fluctuants. C'est là un facteur de différence entre les métiers qui semble apparaître, plaçant les anim' dans une position moins subordonnée ; mais ce qui ne les met pas en position de moindre pénibilité pour autant.

Plus généralement, lors des entretiens, les agentes des écoles réalisent fréquemment des comparaisons entre les métiers en matière de pénibilité. Si l'on prend au sérieux ces affirmations, le travail des anim' serait donc le plus pénible mentalement et celui des AT serait le plus pénible physiquement. C'est donc le métier des ATSEM qui apparaît dans les discours comme le moins pénible des trois métiers des écoles.

Même si les trois métiers ne sont pas soumis aux mêmes contraintes, ils apparaissent tous pénibles d'une manière ou d'une autre ou, plus exactement, de manières ou d'autres.

Conséquence directe de cette pénibilité multiforme, la question des douleurs physiques et des arrêts de travail est très présente dans l'enquête. Deux des AT qui appartiennent à l'équipe de l'école Langevin sont en arrêt long, en attendant la retraite. Pendant mes quelques mois d'observation, une anim' et une ATSEM seront arrêtées pendant plus d'une semaine. Séverine et Jeanne (AT) ont mal aux épaules, Annie (ATSEM) et Carole (anim') aux genoux, Laurence (ATSEM) au dos, Véronique (anim') à la cheville et aux genoux, Fabienne (AT) aux épaules et aux genoux, Martine (AT), elle, a mal *« partout »*. Même si Jeanne (AT) précise *« J'ai 26 ans, j'ai eu une tendinite »*, la pénibilité est davantage ressentie avec l'âge. La difficulté à envisager de *« tenir »*

jusqu'à la retraite est bien présente dans mes entretiens, en particulier avec les agentes les plus âgées. Ainsi, par exemple, Véronique (anim', 59 ans) m'indique : « *Franchement, je me vois mal continuer à faire ce métier-là pendant 10 ans* », tandis que Fabienne (AT, 50 ans) précise qu'elle n'arrive pas à s'imaginer travailler jusqu'à la retraite et qu'elle espère donc « *gagner au loto* ».

Dans un autre contexte, celui de la collectivité parisienne, Marion Gaboriau a montré que les agentes des écoles (AT, puis ATSEM et enfin anim') étaient celles qui recouraient le plus aux dispositifs d'inaptitude et que la pénibilité recouvrait à la fois des dimensions physiques (gestes répétitifs, postures contraignantes) et des dimensions relationnelles. De plus, cette autrice souligne que la pénibilité est accentuée par son invisibilisation : « la réalité du travail avec les enfants est enjolivée à la fois socialement et par les travailleuses elles-mêmes » (Gaboriau Marion, 2024, p.53). En somme, il me semble qu'il est possible de considérer ces trois métiers comme subalternes, à la fois en ce qui concerne le rapport à l'emploi marqué par le cumul de contrats à durée déterminée, de temps partiel imposé et d'horaires atypiques<sup>8</sup>, et en ce qui concerne un rapport au travail marqué par la difficulté à s'approprier et maîtriser son travail et par un cumul de pénibilités de différents ordres.

Pendant, si elles sont placées en position subalterne, ce n'est pas pour autant que les travailleuses des écoles acceptent cette position sans s'y opposer.

### **C) Des pratiques de résistance**

Lors de mes entretiens et de mes observations, j'ai pu constater que les agentes des écoles refusaient ou contournaient certaines prescriptions concernant le travail. Plusieurs pratiques, collectives ou individuelles, peuvent être relevées dans ce sens.

La première pratique consiste à fournir un rythme de travail plus élevé que celui qui est attendu afin de pouvoir ensuite prendre une pause non prévue. Jeanne (AT) décrit comment, avec ses collègues, elles accélèrent le travail de préparation du matin pour pouvoir boire un café avant le rush du service et comment après le service elles arrivent également à finir plus tôt pour se ménager un « *temps de pause un peu allongé* ». Patricia (AT) me précise que « *pour la cohésion de l'équipe, [ce temps gagné] fait du bien.* »

---

<sup>8</sup> Plusieurs AT et l'ensemble des anim' travaillent « en coupure » ; leur journée de travail est entrecoupée de temps de pause, ce qui engendre des journées fort longues. Suivant les jours, Marie (AT) peut ainsi travailler de 9h00 à 19h30 ou encore de 6h45 à 18h00. Les anim' qui travaillent sur tous les temps le font de 7h00 à 19h30.

Si cette pratique est discrète plus que revendiquée, les agentes des écoles n'hésitent pas à mettre également en avant leur capacité à organiser leur travail elles-mêmes et à remettre en cause l'organisation pensée par celles et ceux qui ne sont pas « *sur le terrain* [et qui] *ne savent pas*, [qui] *n'ont même pas idée* » (Annie, ATSEM) de ce en quoi consiste le travail. Cette opposition entre le terrain et les bureaux est présente dans plusieurs entretiens, avec des ATSEM, des anim' et des AT. Les agentes revendiquent donc une capacité d'expertise sur leur travail. Annie et Laurence (ATSEM) n'hésitent pas à argumenter pour faire entendre leurs propositions concernant l'organisation, y compris en recourant à l'écrit : « *On a fait une tartine. On a fait une tartine. Les toilettes, les manteaux, le machin, traverser la cour, éviter que les grands rencontrent [les petits]...* » (Laurence, ATSEM). Dans le même ordre d'idées, Martine (AT) me raconte que Mélissa a fait une proposition de modifications de leurs horaires de travail car elle souhaiterait finir plus tôt en réduisant son temps de coupure mais que « *ça n'a pas plu* » (journal de terrain, septième jour d'observation). Ces tentatives de faire évoluer les modalités d'organisation ont, en effet, plus ou moins de succès : si les ATSEM ont réussi à contrer, par l'argumentation, une modification de l'organisation de leur temps de travail qui leur imposait de commencer à 5h00 du matin une fois par semaine, la plupart de leurs propositions ne sont pas retenues.

Cependant, même si elles ne sont pas en mesure de s'opposer aux décisions de leur hiérarchie, les AT gardent la possibilité d'organiser directement certains aspects de leur travail. Pour reprendre l'exemple des grilles comptant 30 ramequins, voilà ce que m'explique Angélique (AT) :

*Angélique : On s'est dit qu'on allait bêtement faire les grilles jusqu'à ce que ça s'explode au sol et qu'il y ait des arrêts et qu'on puisse prouver mathématiquement c'est pas possible*

*Mona : Du coup vous êtes quand même en train de faire un truc alors que vous savez que c'est pas bon ?*

*Angélique : C'est soit ça, soit il nous retombe sur le coin du nez. Parce qu'à midi, il vient surveiller, il vient voir si on fait bien ce qu'il nous a demandé de faire. Là, on a adapté en mettant dans des plateaux sur une grille pour qu'il n'y ait plus qu'un plateau [à porter] on verra si ça passe. »*

On peut aussi relever que les agentes municipales utilisent le recours à la règle pour défendre leur vision du travail. Sylvie (ATSEM) m'explique ainsi comment elle a obtenu que les ATSEM cessent d'être affectées dans d'autres bâtiments municipaux pendant les vacances scolaires, en retrouvant le règlement intérieur « *par hasard* » et en constatant que celui-ci prévoit que les ATSEM ne travaillent que dans les écoles et les centres de loisirs. Réussir à obtenir l'application du règlement intérieur n'a, semble-t-il, pas été facile. La demande apparaît dans les comptes rendus de réunions de fin d'année successivement pendant trois années (2019, 2020, 2021). Ainsi, en 2021, le compte rendu stipule : « *Les ATSEM veulent rester dans les écoles (règlement intérieur), elles estiment que*



*suivant le règlement, elles n'ont pas à intervenir sur les autres locaux de la collectivité pour l'entretien.* » On voit que cette question apparaît comme cruciale aux yeux des ATSEM. Au cours de son entretien, Sabrina (ATSEM) m'explique pourquoi il est important pour elle de travailler dans son école :

*« Je préférerais travailler plus, faire ma classe et mon école. Parce qu'ils me prennent des fois, ils vont m'envoyer dans une autre école nettoyer. Je ne vois pas l'intérêt. Tu t'investis plus dans ton école, tu sais ce qu'il y a à faire. Moi, j'ai toute l'armoire des petits. Des fois, je n'ai pas le temps de refaire le tri. [...] Ça me permet de dire à la maîtresse, « Tiens, il y a plein de cartons ondulés. » Puis moi, une fois que j'ai visualisé, quand tu travailles sur des projets, tu sais ce que tu peux utiliser. »*

Notons également que ce souhait concerne également les AT. Ainsi, Fabienne (AT), rencontrée alors qu'elle travaille pendant les vacances à l'école Langevin, regrette de ne pas être dans « son école ». On voit ici que les agentes municipales cherchent à défendre leur capacité à s'approprier, à organiser et à anticiper leur travail.

Enfin, alors qu'elles travaillent dans des sites différents, les AT comme les ATSEM utilisent un réseau social pour communiquer hors de la présence de leur hiérarchie. Ce mode d'échange permet en particulier aux AT, qui rencontrent de fortes difficultés avec leur chef, de se soutenir et d'envisager des réponses collectives. Angélique (AT) raconte ainsi :

*« On est vraiment en train de discuter entre nous, à se dire c'est soit on a un effet de groupe, on y va tous ensemble soit personne parce que c'est quand il y a un cas isolé, c'est lui qui se fait taper dessus ; on signe pour des refus de vacances, pour des changements d'horaire mais des horaires que personne ne voudrait ou sur un temps de service il va être à nous mettre la pression, je ne sais pas pendant trois – quatre jours mais à quelqu'un qui est sensible émotionnellement, c'est dur. »*

A la fin de la première partie de ce mémoire, il est possible d'affirmer que les agentes municipales des écoles ou, plutôt que les agentes municipales stables des écoles, à l'exception des anim' temporaires, ont davantage de points communs que de différences. Même si le contenu de leur travail et les contraintes qui pèsent sur elles ne sont pas toujours les mêmes, elles sont placées dans une position subalterne et tentent de composer voire de résister avec cette situation pour s'approprier leur travail. Cependant, si ces groupes professionnels ont des caractéristiques communes, ils présentent également des différences. Nous allons nous approcher de la scène du travail afin d'examiner comment les actrices s'y positionnent.

## Partie II – A la recherche de la « spécificité des métiers » des agentes municipales à la cantine

Mon hypothèse de départ était que les personnes exerçant ces métiers proches devaient chercher à se distinguer les unes des autres, dans les discours et dans les actes, en affirmant leurs qualifications et leurs caractéristiques propres.

J'ai d'abord cherché à comprendre ce qui était prescrit à chacun des groupes. Pour cela, à défaut des profils de poste que je n'ai pas trouvés, j'ai pu consulter des offres d'emploi récentes. Or, celles-ci sont peu détaillées. Ainsi, une offre d'emploi pour un poste d'AT indique que « *l'agent de restauration et d'entretien des espaces scolaires* » réalise la préparation de la salle de restauration, la remise en température des repas, le service à table et « *l'accompagnement des enfants pendant le temps de repas* », ainsi que des tâches d'entretien. Pour ce faire, la personne doit disposer à la fois de connaissances en matière d'hygiène alimentaire et de capacités d'« *encadrement d'enfants, bon contact, écoute et dialogue avec les enfants* ». Une annonce pour un poste d'ATSEM précise uniquement, parmi les différentes tâches : « *accompagnement et prise en charge des enfants dans leurs activités en dehors de la salle de classe, en particulier durant l'interclasse* ». On trouve donc ici le même terme générique et flou d'« *accompagnement* » pour décrire le travail à mener auprès des enfants pendant ce temps. Plus étonnamment, une annonce pour un poste d'anim' intervenant spécifiquement sur les temps méridiens indique que les missions de l'anim' consistent à « *assurer l'accueil et animer l'activité à l'attention des enfants dans le cadre du projet pédagogique des accueils extra et périscolaires et de la pause méridienne* » et ne fait aucune mention de la cantine, ni du repas. Finalement, ces offres d'emploi ne disent donc pas grand-chose de la réalité du travail attendu, ni de la manière dont il doit être accompli<sup>9</sup>.

Dans le même ordre d'idées, alors qu'un document a été élaboré par les services de la Direction Enfance Jeunesse pour répondre aux tensions entre catégories de personnel en clarifiant les rôles de chacun, le « projet pédagogique de la pause méridienne », diffusé quelques semaines avant mon entrée sur le terrain, reste très vague sur la division du travail. Ce document a fait l'objet d'une négociation entre les responsables hiérarchiques respectifs des anim', des AT et des ATSEM et le chef des AT m'indique lors d'une rencontre que « *chaque mot a été pesé* ». Or, le texte comporte des phrases telles que : « *Le rôle et les missions de cette équipe sont différents mais complémentaires. Toutes contribuent au bien-être des enfants et à leur accompagnement sur le temps méridien. Un travail de collaboration est indispensable au bon déroulement de ce temps [...]* »

---

<sup>9</sup> Comme si, peut-être, il n'y avait pas besoin de définir ces fonctions qui relèvent de compétences naturalisées.

*Tous les agents de l'équipe participent aux différents moments du temps méridien en privilégiant les spécificités des différents métiers représentés. »* Le document mentionne donc « *les spécificités* » des métiers sans les définir. A l'inverse, il évoque à plusieurs reprises « *l'équipe* » sans attribuer de rôle, ni de fonction spécifiques aux uns et aux autres. On peut par exemple lire des phrases du type : « *L'équipe accompagne les enfants vers le tri des déchets* » ou encore : « *Des actions/animations [sur l'équilibre alimentaire] sont mises en place par l'équipe.* » Cécile, la responsable de site de l'école Langevin, insiste au cours de l'entretien sur le fait que ce document est flou et qu'il ne permet pas de « *reprenre les rôles et les missions de chacun* » et précise que, contrairement à ce qui est indiqué dans le document, « *dans la pratique, tout le monde ne fait pas la même chose.* »

Nous allons donc nous rapprocher encore pour entrer dans l'arène du workplace (Imbert Arthur, 2022), dans la cantine ou plutôt dans les cantines de l'école Langevin et essayer de distinguer ce qu'y font les différentes agentes municipales des écoles.

Dans un premier temps, nous présenterons les observations réalisées en maternelle, puis celles réalisées en élémentaire. Enfin, nous nous demanderons si la cantine représente un lieu repoussoir pour toutes les professionnelles.

## **I. Scène 1 – Maternelle**

L'équipe d'animation de la maternelle est composée de trois anim' qui interviennent à la cantine par roulement (donc deux jours sur trois). Les ATSEM sont cinq mais l'une d'entre elles supervise le repas des enfants de Grande section de sa classe dans la cantine de l'élémentaire. Les quatre autres interviennent un jour sur deux en cantine, soit au premier, soit au deuxième service. Enfin, Séverine, l'AT de la maternelle, est présente tous les jours et à tous les services.

Les enfants de maternelle sont environ 70 à manger à la cantine, en deux services successifs. Les enfants sont installés à des tables de six. Séverine (AT) sort des frigos et armoires chauffantes les plats qui s'y trouvent, de grands bacs en inox dont elle transfère le contenu dans des plats de service. Les différentes intervenantes apportent ensuite ces plats sur les tables et servent les enfants. A la fin du repas, les enfants rassemblent assiettes, couverts et verres sur la table et les professionnelles vident les déchets et rassemblent la vaisselle utilisée sur un chariot. Anim' et ATSEM font ensuite sortir les enfants de la cantine.

Lors de mes observations dans la cantine de maternelle, c'est d'abord un sentiment d'indifférenciation entre les différentes professionnelles qui domine. Cependant, cette indifférenciation n'est pas vécue de la même manière par les différentes agentes. En effet, les ATSEM se tiennent dans une posture de retrait, alors que les anim' se sentent davantage en difficultés. Pour toutes les professionnelles, en revanche, le temps de la cantine apparaît comme un temps sous contrainte.

### **A) Des professionnelles aux rôles et postures indifférenciés ?**

Voici ce que j'observe lorsque je cherche à déterminer ce que font les différentes professionnelles dans la cantine.

Premier jour d'observation :

*Trois personnes au premier service avec une trentaine de petits et tout petits : Séverine, l'AT, Cassandra, l'anim' et Annie, l'ATSEM. Elles sont toutes habillées pareil : blouse blanche et charlotte sur la tête, l'ATSEM remplaçant sa blouse de classe par une blouse de cantine, l'anim' enfilant une blouse en arrivant dans la cantine. Leurs tâches et attitudes sont interchangeables, à part que c'est Séverine qui sort les plats des frigos et indique s'il y a de quoi resservir les enfants. Elles se présentent parfois successivement à la même table pour proposer de resservir le même plat, à quelques minutes d'intervalle. Quand elle n'est pas en train de servir-desservir, Annie (ATSEM) se tient debout au fond de la salle. Cassandra (anim') est plutôt au milieu et Séverine (AT) semble toujours en action.*

Troisième jour d'observation

*Côté mater, la gestion du bruit est réalisée au deuxième service par Julie, l'anim', qui utilise un tambourin, des outils type « météo du bruit » et chante des chansons. Elle me dit que c'est ce qui fonctionne le mieux, « il faudrait que je chante tout le temps. » Séverine, l'AT, nettoie les tables et Céline, l'ATSEM, se tient en retrait, puis prend la parole pour montrer comment on peut couper et manger le kiwi. A ce moment, malgré les tenues ressemblantes, les rôles sont clairs.*

Sixième jour d'observation

*En fin de repas, Séverine, l'AT, annonce qu'elle a amené l'enregistrement de Calme et attentif comme une grenouille et demande à Véronique, l'anim', si elle connaît ce CD. Véronique ne connaît pas. Quand elle diffuse l'enregistrement, Sabrina, l'ATSEM, demande si c'est Véronique qui l'a amené. Séverine lui dit que c'est elle. Sabrina : « Ça encore, je ne comprends pas. », Séverine : « Moi, j'aime ça. »*

Onzième jour d'observation.

*Séverine, l'AT, remarque qu'une petite ne mange pas et a l'air abattue et va vers elle pour savoir comment elle va. Quand la petite dit qu'elle a mal à la tête, Séverine le dit à Laurence, ATSEM, qui va chercher un thermomètre. Séverine gronde ceux qui font du bazar et jouent avec les petits pois et chante « Mains en l'air, sur la tête, aux épaules et en avant ».*

*Au deuxième service, c'est aussi elle qui se rend compte qu'il y a une différence entre le nombre d'enfants qui lui a été annoncé le matin et le nombre d'enfants effectivement présents : elle a mis le bon nombre d'assiettes et il y a un couvert sans enfant. A la suite de ça, ATSEM et anim' recomptent puis l'anim' va vérifier et apprend qu'un enfant, malade, est parti plus tôt que prévu.*

Ces éléments de description des rôles des différentes intervenantes en cantine montrent qu'il semble difficile d'attribuer des fonctions réellement différentes aux intervenantes.

Séverine, l'AT, dispose d'un pré carré puisque certaines fonctions lui sont propres. Elle l'exprime également en entretien : « *Par contre, je suis quand même responsable de ma cantine.* » C'est à elle qu'il revient de sortir les plats des frigos ou des armoires chauffantes, prendre et noter les températures et, dans une moindre mesure, transférer les aliments des plats de stockage aux plats de service (elle est parfois aidée par une autre intervenante qui, par exemple, tient le plat pendant que Séverine transfère la nourriture). C'est également elle qui indique aux autres intervenantes s'il y du rab et s'il est possible de resservir les enfants. Elle assure également seule les fonctions de nettoyage (des tables, de la salle, de la vaisselle) mais ces missions sont presque toujours exercées après le départ des enfants et des autres intervenantes. Elle reste également responsable de la propreté de la salle. Ainsi, lors de mon neuvième jour d'observation lorsqu'un enfant joue à écraser de la courgette au sol, Annie, l'ATSEM, l'envoie demander une serviette à Séverine pour essuyer mais aussi pour que Séverine lui fasse les gros yeux en tant que personne qui nettoie la salle. De plus, si Séverine met seule le couvert avant l'arrivée des enfants, les autres intervenantes n'hésitent pas à se servir dans l'armoire pour chercher un verre oublié ou proposer des petites cuillères aux enfants qui mangent difficilement avec une fourchette.

En revanche, aucune des autres fonctions ne semble réservée à un type de personnel ou un autre. Que cela soit l'aide matérielle apportée aux enfants (servir, desservir, aider à couper ou à piquer), les encouragements à manger, les explications sur le repas, les animations mises en place avec l'objectif de divertir et/ou de calmer les enfants ou encore l'exercice de la discipline (gronder un ou des enfants, l'installer seul à une table pour la fin du repas), toutes ces fonctions sont assurées par plusieurs catégories d'intervenantes. C'est aussi ce qu'exprime Cassandra (anim') en entretien :

*« Dans la cantine, pour moi, on est toutes les trois au même niveau. Après, non, parce que Séverine [AT], elle va s'occuper plus du chaud, de la prise de température... Dans la cantine, mon ressenti, c'est que je suis exactement au même stade, enfin, au même stade, au*

*même... dans les mêmes fonctions que l'ATSEM qui, du coup, va découper la viande ; on va aider les enfants au repas, on va les servir, on va débarrasser, on va... Voilà. Et des fois, quand il y a trop de bruit, c'est Séverine [AT] qui va se mettre à faire la chansonnette. Des fois, c'est moi. »*

Plusieurs enquêtées énoncent à la fois le fait que les choses ne sont pas prévues comme cela et qu'elles ne peuvent pas se dérouler autrement. Ainsi, les anim' comme les ATSEM indiquent que le service ne fait pas partie des missions des anim' mais justifient leur implication sur le ton de l'évidence. Véronique (anim') indique ainsi :

*« On aide. On aide aussi pour le service. [...] Bah, sinon, si on n'aide pas pour le service... Bah, alors là... Bah, là, ça va être beaucoup plus long. Après, je ne me verrai pas non plus ne pas aider. Ça, c'est aussi le côté équipe. Avec Séverine, qui est là.... J'ai toujours fonctionné. J'ai toujours aidé aussi à faire. Donc, enfin, je ne me verrais pas... Non, non. Je serais mal. »*

Lors de l'entretien collectif avec Laurence et Annie, ces deux ATSEM donnent le même type d'explication.

*Laurence : Séverine, en fait, elle prépare tout. Nous, on arrive, et on sert les enfants, on s'occupe des enfants. On est beaucoup plus dans l'accompagnement de l'enfant. Et l'animatrice aussi, elle fait un peu comme nous parce qu'elle sert aussi, elle aide, normalement.*

*Annie : Je sais pas si elles ont trop le droit, je sais pas trop. C'est pas ce qu'elles sont censées faire sur le papier.*

*Laurence : Mais elles font quand même pour que ça aille plus vite, le service, ça semble logique. Et puis, elles font de l'animation aussi, voilà. C'est vrai qu'on est plus dans l'accompagnement de l'enfant, en fait... Après, tout ce qui est, les plats, ça, c'est Séverine qui gère. Ça, c'est Séverine qui gère la répartition.*

*Mona : Mais entre anim' et ATSEM, c'est à peu près la même chose ?*

*Laurence : Ouais, bah oui, le midi, ouais. On se pose pas la question, en fait.*

On pourrait croire en lisant cet extrait qu'il existe une séparation plus nette entre ATSEM et anim' d'une part qui réaliseraient des tâches relationnelles (« l'accompagnement de l'enfant ») et AT d'autre part qui réaliserait des tâches matérielles (la préparation). Cependant, comme on l'a vu dans les observations, cela ne semble pas être le cas puisque, même si Séverine, l'AT, réalise des tâches spécifiques, elle réalise également d'autres tâches qui relèvent de cet accompagnement (aider les enfants à couper, à manger, se rendre compte qu'un enfant est souffrant, intervenir dans les conflits...) ou de l'animation (chanter, proposer des activités aux enfants...). C'est ainsi que Véronique (anim') revient sur les rôles de chacune.

*Mona : C'est quoi leur métier, leur travail à elles [les ATSEM] sur ce temps-là ?*

Véronique : *C'est ATSEM, quoi. C'est service. Après, il y en a certaines, comme Annie, par exemple. Mais Annie, elle a été animatrice... Donc, elle, par moments, elle va animer, elle va chanter. Mais après, il y en a d'autres, non. Elles vont faire leur service. Et puis, voilà. [...]*

Mona : *Et Séverine, du coup, alors, son rôle à elle, spécifique, dans la cantine ?*

Véronique : *Bah, elle fait de l'animation aussi. De temps en temps. Elle nous amène des... Elle nous amène de la musique et tout. Mais bon, elle aime bien aussi. Mais après, c'est ça. Enfin, je pense qu'on a notre rôle. Mais je pense qu'à un moment donné, il faut aussi passer au-dessus de ça. Parce que travailler dans une bonne entente, je trouve que c'est important.*

Si Véronique (anim') met en avant la bonne entente qui justifie de dépasser les rôles formels, Séverine, l'AT, très investie dans la décoration et l'animation de la cantine, est également parfois « remise à sa place ». Lors de l'observation du sixième jour, on a déjà vu Sabrina (ATSEM) intervenir pour lui signifier que proposer une séance de méditation aux enfants faisait partie du rôle de l'anim' et pas du sien. De la même manière, au cours de l'entretien, Céline (ATSEM) indique que « *certaines empiètent le territoire de l'autre* » et que Séverine ne devrait peut-être pas réaliser d'animation ou pas autant – tout en précisant : « *ça ne me dérange pas* ». Il est intéressant de noter que Séverine est remise à sa place, non par les anim' – alors qu'elle « empiète » effectivement sur ce qui fait officiellement leur cœur de métier – mais par deux des ATSEM.

Plus généralement, on peut noter que les ATSEM remettent en cause assez fortement le fonctionnement de la cantine et que cette remise en cause les conduit à se mettre en retrait.

## **B) Des ATSEM en retrait**

En effet, et même si la participation des anim' aux services leur paraît « logique », les ATSEM estiment que le service des enfants ne fait pas partie de leur rôle. Ainsi, Sylvie (ATSEM) indique : « *ATSEM, je ne suis pas agent technique. Je ne suis pas là pour servir, normalement. Je suis là pour faire grandir les enfants. Je suis là pour accompagner les enfants.* » De la même manière, Céline (ATSEM) déclare qu'il lui semble impossible d'exercer son métier en cantine.

Mona : *Et alors, du coup, l'ATSEM, son rôle à elle spécifique, c'est quoi ?*

Céline : *Eh bien, là, c'est adjoint technique. C'est adjoint technique. Aider Séverine à servir et assister les enfants. Voilà.*

Mona : *Donc, du coup, pour toi, sur ce temps-là, t'es plus adjoint technique que ATSEM ?*

Céline : *Ah, carrément... Je ne suis pas... En plus, on n'a pas le droit de manger avec les enfants. Donc, il n'y a pas le côté pédagogique. Et c'est vraiment... On est là pour servir, pour éventuellement couper la... Et puis, desservir.*

Sabrina – comme Laurence et Annie – me dit à peu près la même chose : « *Ben, moi, je me sens plus agent technique que ATSEM.* » Sylvie (ATSEM) va même plus loin en expliquant :

Sylvie : *C'est que l'animateur devient aussi agent technique parce qu'on est trop...*

Mona : *Sollicités ?*

Sylvie : *Voilà. Il y a beaucoup d'enfants, très peu de personnel, très peu. Donc, l'animateur n'a même pas le temps de faire de l'animation. Parce qu'il faut couper... On est tous agents techniques. On fait le service, on fait... »*

Les ATSEM résistent d'ailleurs discrètement à ce qui leur semble constituer une assignation à une place d'AT. A plusieurs reprises lors de mes observations, l'une ou l'autre porte non pas ses chaussures de sécurité, comme elle devrait officiellement le faire dans la cantine, mais ses chaussures de ville. Ainsi, lors de mon sixième jour d'observation, le responsable hiérarchique des AT est présent en cantine de maternelle. Il interpelle Céline, l'ATSEM présente, en lui reprochant de ne pas porter ses chaussures de sécurité. Céline répond qu'elle ne voit pas pourquoi elle devrait les porter puisque les anim' ne les portent pas et que changer de chaussure lui ferait perdre du temps. Elle revient sur cet épisode lors de l'entretien : « *Tu vois, par rapport aux chaussures de sécurité l'autre jour avec Fabien. Les animatrices n'ont pas les chaussures de sécurité, et nous, on est considérés comme adjoints techniques. Il faut qu'on mette les chaussures de sécurité, alors qu'on est tout le temps dans le rush, et tout, avec les enfants.* » Je verrai la même scène se reproduire entre Cécile (responsable de site) et Laurence (ATSEM) un autre jour : Laurence est en sandales dans la cantine, Cécile le lui fait remarquer et Laurence lui répond qu'elle n'a pas le temps de mettre ses chaussures de sécurité. Cécile m'indique qu'elle va le lui « *répéter tous les jours* », tout en précisant qu'elle n'est pas sûre d'obtenir gain de cause, Laurence faisant partie des « *anciennes* » et pouvant se montrer indifférente à ses rappels à l'ordre.

Pour les ATSEM, cette assignation semble justifier une posture de retrait qu'on peut observer physiquement dans la salle de cantine. Lors de mes observations, elles se tiennent quasi systématiquement à l'arrière de la salle, s'approchant des enfants pour servir et épisodiquement aider. Ces observations tranchent avec les conclusions de Rachel Gasparini (2012) qui indique que les ATSEM, à l'instar des aides-soignantes vis-à-vis des infirmières, revendiquent vis-à-vis des enseignantes un certain monopole de la relation affective aux enfants, qui passe, en particulier, par des contacts physiques. Dans la cantine, et en l'absence des enseignantes, les ATSEM n'assument pas ce rôle et, au contraire, restent à distance des enfants. Pour elles, être AT, c'est donc se cantonner au service et ceci est d'autant plus paradoxal que Séverine, l'AT de maternelle, est justement très loin de se contenter de réaliser le service des repas.

Il est également significatif que lors des entretiens, il ait pu être difficile de faire parler les ATSEM du temps de cantine. Aux questions posées à ce sujet, les enquêtées répondent souvent de manière



courte, avec des phrases expéditives et enchainent sur d'autres sujets. Ainsi, lors de l'entretien avec Laurence et Annie :

Mona : *Je reviens encore une fois sur la cantine, le temps de cantine.*

Laurence : *Ouais, on n'en parle pas. Ça nous intéresse pas. Ouais, c'est ça.* [Rires]

Annie : *T'as senti hein ?!*

Mona : *Je vois bien !* [rires]

Laurence : *C'est pas notre moment préféré.*

Annie : *C'est pas notre moment préféré.*

Dans les entretiens, elles sont également plusieurs à classer leurs différents temps de travail et à faire la distinction entre « *le temps avec les enfants* » et les temps de cantine, comme si les enfants étaient absents pendant ces temps. Ainsi, Sylvie énumère : « *Temps avec les enfants, temps cantine, et temps de ménage* ». De la même manière, lorsque Céline m'explique les conséquences d'un projet qui vise à faire intervenir les ATSEM en cantine quatre jours par semaine au lieu de deux, elle m'explique que cela diminuerait le temps qu'elles passent « *avec les enfants* », ce qui n'est pas objectivement le cas mais montre que, pour les ATSEM, « *temps avec les enfants* » est synonyme de « *temps en classe* », avec l'enseignante, alors que la cantine est considérée comme du « *temps d'animation* » (Céline).

On peut aussi noter que Sabrina qualifie le temps de cantine comme « *du travail à la chaîne* ». Dans cette expression, on voit comment la relation avec les enfants a complètement disparu, dans ce qui constitue l'antithèse du travail relationnel : le travail d'usine.

Alors qu'une observatrice extérieure (moi !) pourrait considérer que dans la cantine de maternelle, les intervenantes sont « *toutes anim'* » (car Séverine comme Julie chantent des chansons) ou « *toutes ATSEM* » (car toutes montrent aux enfants comment couper la viande), du point de vue des ATSEM, ce n'est pas le cas. En partageant le service du repas – tâche qui relèverait des AT – l'indifférenciation se ferait « *vers le bas* », en réduisant l'identité professionnelle de toutes les agentes à celle d'agente technique, ce que vivent mal celles qui en sont peut-être symboliquement plus proches, à savoir les ATSEM.

De leur côté, les anim' ne remettent pas en question leur participation au service mais n'en sont pas moins en difficulté sur le temps de cantine.

### C) Des anim' en difficulté

Revenons maintenant sur une des fonctions qui relèvent officiellement d'un des groupes professionnels : les animations (chansons, devinettes sur le repas...). Elles sont présentées par les intervenantes comme ayant deux objectifs : un objectif pédagogique, en donnant des informations aux enfants sur ce qu'ils et elles mangent, et un objectif de gestion du bruit et de l'ambiance, qui est celui auquel les intervenantes font le plus souvent référence. En effet, les animations permettraient de « *canaliser les enfants* » (l'expression est récurrente) et donc d'éviter l'agitation. Notons à ce sujet que la page consacrée à la restauration sur le site internet de la Ville de Leguénéuf comporte deux paragraphes, le premier concerne les menus et l'autre, intitulé « La pause méridienne », comprend ces deux phrases : « *Dans une journée scolaire, la pause méridienne est essentielle. Afin qu'elle se déroule dans de bonnes conditions, des animations sont proposées par les agents.* » Or, les animations en cantine apparaissent comme une sorte d'idéal difficile à atteindre.

D'une part, certaines intervenantes se demandent s'il est réellement possible d'obtenir que les enfants soient calmes dans la cantine. Cassandra (anim') relève la contradiction dans les termes : « *Des animations calmes* » et indique « *Même moi, je n'y crois pas.* » Elle développe à ce sujet :

« [Je chante une chanson] *C'est bon, ils se sont tus. Et maintenant, qu'est-ce que je fais ? Panique, panique. On chante ? on danse ? on tape dans les mains ? Mais ils sont en train de manger, ils sont en train de couper, ils sont en train de débarrasser, donc je peux pas leur demander d'utiliser leurs mains. Animations cantine, c'est quand même un exercice très difficile...* »

Véronique (anim') considère également que proposer des animations fait partie de son rôle mais elle met tout de suite en avant la difficulté à réaliser cette mission : « *Ben, mon rôle, c'est animer. Quand les enfants commencent à faire du bruit, nous, on est là pour animer, faire des jeux, faire de l'animation. Maintenant, on aide beaucoup aussi au service. Donc, on a peut-être moins le temps de faire de l'animation. Puis, le temps est très court.* » Alors que, pour Cassandra, il est tout simplement impossible de calmer les enfants durablement par des animations, pour Véronique, sans être nécessairement contradictoire avec les contraintes du temps de cantine, mener des animations est difficile en raison du manque de temps.

D'autre part, j'ai pu observer à plusieurs reprises que même lorsqu'elles sont proposées par certaines professionnelles, les animations semblent comme mises en échec par les autres.

Sixième jour d'observation, cantine de maternelle.

*Séverine (AT) a amené le CD Calme et attentif comme une grenouille et diffuse à la fin du repas une séquence de méditation. Pendant la diffusion de la séquence, Véronique (anim') et Sabrina (ATSEM) continuent à parler aux enfants à haute voix.*

Huitième jour d'observation, cantine de maternelle :

*Les intervenantes sont exceptionnellement quatre en cantine car certaines classes sont en sortie et un seul service de cantine est organisé. Julie (anim') chante des chansons, puis demande le silence aux enfants en utilisant le tambourin. Pendant ce temps, Véronique (anim') discute à voix haute avec Céline (ATSEM) et Séverine (AT) et interpelle les enfants. Puis, Cécile (responsable de site) entre dans la salle et commence également une discussion à voix haute avec les adultes présentes. Julie (anim') est impassible pendant toute cette séquence. Au moment de quitter la cantine, elle perd son calme et annonce aux enfants qu'ils vont attendre dans le couloir au lieu de rejoindre la cour de récréation.*

Il me semble qu'on peut faire l'hypothèse que c'est précisément parce qu'obtenir durablement le calme par des animations est quelque chose de difficile voire d'impossible que la plupart des intervenantes cherchent à s'en tenir à l'écart pour ne pas se retrouver en échec, en ne réalisant pas d'animation voire en sabotant celles qui sont mises en place. Les tâches matérielles semblent plus faciles à accomplir de manière satisfaisante et c'est ce que décrit Cassandra (anim') quand elle indique qu'en faisant le service plutôt que d'essayer d'obtenir le calme, elle « *reste dans [sa] zone de confort* ».

Si les animations ne suffisent pas pour calmer les enfants, restent la manière autoritaire et ce que décrit encore en le regrettant Cassandra : « *Quand ça me monte trop haut, je regarde Séverine d'un œil désespéré : faut que je crie ? faut je fasse quoi ?* » On voit ici que les anim' sont en difficulté pour assurer leur mission telle qu'elle est prescrite, à tel point que Cassandra m'explique qu'échouer à obtenir le calme dans la cantine lui donne le sentiment de ne « *pas [être] une très, très bonne animatrice* », ce qu'elle me répète à trois reprises en cours d'entretien. Cette difficulté est accentuée par des rappels à l'ordre qui peuvent être effectués par d'autres intervenantes. Ainsi, Céline (ATSEM) m'indique en entretien que les anim' « *ne font pas assez d'animation pour canaliser les enfants* » tandis que Cécile, la responsable du, site opère des rappels à l'ordre auprès de Cassandra : « *Je voyais Cécile qui rentrait dans la cantine : [chuchotant] c'est à toi de chanter, c'est pas à Séverine* ».

Dans une autre collectivité, Géraldine Comoretto montre (2021) que les anim' professionnels cherchent précisément à se distinguer des « surveillantes », des femmes d'un certain âge, mères de famille et non diplômées, en mettant en avant leur capacité à proposer des animations.

Cependant, ils et elles reconnaissent en même temps que le temps passé en cantine ne s'y prête pas : la cantine ne permet donc pas la valorisation professionnelle des anim'.

#### **D) Un temps sous contrainte**

Une autre difficulté professionnelle est rapportée par toutes les intervenantes, celle liée à la contrainte de temps. En une heure et demie doivent se succéder deux services de cantine : les enfants ont donc environ 45 minutes pour déjeuner, ce qui est insuffisant pour certains enfants, notamment les plus petits<sup>10</sup>. Véronique (anim') raconte :

*« On est tout le temps en train de les presser. Mais dépêchez-vous ! Et on s'énerve parce que, ben, le temps qu'ils se rangent... Parce qu'il faut les recompter à la sortie pour traverser toute la cour... Vraiment, c'est un temps que je n'apprécie pas. »*

Cassandra (anim') explique qu'elle a « l'impression de [...] brusquer » les enfants, de leur mettre « la pression » en décrivant des moments où elle se trouve contrainte de leur « arracher les trucs des mains », tout comme Annie (ATSEM) qui indique : « On s'est vus des fois presque leur enlever la pomme ou le yaourt de la bouche parce qu'il faut y aller. » Et Cassandra conclut : « C'est un peu dur », tandis que Céline (ATSEM) décrit le temps de cantine en disant : « Tout le monde est énervé. » On voit là, toute la difficulté, pour des professionnelles qui revendiquent un discours autour du respect du rythme de l'enfant et valorisent les qualités de calme et de patience, à assumer ce « mauvais rôle », au sens que lui donnent Christelle Avril et Irene Ramos Vacca (2020) d'un rôle qui embarrasse l'institution car il est en contradiction avec son discours officiel.

Il me semble que ces deux aspects – difficulté à se conformer à l'idéal d'obtenir que les enfants mangent dans le calme et obligation de les presser quitte à les brusquer – remettent en cause la possibilité pour les professionnelles d'être satisfaites de leur intervention. Si on écoute donc les intervenantes de la maternelle, en cantine, les ATSEM ne peuvent pas être réellement ATSEM et les anim' ne peuvent pas être de bonnes animatrices. Qu'en est-il du côté de la cantine d'élémentaire ?

---

<sup>10</sup> Notons que le temps d'interclasse souffre d'être un temps *périscolaire* – dont les bornes sont définies par le temps scolaire – et donc un temps subalterne, à l'image des travailleuses qui en ont la responsabilité. Il y a quelques années, la ville de Leguèneuf a souhaité allonger ce temps de 15 minutes mais cette modification a été refusée par les équipes enseignantes.

## II. Scène 2 – Élémentaire

Dans la cantine de l'école élémentaire, nous retrouvons nos trois groupes professionnels mais dans une distribution un peu différente. Les AT sont généralement quatre pendant le temps de la pause méridienne, il est arrivé qu'elles soient cinq<sup>11</sup>. Sylvie, qui est ATSEM en maternelle et qui travaille dans une classe à double niveau de Grande section – CP dont les enfants déjeunent en élémentaire, est présente dans le réfectoire pendant la première partie du service.

Enfin, l'équipe d'animation d'élémentaire est composée de six anim' et une directrice<sup>12</sup> mais, comme nous allons le voir, les anim' sont peu présent-e-s dans la salle de cantine elle-même.

Environ 140 enfants sont présents tous les jours pendant le temps de pause méridienne. La cantine est organisée sous forme de self. Les enfants qui se trouvent dans la cour de récréation sont appelés par classe et se rendent dans un couloir qui débouche sur le self derrière lequel se tiennent deux AT, suivant un système de roulement journalier. En effet, à Leguèneuf, les AT ne sont pas spécialisées, entre la plonge et le service, comme cela peut être le cas dans d'autres organisations (Bertron Caroline, & Siblot Yasmine, 2023), mais « *tournent* » entre les différentes fonctions : le froid, le chaud, la salle et la plonge.

Chaque jour, l'une d'entre elles est responsable « *du froid* » : elle se tient derrière le self et, au fur et à mesure du service, elle réapprovisionne les entrées, le fromage et les desserts ; elle répond également aux enfants concernant le menu. La deuxième s'occupe « *du chaud* », elle sert le plat principal aux enfants. Ce plat peut être, au choix des parents au moment de l'inscription, carné ou végétarien et chacune de ses composantes peut être servie en petite ou plus grande quantité ; chaque enfant doit donc annoncer en arrivant s'il ou elle a une « *petite faim* » ou une « *grande faim* ». Les enfants se rendent ensuite dans la salle qui comprend 14 tables de six places, soit 84 places qui ne sont jamais toutes occupées car les enfants s'installent par affinité. A la fin de leur repas, ils et elles débarrassent et vident le contenu de leur plateau avant de quitter la salle et de retourner dans la cour de récréation. Dans la cantine, une AT « de salle » se tient debout et répond aux sollicitations des enfants qui lèvent la main – et/ou l'appellent – pour demander à être resservi-e-s (notamment quand ils et elles ont choisi un portion « petite faim » et souhaitent finalement une deuxième portion), pour obtenir l'autorisation de se lever pour aller chercher de l'eau ou pour changer de place, pour poser des questions ou encore pour lui demander d'intervenir dans un

---

<sup>11</sup> Lorsqu'aucun remplacement n'est nécessaire dans aucune des écoles de la ville, certaines AT volantes restent positionnées à l'école Langevin qui est la plus grosse école de la ville.

<sup>12</sup> Même si Cécile est responsable de la maternelle et de l'élémentaire et qu'elle passe tous les jours saluer les intervenantes en cantine, elle passe l'essentiel de son temps en élémentaire, prenant notamment en charge l'annonce au micro des classes qui doivent aller manger.

conflit. Au début du service, Sylvie (ATSEM) se tient également dans le réfectoire, en général à proximité des tables affectées aux enfants de Grande section de sa classe.

Au cours de ma période d'observation, Cécile, la responsable de site, décide de « *remettre un anim' en cantine* », alors que ce n'était plus le cas depuis environ quatre ans. Ce changement dans l'organisation constitue une occasion de saisir la manière dont le rôle des adultes et, en particulier, celle des anim' est conçue dans la cantine.

### **A) Des adultes en cantine, pour quoi faire ?**

Il faut d'abord noter que cette absence des anim' est anormale à l'échelle de la commune : dans toutes les autres écoles élémentaires de la ville, un-e ou deux anim' sont présent-e-s dans les réfectoires pendant le déjeuner des enfants. De plus, j'ai pris connaissance d'un compte rendu de réunion de 2020 – avant l'arrivée de Cécile - indiquant « *Les agents d'animation, de 12h à 12h35, trois seront sur la cour, et deux au self. A 12h35 un turn-over a lieu.* » Cependant, lors de l'entretien, Cécile, responsable de site depuis quatre ans m'indique que depuis son arrivée l'équipe d'animation a subi beaucoup d'instabilité et un poste est resté vacant quasiment en permanence. Par conséquent, Cécile explique qu'elle a pris la décision de ne pas positionner d'anim' en cantine par mesure de sécurité : « *Et moi, je me suis engagée à ne pas mettre d'animateur en cantine parce que c'est finalement là [que les enfants] sont le plus en sécurité, parce qu'ils sont assis. Et je dis, plutôt que de prendre des risques sur la cour... Donc du coup, j'avais l'animateur qui était en cantine, il était poste à pourvoir.* » Cet argument autour de la sécurité des enfants est, à l'inverse, utilisé par les AT pour demander du renfort en cantine. Lors des entretiens, plusieurs d'entre elles ont mis en avant que, lorsque l'AT « de salle » s'absente du réfectoire, les enfants se trouvent sans aucune surveillance. On peut aussi relever le déséquilibre des situations puisque la moitié des enfants présents pendant la pause méridienne se trouve dans la cantine, encadré par une ou deux personnes, tandis que l'autre moitié est dans la cour, encadrée par six anim'.

Le début de mes observations à la fin du mois de mars correspond au passage au complet de l'équipe d'animation, Perrine étant arrivée quelques semaines auparavant. Cécile décide donc de positionner un-e anim' en cantine qui sera également présent-e dans la salle, généralement entre 12h15 et 13h15. J'ai donc pu observer la manière dont les anim', nouvelles et nouveaux arrivant-e-s dans la cantine, se saisissent de leur fonction.

Deuxième jour d'observation – avant le « retour des anim' en cantine »

*Martine (AT) fait des allers retours incessants entre réfectoire et self pour distribuer aux enfants un morceau de pain ou de fromage supplémentaire, les resservir. Elle boite et marche difficilement mais*

reste souriante pendant tout le service. En parallèle, elle vérifie que les enfants vident bien leur assiette et rangent correctement au moment du débarrassage, tout en nettoyant les tables au fur et à mesure qu'elles se vident. Je lui décris ce que je la vois faire, elle ajoute et « essayer de... [geste d'apaiser les enfants] ».

Dans le réfectoire passent également plusieurs autres AT qui viennent chercher la vaisselle sale pour l'amener à la plonge. Elles ne s'occupent pas des enfants. Je demande à l'une d'entre elle ce qu'il faut répondre à une petite fille qui lève la main depuis un moment pour avoir plus de légumes. Elle me dit, « Il faut qu'elle demande à Martine. » Dans le réfectoire, les adultes sont toutes des femmes en blanc, avec deux modèles (une blouse type labo, longue et une tunique plus courte), toutes debout et, en général, en mouvement. A certains moments, après le départ de Sylvie (ATSEM), il n'y a plus d'adultes dans le réfectoire (à part moi !) car Martine va, par exemple, chercher le plateau d'un enfant qui a des béquilles et ne peut pas le porter lui-même.

Septième jour d'observation – le premier après le « retour des anim' en cantine »

Les anim' se rassemblent devant l'école avant de commencer le travail. Cécile propose : « Qui veut aller en cantine ? » Guillaume répond : « Je peux y aller... » mais ajoute qu'il n'a pas envie car il y a du soleil. C'est finalement Carole, la plus ancienne des anim', qui se désigne. Cécile lui dit de ne pas y aller trop tôt, vers 12h15-12h20 (ce qui correspond plus ou moins au départ de Sylvie). Sylvie (ATSEM) me fait remarquer que les enfants lui demandent de refaire un petit bac qu'elle avait proposé une fois précédente. « Je leur ai dit qu'il y avait Carole en animation. » Carole arrive avec une blouse blanche, un enfant s'étonne de sa présence, elle indique : « Je remplace, je donne un coup de main. » Dans la cantine, elle ressert, supervise le débarrassage et donne un coup de lavette aux tables mais discute aussi avec des enfants (leur demande comment se sont passées leurs vacances...), sans s'asseoir mais en restant accoudée. Elle reste peu statique et va d'un endroit à un autre. Elle et Martine viendront s'inquiéter du même enfant qui n'a rien mangé sauf son dessert. Pas d'organisation ou de répartition visible des tâches entre elle et Martine.

Huitième jour d'observation

Cécile redemande : « Qui fait la cantine aujourd'hui ? » et c'est Perrine, la plus récente des anim', qui est désignée. C'est la première fois qu'elle fera un temps de cantine. Cécile lui dit qu'elle va lui expliquer. Je les suis. Cécile montre les règles de vie affichées dans la cantine.



Cécile précise les consignes : porter attention aux enfants isolés, resservir le pain et les « petites faims » sans se faire gruger par les enfants qui en redemandent alors qu'ils ont déjà eu une portion « grande faim », donner un doliprane à un enfant qui s'est blessé la veille (et que Perrine ne connaît pas), gérer le flux au débarrassage et aider les enfants à trier les déchets, discuter avec les enfants, gérer les conflits. Elle lui dit : « Normalement, tu passes pas l'éponge mais si la fille te demande... on travaille en bonne intelligence » et « Tu n'es pas obligée de porter une blouse, sauf si tu sers les enfants. » Elle lui dit également qu'elle doit tout le temps rester en salle (ce qui est contradictoire avec le fait de resservir les enfants et donc d'aller chercher les aliments au self). Elle lui conseille de faire uniquement des « animations flash » type devinettes. Je verrai ensuite Perrine se faire accompagner par une autre anim' vers le vestiaire des AT et revenir portant une blouse. Perrine ne propose aucune animation. Plus généralement, à part le petit bac proposé par Sylvie (ATSEM) lors de ma troisième journée d'observation (qui m'était peut-être destiné ?), je ne verrai personne proposer d'animation dans la cantine d'élémentaire.

Lorsque les anim' commencent à intervenir en cantine, et encore plus que dans la cantine de maternelle, puisque les fonctions strictement réservées aux AT (la manipulation directe des aliments) sont exercées non pas en salle mais au self, on a du mal à percevoir des différences entre les rôles et les positionnements des différents personnels dans la salle. On ne peut pas, en particulier, attribuer les tâches relationnelles à certaines professionnelles et les tâches matérielles à d'autres.

D'ailleurs, les enfants interpellent indifféremment les unes ou les autres pour l'ensemble de leurs demandes (demande de rab, question ou problème). Si Sylvie, l'ATSEM, se positionne généralement à proximité des tables attribuées aux enfants de Grande section, elle répond également aux sollicitations des autres enfants. Elle explique :



*« Je vois comment ça se passe, et puis je donne un coup de main, et puis tu vois, normalement, je suis prévue qu'avec mes dix [enfants de Grande section]. Donc, au début, je suis beaucoup avec eux, parce qu'ils découvrent, et puis ils sont petits, et puis ils ont vraiment besoin d'aide. Enfin, au bout d'un mois, franchement... [ils ont moins besoin d'aide]. Du coup, j'aide naturellement, c'est logique, je ne veux pas... »*

On retrouve ici le même argumentaire que celui des anim' en maternelle, les intervenantes sont amenées « naturellement » à aider et donc accomplir des missions qui ne seraient pas les leurs.

Quant aux anim', leur rôle leur est présenté par Cécile, la responsable de site, comme très proche de celui qui est endossé par les AT. Je ne verrai pas non plus évoluer les fonctions des AT pendant ma période d'observation malgré l'arrivée des anim'. Cécile considère cependant que le rôle des anim' se distingue de celui des AT par trois aspects. D'abord, ils et elles n'ont pas à passer la lavette sur les tables. Ensuite, elles et ils ont comme rôle spécifique de mener des animations « flash », destinées, comme en maternelle, à réduire le bruit dans la salle de cantine. Enfin, il leur est demandé d'être spécifiquement attentives et attentifs au bien-être des enfants. Comme le dit Cécile, lors de l'entretien :

*« Moi, je dirais que les animateurs, ils vont être là pour... déjà, animer, si on veut que ça se passe... qu'il y ait moins de bruit, qu'il y ait moins de choses [conflits]. Ça va être plus leur rôle, d'être à l'écoute et de faire gaffe aux conflits de la cour qui arrivent [dans la cantine] .... Et puis, les animateurs, ils vont être plus au courant des petits tracas et des petits soucis de chacun. De la sensibilité de chacun aussi, parce que tu peux hurler sur un enfant, il en a rien à foutre, tu peux hurler sur un autre, il va commencer à pleurer, c'est pas la même. »*

Si Cécile estime que la différence fondamentale entre le positionnement des anim' et celui des AT est lié à une différence de connaissance des enfants, du point de vue de Patricia (AT) : « La seule différence, c'est que normalement, l'anim' ne passe pas la lavette sur les tables... Et encore, ça dépend. Quand c'est Carole, elle le fait. Carole, elle a été AT. » D'après mes observations, Carole n'est cependant pas la seule anim' à passer l'éponge sur les tables. Au contraire, Perrine et Florian (anim') mais aussi Cécile (responsable de site) le font également. On a aussi vu que la manière dont Cécile a présenté cette mission comme ne faisant pas partie des tâches de l'anim' mais étant un signe de « bonne intelligence » incite en réalité plutôt les anim' à l'accomplir.

En ce qui concerne les animations, comme indiqué plus haut, aucun anim' d'élémentaire n'en met en place lors de mes observations. Pourtant, lors d'un moment particulièrement bruyant dans la cantine, j'entendrai Sylvie (ATSEM) demander : « Il est où l'anim ? », signifiant ainsi que la gestion du bruit serait de la responsabilité des anim' (13<sup>ème</sup> jour d'observation). Lors de mon deuxième jour d'observation, Cécile (responsable de site) m'a indiqué qu'il n'était pas facile de réguler le bruit et l'ambiance dans le réfectoire car les AT n'étaient pas à l'aise avec les techniques utilisées par les

anim' (essentiellement des chansons et/ou des enchainements de gestes et/ou l'utilisation d'instruments de musique). Cependant, lors de mes observations, je ne verrai pas non plus les anim' utiliser ces techniques : toutes les intervenantes demandent le silence en parlant/criant et/ou en répétant « *Chut, chut* ». Ainsi, lors de mon 13<sup>ème</sup> jour d'observation, j'entendrai Cécile (responsable de site) crier « *Je demande le silence 1, 2,3* », puis Guillaume (anim') interpeler les enfants en disant : « *On vous a demandé de faire le silence !* » Encore plus qu'en maternelle, il semble que la gestion du bruit par l'animation soit, de fait, considérée comme impossible et par conséquent abandonnée, tout en restant prescrite.

Enfin, en ce qui concerne l'attention et la connaissance des enfants, elle n'est pas non plus le monopole des anim' comme on peut le voir dans cet extrait du journal de terrain.

Huitième jour d'observation

*Mélissa (AT) est « au chaud » : elle sert chaque enfant en l'appelant par son prénom et en échangeant avec chacun-e, elle blague et paraît détendue. Elle dit à Patricia, qui est « au froid », que Séverine (AT de maternelle) lui a recommandé de faire attention à une enfant, qui est à l'écart de son groupe d'amies. Elle note qu'elle avait effectivement vu la petite manger seule un autre jour et qu'elle l'avait interrogée : l'enfant avait dit qu'elle préférait être seule. Elle connaît aussi les régimes alimentaires des enfants et quand une enfant qui ne mange pas de porc n'a pas d'inscription pour le repas sans viande, elle va vérifier les stocks et lui sert quand même un repas végétarien car il y a des lardons dans la tartiflette.*

De la même manière, quand elle me raconte son rôle en salle, Patricia (AT) m'indique « *On navigue beaucoup dans la pièce, mais on essaie souvent de venir au débarrasage pour voir ce qui reste dans les assiettes, qui n'a rien mangé et peut-être la fois d'après être un peu plus vigilant sur cet enfant-là.* »

Cécile m'a indiqué qu'elle souhaitait « *remettre un anim' en salle* » pour qu'il ou elle serve ainsi de modèle aux AT, pour qu'« *elles nous voient faire* ». Il semble plutôt que ce soient les AT, plus expérimentées en salle, qui servent de modèle aux anim'. D'ailleurs, l'ensemble des anim' choisit de porter la blouse en cantine, alors que cela n'est pas obligatoire. Cécile (responsable de site) et moi sommes ainsi les seules adultes en tenue de ville dans la cantine.

Voilà également ce que je constate lors de mon neuvième jour d'observation :

*Guillaume est en salle. Je ne vois aucune différence d'intervention entre lui et Patricia, l'AT de salle, qui discute et rigole aussi avec les enfants. Tous les deux passent leur temps à distribuer du pain et aller rechercher de la sauce. Les enfants appellent et interpellent l'une comme l'autre par leur nom. Guillaume nettoie aussi les tables. D'ailleurs, quand il n'y a plus d'enfant, je le trouve en salle en train de passer un coup sur les tables tout en se disant à lui-même « *Après, j'enlève ma blouse et je vais dans la cour.* »*

Malgré ce qui apparaît comme une proximité dans les fonctions et la manière de les effectuer, Cécile, la responsable de site, considère cependant que les anim' doivent non seulement servir de modèles aux AT mais aussi surveiller la manière dont elles travaillent.

## **B) Des anim' pour surveiller les AT ?**

J'ai évoqué en introduction le fait que Cécile m'a indiqué, avant mon entrée sur le terrain, qu'il lui était arrivé « *d'interdire aux AT de parler aux enfants* », considérant que la manière d'intervenir de certaines d'entre elles auprès des enfants reposait sur l'humiliation. Le retour des anim' en cantine se comprend aussi comme une tentative de sa part de maîtriser les manières de faire des AT ou de certaines d'entre elles. C'est ce qu'elle m'explique quelques jours avant d'annoncer sa décision aux anim'.

Quatrième jour d'observation

*Cécile me dit qu'elle pense remettre un anim' en salle, je lui dis que je trouve ça bien, que les anim' sont assez nombreux dans la cour et qu'ici, ça manque. Elle me dit « Oui... et pour surveiller comment on parle aux enfants. »*

Elle attribue ainsi aux anim' un rôle bien spécifique et très particulier :

*« Mais moi, je leur explique bien que c'est eux qui sont responsables de la pédagogie. Et les agents techniques, ils se doivent d'en faire, d'expliquer, d'être dans l'empathie et tout. Mais c'est pas leur métier de base. Donc, c'est aux animateurs d'être garants. Donc, moi, qu'ils interviennent, qu'ils interviennent pour casser une situation comme ça, pour moi, c'est légitime, en fait. »*

En réalité, Cécile, qui m'indique dans le même entretien que « *la pédagogie, c'est [s]on affaire* » et me répète « *C'est moi qui gère les problèmes. C'est moi qui suis là pour gérer les enfants* », délègue donc ce travail de surveillance qu'elle effectuait jusqu'à présent, en passant fréquemment dans le réfectoire, et dont elle me dit aussi qu'il lui fait se « *faire détester* » par certaines AT.

On voit aussi que l'explication qu'elle me donne est délicate car elle indique à la fois que les AT se doivent de faire de la « *pédagogie* » et qu'elles se doivent d'accepter leur incapacité à en faire.

*« Et puis, les agents techniques, on va être plus sur des... Alors si tu as le don de l'empathie et que tu sais écouter l'enfant et que ça te plaît, que ça t'intéresse, c'est bien. Super. Fais comme un animateur. Il n'y a pas de souci. Par contre, si tu ne l'as pas, décharge-toi. Décharge-toi et oui, en effet, tu seras plus là pour le service, les petites faims, les grandes faims, les machins... »*

Ici, Cécile indique que les AT sont légitimes à prendre en charge la relation avec les enfants si elles le font « *comme un animateur* », avec « *le don de l'empathie* ». Les anim' constituent, pour elle, la référence professionnelle. En effet, Cécile exerce une surveillance sur les AT de l'élémentaire et, en particulier sur Patricia<sup>13</sup>, au nom des valeurs éducatives des classes moyennes (la bienveillance, l'empathie, le dialogue avec l'enfants...) qui sont la norme prônée à l'école (Imbert Arthur, 2023) et dans l'animation (Lebon Francis, 2007).

Elle charge donc les anim' de veiller à la propagation (en servant de modèle) et au respect (en intervenant pour « *casser des situations* » ou en prenant le relais pour intervenir à la place des AT) de ces normes éducatives.

Pour autant, à l'exception du jour où Cécile a demandé à Perrine (anim') de se positionner dans le couloir pour surveiller Patricia (AT), je ne verrai pas les anim' intervenir auprès des AT, ni prendre le relais dans des situations auprès des enfants. Cécile m'explique également que les anim' « *ne savent quand même pas se positionner par rapport aux agents techniques* », ce qu'on peut expliquer de bien des manières, notamment quand on prend en compte la différence d'âge et d'expérience entre anim' et AT, ainsi que le caractère flou de ce rôle qui n'apparaît, bien sûr, ni dans le projet de fonctionnement de la pause méridienne, ni dans les présentations que Cécile fait du rôle de l'anim' en cantine (cf. plus haut).

De plus, les comportements répréhensibles par Cécile sont difficiles à repérer.

12<sup>ème</sup> jour d'observation

*Comme les AT sont nombreuses, deux d'entre elles restent en salle. Il y aura donc Patricia et Martine en salle, Patricia étant « en animation » d'après Cécile. Quand je dis à Patricia : « Tu es anim' aujourd'hui ! », elle me répond : « Ça ne change pas grand-chose de toutes façons. » Effectivement, elle encourage les enfants à manger, leur fait sourires, caresses voire câlins, échange avec eux, quoique rapidement. Elle et Martine nettoient aussi les tables, supervisent le débarrassage, resservent les enfants. Elles demandent le silence en faisant « Chut, chut ! » De fait, c'est assez bruyant. Cécile n'est pas contente, elle fait deux apartés avec Patricia pendant le temps de cantine et m'explique ensuite que Patricia a refusé de servir un autre morceau de pain à une enfant en lui disant qu'elle en avait déjà eu quatre et surtout sans prendre le temps d'en discuter avec elle. Cécile me dit « C'est encore la pédagogie... [qui manque] » et m'explique qu'elle surveille particulièrement Patricia, qu'elle trouve « raide » avec les enfants. Juste après m'avoir dit ça, alors que nous passons dans le couloir, elle dit à un enfant de maternelle qui se plaint que personne ne lui donne la main :*

---

<sup>13</sup> Je n'ai pas d'éléments permettant d'expliquer en quoi Patricia se singulariserait des autres AT. Son profil et son parcours sont très similaires à ceux d'autres agentes des écoles (45 ans, ancienne assistante maternelle agréée, titulaire du CAP Petite Enfance).

« C'est normal qu'il ne veuille pas te donner la main, tu n'arrêtes pas de l'embêter » ... Ce que je trouve raide.

Un même type d'attitude n'a semble-t-il pas la même signification en fonction de la personne qui l'endosse. Cécile me décrit ainsi une situation dans laquelle une AT avait puni un enfant qui faisait du bazar dans la cantine en l'installant sur une chaise dans le couloir, devant les enfants faisant la queue pour le self :

*« Enfin, moi, ça, ça me rend ouf. Et j'interviens direct, systématiquement. Systématiquement, parce que je ne trouve pas ça normal, en fait. On est en 2025. On en a fait des formations [...] Mais c'est pas possible. Il faut arrêter, il faut arrêter. Alors, c'est sûr, quand ils font des conneries dans la cour et qu'on les met dans le hall, sur le banc, c'est pas bien non plus. C'est pas bien non plus, mais bon. Au moins, si tu pouvais éviter de leur foutre la phobie de la cantine. »*

Finalement, ce qu'explique ici Cécile et ce que j'ai également observé, c'est que les sanctions utilisées par les AT et les anim' sont semblables et qu'il n'y a de différence notable entre leur style relationnel. Cela n'empêche pas les AT de faire l'objet d'une suspicion plus grande.

Par ailleurs et paradoxalement au vu des objectifs de Cécile, pendant ma période d'observation, la présence des anim' dans le réfectoire reste précaire.

### **C) Des anim' sur le pas de la porte**

Pour comprendre le positionnement des anim' vis-à-vis de la salle de cantine, il est nécessaire de mettre en relation le réfectoire et la cour de récréation. Effectivement, Cécile m'explique qu'à son arrivée à l'école Langevin, sa priorité était de « *trouver une organisation qui fonctionne pour mettre en place des activités* » pendant le temps de pause méridienne. Cette priorité dont elle fait état se marque encore aujourd'hui dans le fait que les réunions d'équipe d'animation périscolaires sont quasiment uniquement consacrées à établir le planning des activités proposées aux enfants dans la cour de récréation ou en faire le bilan. Elle se marque aussi dans le fait que ces plannings des activités sont affichés à plusieurs endroits de la salle périscolaire (cf. annexe 2) ou encore que, lorsque Cécile évoque avec moi pour la première fois l'idée de repositionner un-e anim' en cantine, elle m'indique qu'il faudra pour cela supprimer une activité.

Cette tension existante entre la volonté de stabiliser un fonctionnement reposant sur la présence d'un-e anim' dans le réfectoire et le fait de vouloir privilégier les activités proposées aux enfants dans la cour apparaît à de nombreuses reprises pendant ma période d'observation. On peut en voir une trace dans la ritournelle quotidienne lancée par Cécile : « *Qui va en cantine aujourd'hui ?* »,

toujours suivie d'un temps d'hésitation, de silence et de justification de la part des personnes présentes pour indiquer pourquoi ils et elles ne sont pas volontaires (« *Il fait beau* », « *J'y suis allée hier ou avant-hier* », « *J'ai une activité prévue* », etc.). Lors de mes observations, le contraste est très fort entre l'ambiance du réfectoire – dans lequel les professionnels semblent toujours en mouvement, voire en tension, ce qui me conduit d'ailleurs très vite à répondre également aux sollicitations des enfants – et la cour de récréation où les anim', détendu-e-s, proposent des activités ludiques aux enfants.

De plus, dès qu'il y a un imprévu, c'est l'anim' de cantine qui semble devoir être sacrifié-e.

11<sup>ème</sup> jour d'observation : *Cécile est absente. Pauline (anim) va demander aux AT s'il y a besoin d'une anim' en cantine, en expliquant qu'il manque du monde dans l'équipe d'animation. Angélique (AT) demande « quand même » quelqu'un à partir de 12h30 et indique que comme il y a moins d'enfants (sortie scolaire), l'anim' pourra retourner dans la cour vers 13h00.*

12<sup>ème</sup> jour : « *Qui va en cantine aujourd'hui ?* » demande Cécile, puis elle se corrige : *comme les AT sont plus nombreuses que d'habitude aujourd'hui, deux d'entre elles peuvent rester en salle.*

On note encore cette tension entre la cour et ses activités et la salle de cantine dans le fait que la présence de l'anim' y soit limitée dans le temps : « *N'y va pas trop tôt* », rappelle Cécile aux anim' qui y interviennent pour la première fois, « *Retourne dans la cour quand il n'y a plus que cinq ou six tables occupées* », précise-t-elle également. Enfin, le projet de fonctionnement qui a été rédigé par Cécile après trois réunions de concertation avec l'ensemble des intervenantes de l'école Langevin indique : « 1 agent en salle pour l'encadrement des enfants appuyé d'un animateur quand cela est possible. »

Les anim' sont d'ailleurs si peu présent-e-s que Patricia (AT) m'indique encore : « *Il y a des animateurs à qui je n'ai jamais parlé, puisqu'ils sont tout le temps sur la cour.* »

Le temps de cantine étant peu investi, il est aussi peu réfléchi, ce qui est visible dans le fonctionnement peu formalisé, malgré l'existence de règles de vie affichées dans la cantine comme on l'a vu. Ainsi, en ce qui concerne des situations qui se reproduisent de manière assez fréquente dans la cantine, les intervenantes appliquent des règles différentes. Par exemple, lors d'une observation, je suis interpellée par une enfant qui souhaite changer de table car elle se retrouve seule, ses camarades ayant fini de manger et étant partis. J'ai vu Guillaume refuser une fois précédente mais je ne sais pas s'il y a des cas particuliers. Je m'approche de Sylvie (ATSEM) et Perrine (anim') pour leur demander ce que je dois répondre. Perrine fait un signe signifiant « *Je ne sais pas* ». Sylvie me dit « *Moi, je dis oui* » puis « *Bon, ça dépend de qui demande aussi.* » De la même manière, il n'y a pas de répartition formelle du travail entre les différentes intervenantes qui assurent les différentes fonctions (par exemple, superviser le débarrassage et répondre aux sollicitations des enfants) qui sont exercées sans non plus se concerter.

Malgré le rôle de surveillance que Cécile, la responsable de site, souhaite leur faire jouer, les anim' d'élémentaire s'investissent donc peu dans la cantine, qui ne présente que peu d'attraits. Dans la maternelle comme dans l'élémentaire, pour les ATSEM et les anim', la cantine ne semble pas pouvoir être un lieu d'investissement professionnel. Est-ce le cas pour l'ensemble des intervenantes ?

### **III. La cantine, lieu repoussoir ?**

Si la cantine semble être un lieu de moindre investissement pour les anim' comme pour les ATSEM – dont le cœur du travail se situe ailleurs : dans les activités pour les unes, en classe pour les autres – les AT sont nombreuses à porter un discours plus positif sur ce temps. Cependant, leur discours doit être mis en relation avec leurs pratiques. Cette mise en relation nous permettra de mettre en évidence le fait que la cantine constitue un temps pénible pour toutes les professionnelles qui y travaillent.

#### **A) Les AT entre discours et pratiques**

Ce sont les AT qui tiennent le discours le plus positif sur le temps de cantine. Ainsi, Patricia affirme : *« La restauration, c'est sympa, et puis être en contact avec les enfants, c'est toujours ça que j'ai voulu faire »* et Fabienne déclare : *« Moi, je kiffe. Dès que les enfants arrivent... Les sourires, c'est la vie. Moi, j'adore. J'adore. »* Et Séverine ajoute : *« Oui, moi, quand j'arrive, quand les enfants arrivent, c'est... Moi, j'adore parce que c'est... Séverine ! Séverine ! Ils veulent tous des câlins. Moi, je trouve ça génial. C'est là qu'on se dit : J'apporte du bonheur, en fait, aux enfants. J'apporte du bonheur aux enfants. »* Elles mettent en avant leur rôle auprès des enfants en valorisant des relations affectives, à l'image des aides-soignantes à l'hôpital (Arborio Anne-Marie, 2012). Séverine et Patricia m'expliquent toutes les deux qu'elles ont à cœur de ne pas à être identifiées à la figure repoussoir de *« la dame de la cantine »* mais d'être connues individuellement, par leur prénom, et reconnues dans la rue. Ainsi Patricia, qui est AT volante, raconte que lorsqu'elle arrive dans une école, les enfants l'interpellent : *« Et quand je reviens dans une école, ils sont toujours : « Ah, Patricia, t'es revenue ! » C'est comme ça, c'est important. C'est important. »* De la même façon, elle m'explique qu'elle croise fréquemment des enfants lorsqu'elle fait ses courses dans la commune et qu'elles et ils *« se précipitent pour dire bonjour. »*

On sait que pour les travailleuses du nettoyage, le fait d'endosser également des fonctions liées au soin ou à l'éducation, constituent souvent un élément de valorisation professionnelle (Devetter François-Xavier et Valentin Julie, 2024). Pour les AT, la cantine a beau être déconsidérée par les autres professionnelles, elle constitue le moment qui permet de mettre en valeur les aspects relationnels de leur travail. Cependant, certaines AT indiquent ne pas connaître le prénom de tous les enfants et/ou ne pas pouvoir renseigner les parents lorsque ceux-ci souhaitent savoir de quelle manière mange leur enfant. La valorisation rhétorique de la « *relation avec les enfants* » doit être mise au regard de la réalité de cette relation pendant le temps de cantine, en particulier pour l'AT de salle. Si la relation avec les enfants relève dans les discours du « bon boulot », de la part agréable du travail (Bidet Alexandra, 2010), dans la réalité, le travail en salle se caractérise avant tout à la fois par un rôle de service et par un rôle de gestion du bruit.

Ainsi, la volonté de la municipalité de transformer les cantines en « restaurants scolaires » implique que les AT se positionnent comme des « serveuses », selon les mots de leur responsable. Dans le contexte de la mise en place d'un système appelé « Petite faim, grande faim » qui consiste à laisser le choix de la taille de la portion aux enfants d'élémentaire, les AT sont sollicitées de manière très fréquente par les enfants qui – se ravisant concernant leur appétit pour le plat proposé – demandent à être resservi-e-s une fois qu'ils et elles sont assi-e-s. A chaque fois qu'un enfant lève le doigt, une intervenante doit s'approcher de lui ou d'elle, lui demander ce qu'il ou elle souhaite (fromage, dessert, composants du plat principal), puis sortir de la salle pour aller chercher ce qui a été demandé. La mise en place de ces évolutions se fait, de plus, dans un contexte de restriction des effectifs. Mélissa qui travaille à l'école Langevin depuis sept ans indique que « *plus les années ont passé, et plus [la taille de l'équipe d'AT] a diminué* », passant de « *six à sept* » personnes à quatre à cinq AT présentes pendant le temps de service.

Comme pour les autres intervenantes, la gestion du bruit amène également à devoir endosser un mauvais rôle, et notamment un rôle de contrôle voire de répression. C'est ainsi que Mélissa décrit les moments qu'elle passe en salle :

*« J'aimerais être plus avec les enfants, discuter avec eux... Et, en fait... ils demandent du pain, donc, tu leur donnes, puis il y en a un autre qui t'appelle, et du coup, il faut aller partout. Enfin, c'est un moment speed. Comme on se le disait, l'autre jour, c'est pas un moment vraiment où tu parles avec les enfants. Mais même eux, plus il y a du bruit, plus ils font du bruit, donc, t'es obligée de leur dire, « Parlez-moins fort », puis, quand il y a trop de bruit, tu hausses vraiment le ton parce que, du coup, il y a trop de bruit. »*

D'ailleurs, les AT essayent de se débarrasser de ce rôle et, en particulier, elles tentent de refuser de prendre en charge les conflits et la discipline. En effet, de leur point de vue, le retour des anim' en cantine devrait avoir comme avantage, outre la présence d'un deuxième adulte pour aider au



service, de pouvoir confier la gestion des conflits entre enfants à un autre professionnel. Ainsi, Jeanne (AT) m'indique :

*« Un animateur, il va gérer aussi les conflits. Parce que, nous, on est plus pragmatiques parce qu'on n'a pas de formation là-dessus. On n'a pas de formation pour gérer certaines choses. Alors, effectivement, « Oui, il a fait ça ». Ben, on essaye de régler, mais bon, c'est pas toujours l'idéal, quoi. Mais, oui, ça serait bien pour gérer ces choses-là. »*

Dans le même ordre d'idées, Fabienne explique qu'en tant qu'AT, *« On a le droit d'intervenir aussi. Mais c'est vrai, des fois, on est dans le jus. Et du coup, toi, tu vas plutôt te concentrer sur le service et tu vas plutôt renvoyer vers les anim' pour les petits conflits ou les petits soucis. »* Patricia raconte quant à elle qu'en cas de conflit entre enfants, les AT font appel à Cécile, la responsable de site, pour qu'elle intervienne. Jeanne raconte aussi que lorsqu'un-e enfant-e s'adresse aux AT de manière désagréable ou débarrasse mal son plateau de manière répétée, les AT demandent également à Cécile d'intervenir. Même si la plupart des AT valorisent, dans leurs discours, les relations avec les enfants, la gestion des conflits ne fait pas partie des domaines qu'elles souhaitent assurer, que cela soit par manque de temps ou par manque d'information ou de formation.

A l'inverse des tâches relationnelles, les tâches de ménage sont certes dévalorisées socialement mais elles peuvent s'inscrire dans un bon rôle, ce qui conduit à nuancer la hiérarchie des tâches établie dans les discours des AT. D'une part, dans les discours mêmes, plusieurs AT souhaitent affirmer l'importance des tâches d'entretien et affirment mal vivre le fait que les tâches liées à la restauration prennent davantage de temps au détriment des tâches d'entretien. Elles sont ainsi plusieurs à m'indiquer que les nouvelles exigences en matière de restauration – notamment liées à la loi EGalim, à la lutte contre le gaspillage alimentaire et à la réduction de l'utilisation des fournitures jetables – se font, dans un contexte de réduction des effectifs et/ou d'absences dans les équipes, au détriment des tâches de ménage. Ainsi, par exemple, Mélissa regrette : *« S'il y a pas assez de monde, ben, tant pis pour le ménage. Ça, par contre, oui. C'est quand même important, une classe propre. Mais non, ça, [on nous dit] que c'est pas très grave. »* Les demandes qui leur sont faites de faire passer les tâches d'entretien au second plan heurtent leur *« conscience professionnelle »* (Séverine) A l'inverse des travailleurs du nettoyage rencontrés par François Reyssat (2013), elles affirment faire preuve de zèle dans leur tâche et aimer que le ménage soit bien fait. Elles se mettent ainsi en scène comme des *« bosseuses »*, déployant beaucoup d'énergie dans leur travail<sup>14</sup>. Ainsi, lors de mon premier jour d'observation, Séverine m'explique ses différents

---

<sup>14</sup> Lors d'une réunion avec des AT, toutes les présentes m'indiquaient qu'elles appréciaient les relations qu'elles entretenaient avec les enfants, tout en me disant qu'elles étaient généralement trop pressées pour répondre à leurs demandes. Lorsque je leur ai demandé si elles auraient besoin d'être plus nombreuses pour mieux répondre aux besoins des enfants, elles m'ont répondu que même plus nombreuses, elles n'auraient pas de temps pour les enfants, ce que je n'ai pas compris. J'ai le sentiment que ce paradoxe met en évidence le fait que le cœur de leur travail est bien d'être en action dans le service et pas à l'arrêt auprès des enfants.

lieux et conditions de travail et insiste sur le rythme soutenu du travail. Elle conclut : « *C'est pas tout le monde qui peut le faire.* » Angélique se qualifie, quant à elle, de « *dure au mal* » et établit une hiérarchie de ses moments de travail favoris en fonction de leur caractère « *tonique* », précisant que ce qu'elle apprécie le plus, ce sont les moments « *où on court un peu partout.* » On peut rapprocher cette attitude de valorisation des conduites de dépense physique d'une éthique ouvrière qui valorise le travail difficile. On peut aussi ajouter que le travail matériel a également comme caractéristique d'être plus visible que le travail relationnel, ce que valorisent également certaines des aides à domicile rencontrées par Christelle Avril (2014) dont la relation au travail passe par une « virilité au féminin ». Comme l'a montré Hugo Brett (2020) au sujet des éboueurs et balayeurs, la valorisation de l'engagement physique dans le travail est alors parallèle à l'engagement dans le travail lui-même. Cette valorisation de l'effort physique constitue pour les AT une possibilité alternative de valorisation d'elles-mêmes, en lieu et place – pour Angélique – ou en parallèle – pour les autres – de la valorisation des aspects relationnels de leur métier.

D'autre part, dans les faits, on peut observer que les AT n'arbitrent pas toujours en faveur des activités relationnelles. Dans la salle elle-même, elles ont tendance à rester disponibles pour le service plutôt qu'à s'engager dans des relations plus approfondies avec les enfants. Elles sont généralement soit debout, en retrait par rapport aux enfants, soit en mouvement. De plus, elles ont tendance à anticiper les actions liées aux tâches d'entretien pendant le temps de repas des enfants. Cette tension se retrouve également à plusieurs reprises dans différents documents – depuis des comptes rendus de réunions datant de 2020 jusqu'au projet pédagogique de la pause méridienne – qui indiquent de manière répétitive que durant le temps de présence des enfants, les AT doivent « *privilégier le service des enfants à table + explication du menu → cette demande a été faite lors des conseils d'écoles. L'accent doit être mis sur notre rôle pédagogique : expliquer aux enfants ce qu'ils mangent.* » (compte rendu d'une réunion de 2021) ou encore que « *l'utilisation du lave-vaisselle et la vaisselle se font après le service afin que chaque agent soit disponible pour les enfants et éviter les nuisances sonores.* » (projet pédagogique de la pause méridienne)

A ce titre, j'ai pu constater les arbitrages réalisés par les AT entre leurs différentes tâches pendant mes observations.

14<sup>ème</sup> jour d'observation

*Guillaume (anim') est en cantine. Magali (AT) disparaît pour s'occuper davantage du rangement, en amenant la vaisselle vers la plonge (alors qu'avant le retour des anim' en salle, c'était l'AT de plonge qui venait chercher la vaisselle sale et qu'officiellement les plateaux doivent être laissés en salle jusqu'à la fin du service).*

Plus généralement, vers la fin du temps du cantine, l'AT « de salle » consacre de plus en plus de temps au nettoyage des tables laissées vides.

13<sup>ème</sup> jour d'observation

*Angélique est l'AT « de salle ». Elle commence à nettoyer les tables et à monter les chaises avant la fin du service, elle met du temps à s'apercevoir que certains enfants lèvent la main pour attirer son attention. Cécile est l'anim' de salle ; elle veut quitter la salle et demande à Angélique « C'est bon si j'y vais ? » Angélique lui répond affirmativement mais Cécile se tourne vers moi en me disant « Ce que je lui demande, c'est qu'elle reste en salle [disponible pour les enfants]. »*

Comme on le voit dans cette observation, les AT, tout comme les anim', semblent être en tension dans la cantine, prêtes à quitter les lieux physiquement et/ou à se consacrer à une autre tâche que l'accompagnement des enfants.

## **B) Un lieu pénible pour tout le monde ?**

Au terme de cette immersion dans les cantines de Langevin, il me semble que la plupart des intervenantes, quel que soit leur métier, se tiennent à distance, d'une manière ou d'une autre, des enfants dans la cantine.

Les ATSEM adoptent une posture de retrait, tandis que les anim' et les AT sont toujours en tension entre la salle et un autre lieu ou une autre activité. En ce qui concerne les anim', le désintérêt pour les temps de cantine recouvre une hiérarchisation entre « loisirs » et « vie quotidienne ». Les temps périscolaires « moins valorisés (garderies), plus bruyants (cantines), au contact permanent des enfants, sont aussi plus féminins et plus « populaires », la prise en charge des enfants hors du temps scolaire relevant traditionnellement des tâches domestiques largement assignées aux femmes » (Lebon Francis, 2009, p.87). Comme on l'entrevoit dans cette citation, la hiérarchisation dont il est question concerne également la proximité avec les enfants.

En suivant Marie-Christine Le Floch, on peut formuler l'hypothèse que la relation aux enfants – particulièrement sur ce temps de cantine – est source de pénibilité pour les agentes des écoles. Comme l'indique cette autrice, « le « relationnel » comme expérience humaine et affective, est à la fois source de valorisation professionnelle et un élément d'usure. Face à cette dernière, se développent des formes de protection et de mise à distance spécifiques à chaque groupe professionnel » (Le Floch Marie-Christine, 2008, p.35). Les relations avec les enfants ne constitueraient donc pas un élément univoque de gratification professionnelle. En revanche, il est difficile pour les professionnelles travaillant au contact avec les enfants de présenter la relation aux enfants comme un élément déplaisant de leur travail. Ces aspects ont également été décrits en ce qui concerne les travailleuses des crèches qui minimisent, dans leur discours, la pénibilité liée à la difficulté qui peut exister à supporter les enfants et à répondre à leurs sollicitations incessantes (Mollinier Pascale, 2004). On peut ainsi citer Mélissa (AT) dans différents moments de son

entretien : « *J'aime beaucoup être avec les enfants* » puis « *Le temps du repas, c'est important, aussi, je trouve, même si c'est très bruyant, il faut aller vite, toujours, j'aime bien ce côté, tout, en fait, c'est vrai, j'aime bien* » et enfin : « *Moi, j'aime pas trop, être en salle, du coup, parce pas... J'aime bien, et puis j'aime pas trop, parce qu'il y a des fois, ils vont être... Ça va, ça va aller, le son. Et il y a des fois, comme l'autre jour, là, c'était, jeudi dernier, mais... Ils étaient horribles. Bah, tu passes ton temps à gueuler, quoi. Donc, c'est pas drôle pour eux et pour nous.* » Les difficultés du travail relationnel apparaissent comme euphémisées ou passées sous silence dans les discours et seules les observations permettent alors de constater à quel point le temps de cantine est peu investi par la plupart des intervenantes. Les phénomènes de tentative de délégation du sale boulot concernant moins le travail matériel que le travail relationnel et, en particulier, la gestion du bruit et de la discipline.

Il resterait donc à comprendre pourquoi et comment certaines intervenantes – et là aussi, quel que soit leur métier – maintiennent un investissement positif dans la cantine. C'est surtout le cas de Séverine (AT) mais aussi de Patricia (AT) comme de Julie (anim') et, dans une moindre mesure, de Perrine (anim') et Sylvie (ATSEM)... Je ne dispose cependant pas d'éléments permettant d'expliquer cette spécificité qui traverse les différents métiers mais aussi les générations.

Tout au long de cette deuxième partie, à la recherche des spécificités des métiers, nous avons finalement trouvé surtout des similitudes à la fois dans les tâches qui sont réalisées, la manière dont elles sont réalisées mais également dans le fait, qu'au-delà des discours, la relation aux enfants dans la cantine semble être une relation insatisfaisante.

Nous avons également entrevu à plusieurs reprises un autre élément que les agentes elles-mêmes utilisent pour expliquer la similitude des pratiques : d'après Véronique (anim'), Annie (ATSEM) fait « de l'animation » en cantine car elle a été anim' ; d'après Patricia (AT), Carole (anim') passe la lavette sur les tables car elle a été AT. En effet, la lecture en termes de groupes professionnels gagne à s'enrichir d'une lecture en termes de parcours.

### **Partie III – Agentes municipales des écoles : un espace pour de petites mobilités sociales**

Même si tout au long de ce travail, on a qualifié les agentes en fonction du métier qu'elles exercent aujourd'hui, la frontière entre ces métiers paraît finalement poreuse. L'exercice d'un métier n'est pas exclusif de l'exercice d'un autre métier, ni successivement, ni même simultanément. De plus,

l'espace des écoles est investi par les agentes comme un espace de mobilité sociale possible. Il est donc difficile de distinguer des dispositions professionnelles qui seraient propres à l'un des groupes et que l'on pourrait mettre en lien avec des socialisations professionnelles spécifiques. Les identités de métiers apparaissent finalement d'autant plus complexes.

## I. Des métiers non exclusifs les uns des autres

### A) La fréquence des parcours dans les métiers des écoles

En premier lieu, de nombreuses agentes ont exercé un autre métier au sein des écoles. C'est le cas de neuf des personnes rencontrées à l'école Langevin parmi les seize auprès de qui j'ai pu recueillir des informations concernant leur parcours.

Prénom	Ancienneté à la Ville (années)	Métier actuel	Autres métiers exercés à la Ville de Leguéneuf
Céline	10	ATSEM	Anim', AT titulaire
Laurence	29	ATSEM	Anim' et directrice centre
Annie	16	ATSEM	Anim'
Sylvie	20	ATSEM	Anim', AT
Fabienne	19	AT	Anim', ATSEM
Marie	21	AT	Anim'
Séverine	12	AT	Anim'
Véronique	28	Anim'	AT, ATSEM
Carole	40	Anim'	AT, ATSEM

On peut noter que ces parcours concernent la totalité des ATSEM, la majorité des AT et une petite part des anim', exclusivement les plus anciennes, Véronique et Carole. Plus généralement, ces parcours dans différents métiers de la Ville concernent les travailleuses ayant plus de 10 ans

d'ancienneté et s'expliquent pour partie par des pratiques de la collectivité qui a longtemps affecté le personnel municipal en fonction de ses besoins et sans prendre en compte les profils spécifiques des agentes. Ces pratiques de circulation des non-titulaires entre des fonctions d'ATSEM et d'AT ont déjà été relevées par Yasmine Siblot (2020). A Leguèneuf, elles ont également concerné les anim'.

Lorsqu'elles sont non titulaires et qu'elles travaillent à temps partiel, les agentes sont souvent amenées à cumuler des « petites heures », en ajoutant des remplacements à leur contrat principal. Pour certaines, ces heures supplémentaires permettent un premier accès à un métier souhaité, à l'image des différents intervenants décrits par Francis Lebon et Maud Simonet (2017) au moment de la réforme des rythmes scolaires, qui cherchent à obtenir des heures de travail plus valorisées. Ainsi, Annie (ATSEM, ancienne anim') raconte qu'elle a d'abord effectué des remplacements en tant qu'ATSEM alors qu'elle était anim' (« Avant, quand on était animatrice, on nous appelait souvent, des fois, on nous appelait le matin à la garderie : « Bonjour, est-ce que vous pouvez rester remplacer l'ATSEM qui n'est pas là aujourd'hui ? » ») puis cumulé des fonctions d'ATSEM le matin et d'anim' le midi et les mercredis avant de passer le concours d'ATSEM et d'obtenir un poste à temps plein. Pour d'autres, la priorité semble d'obtenir davantage d'heures de travail, quelles que soient les tâches.

Dans certains cas, le choix d'un métier ou d'un autre apparaît effectivement comme contingent, l'évolution professionnelle étant liée à des propositions de la Mairie.

On peut ainsi évoquer le parcours de Séverine qui, recrutée en tant qu'anim', travaille 17 heures par semaine et se voit proposer un poste d'AT :

*« La secrétaire, qui m'appelle et qui me dit, ben, écoute, Séverine, je t'appelle parce qu'on voudrait te proposer la cantine. Alors, moi qui détestais la cantine... Je fais : Oh non, pas la cantine. On te propose soit un 30 heures, soit un 35 heures. Et ça tournait très très vite dans ma tête. Et là, j'ai dit : Oh non, mais un 30 heures ou un 35 heures, non, mais je ne peux pas refuser. Faut que je travaille [...]. Donc, du coup, je me suis dit, non, là, je ne peux pas refuser. Donc, j'accepte. J'accepte et puis, je dis, OK, pas de problème. Au téléphone, ça a été très rapide. Et puis, j'ai dit à mon mari, j'ai dit, bah écoute, là, je viens d'avoir un coup de fil de [la secrétaire]. [La responsable] me propose un 30 heures ou un 35 heures, parce qu'il y avait deux postes. En cantine. Mais tu sais bien, je déteste la cantine. J'espère que ça va aller. Parce que je ne sais pas si je vais pouvoir supporter de faire la cantine. Je déteste ça ».*

Fabienne a le même type de parcours. D'abord recrutée comme anim', elle devient AT en expliquant :

*« J'ai pris là où il y avait le plus d'heures » puis ATSEM : « Et j'ai eu la chance... on m'a proposé ATSEM. Et il y a un poste qui s'est ouvert dans une école. Ils n'avaient personne à*

*disposition, donc ils m'ont mis. Et ça s'est bien passé. Première année, voilà, j'ai remplacé, je remplaçais une agent qui était en longue maladie. J'ai fait quand même quelques années.*

*Neuf ans... »*

Au bout de neuf ans et alors qu'elle s'était engagée dans le parcours pour devenir ATSEM titulaire (obtention du CAP Petite Enfance par la validation des acquis de l'expérience et préparation du concours), la Ville lui propose cependant d'être titularisée en tant qu'AT, ce qu'elle accepte, alors qu'elle vit ce changement de métier comme une « *rétrogradation* ». Elle imagine d'abord que cela « *n'empêche pas de changer par la suite* », ce qu'elle ne fera pas et n'envisage plus à l'heure actuelle.

Sylvie, quant à elle, est également d'abord anim', complète son temps de travail en faisant des remplacements en tant qu'AT puis devient ATSEM pour travailler à plein temps et parce que les horaires lui conviennent davantage alors que ses enfants sont petits.

Dans les exemples précédents, les travailleuses acceptent un métier qu'elles apprécient moins, car le contrat comporte davantage d'heures de travail ou bien parce que le changement implique une titularisation. C'est donc le rapport à l'emploi qui prime sur le rapport au travail. Sylvie (ATSEM, ancienne anim') explique :

*« Le métier d'ATSEM, je l'aime pour la pédagogie, pour l'apprentissage, apprendre aux enfants. Mais t'es pas maître de ce que tu fais. [...] Tu vois, le boulot, c'est de faire que l'enfant comprenne ce qu'on lui demande. Je pense que j'aime ce métier pour ça. Enfin, je me suis forcée. »*

De la même manière, Séverine (AT, ancienne anim') indique :

*« J'étais là avec mon mari « Pourvu que ça aille, pourvu que ça aille ». Et je me suis dit, allez, je m'investis pour que ça marche. Il faut que je m'investisse à fond, il faut que j'y aille. Et puis, je me suis investie. Et puis, aujourd'hui, j'aime ce que je fais. »*

Les deux femmes décrivent l'effort qu'elles ont réalisé pour apprécier un métier qui n'était pas leur favori.

La titularisation constitue l'objectif principal de ces femmes. Ainsi, Fabienne (AT, ancienne anim', ancienne ATSEM, titularisée au bout de neuf ans) m'indique également qu'à l'époque où elle cumulait emploi à la Mairie et emploi dans le secteur privé, elle a refusé un CDI dans le secteur privé car ayant « *un pied dans la Mairie* », elle espère déjà cette titularisation. De la même manière, Séverine (AT, ancienne anim', titularisée au bout de huit ans) m'explique qu'elle a, pendant huit ans, cumulé jusqu'à trois emplois, ajustant ses engagements en tant que vendeuse en magasin de vêtements à la fluctuation de ses contrats en tant qu'agente technique (entre 24 et 35h) mais qu'elle considérait alors : « *Je me suis dit : je sais ce que je veux. C'est la Mairie, la Mairie, priorité, la Mairie. Donc, je dois tenir.* »

Dans ces trois cas cités plus haut, les agentes ont commencé en tant qu'anim'. En effet, les postes d'anim' sont les plus nombreux mais les pleins temps et les titularisations sont plus rares, ce qui rend difficile la stabilisation dans ces fonctions.

## **B) Une polyvalence qui perdure**

Les anim' qui travaillent uniquement le midi sont encore aujourd'hui susceptibles de se voir proposer des remplacements d'ATSEM. Lors de ma période d'observation, Laurence (ATSEM, ancienne anim') étant souffrante a ainsi été remplacée par une anim' d'une autre école.

De plus, les trois AT volantes, Jeanne, Angélique et Patricia, réalisent également des remplacements d'ATSEM. Plus rarement, il arrive qu'elles soient positionnées sur des remplacements d'anim' mais uniquement pour effectuer du « *renfort-surveillance* » (Angélique, AT).

Séverine (AT, ancienne anim') réalise également parfois des missions d'animation pendant les vacances scolaires.

Les ATSEM sont également amenées à faire fonction d'AT ou d'anim' pendant la période des vacances scolaires. En effet, lorsqu'il n'y a pas classe, les ATSEM doivent réaliser des tâches d'entretien dans les écoles de la ville et/ou de restauration pour les centres de loisirs. Elles peuvent aussi se porter volontaires pour être anim'. A l'école Langevin, trois des cinq ATSEM (Sabrina, Sylvie et Laurence) sont régulièrement volontaires, tandis que Annie (ATSEM, ancienne anim') l'a longtemps été mais m'indique qu'elle ne l'est plus.

Les intervenantes sont nombreuses à valoriser leur capacité de polyvalence. Ainsi Fabienne (AT, ancienne ATSEM, ancienne anim') indique : « *Par contre, si un jour, ils sont dans la panade, ils pourraient me mettre... On va dire, me piocher, m'utiliser.* »

Plusieurs fois, les enquêtées mettent ainsi en avant leur polyvalence en la considérant comme plus importante que celle des autres groupes. Ainsi, Laurence (ATSEM, ancienne anim') m'indique :

*« Nous, on remplace tout le monde. On nous appelle des fois pendant les vacances pour aller faire de l'animation au centre de loisirs, par exemple. Moi, je suis volontaire. J'aime bien de temps en temps. Mais par contre, nous, personne ne nous remplace. On est capables de remplacer les AT en restauration. On est capables de remplacer les anim'. Parce que nous, on est obligées de savoir comment ça fonctionne au niveau de la restauration. Puisqu'on fait la restauration pendant les vacances. »*

De son côté, Angélique (AT) explique : « *En général, les agents techniques sont très polyvalents sur beaucoup de choses. Oui, mais pas dans l'autre sens... Un animateur n'a aucune formation HACCP, donc il ne peut pas faire de la chauffe.* »



D'après Francis Lebon et Maud Simonet (2017), la réforme des rythmes scolaires a brouillé les frontières entre les métiers d'ATSEM et d'anim', ce que les deux groupes professionnels ont tendance à regretter. A Leguéneuf, la frontière semble avoir été fine et peu étanche, bien avant cette réforme. Les plus anciennes des professionnelles rencontrées ont vécu ces franchissements de frontière dans les années 1990 pour Véronique (anim', ancienne ATSEM, ancienne AT, 28 ans d'ancienneté), dans les années 2000 pour Laurence (ATSEM, ancienne anim', 29 ans d'ancienneté) et Sylvie (ATSEM, ancienne anim', ancienne AT, 20 ans d'ancienneté) et au début des années 2010 pour Carole (anim', ancienne ATSEM, ancienne AT, 39 ans d'ancienneté).

De plus, les frontières sont non seulement poreuses entre ATSEM et anim' mais également avec les AT et on voit bien que les discours sur les spécificités des métiers sont, de fait, niés par ces pratiques qui valorisent, au contraire, la polyvalence. Femmes, exerçant des métiers de femmes, elles sont – de fait – considérées comme capables d'assurer l'ensemble de ces fonctions<sup>15</sup>.

Ajoutons également que certaines des enquêtées n'ont pas exercé d'autres métiers à la Ville de Leguéneuf mais l'ont fait dans d'autres collectivités. C'est le cas de Sabrina (ATSEM) qui a été anim' et AT et de Mélissa (AT) qui a été ATSEM dans une autre ville.

Si dans certains cas, la mobilité est subie, ce n'est pas le cas pour l'ensemble des agentes municipales des écoles qui exercent successivement plusieurs métiers.

## **II. Des mobilités subies à la construction de projets professionnels**

Ainsi, cinq des agentes rencontrées nourrissent le projet d'évoluer vers un autre métier des écoles. L'importance de ce phénomène recoupe les résultats des travaux de Claire-Lise Dubost et Lucas Tranchant (2019) d'une part et de Séverine Misset et Camille Noûs (2021) d'autre part, autour de l'importance des « mobilités discrètes en milieu populaire ».

On peut noter que les souhaits d'évolution sont fréquents chez les AT ; trois des AT avec lesquelles j'ai pu réaliser un entretien envisagent une évolution professionnelle. Dans le cadre de son enquête en Suisse, Natalie Benelli s'est notamment intéressée aux « nettoyeuses du care », celles qui exercent des fonctions de nettoyage au bénéfice, et souvent au contact, de personnes qui ne sont pas en mesure de réaliser elles-mêmes ces tâches. Elle note que « le projet de se faire engager un jour comme aide-soignante fait partie de la manière dont de nombreuses femmes de ménage

---

<sup>15</sup> Et quand Véronique indique « *Je ne me verrais pas ne pas aider [...] Non, non, je serais mal* » ou que Sylvie raconte « *J'aide naturellement* », elles acceptent qu'elles peuvent et, donc, qu'elles doivent les assurer.

vivent leur situation professionnelle » (Benelli Natalie, 2011, p.72). Cette perspective permet de « tenir le coup dans un sale boulot ». <sup>16</sup>

### **A) Devenir ATSEM, un parcours vécu positivement**

Pour la majorité des agentes municipales concernées, le projet consiste à devenir ATSEM, ce qui implique à la fois d'obtenir le CAP Petite Enfance et le concours d'ATSEM. Toutes les ATSEM de l'école ont vécu ce parcours : elles ont été anim' et/ou AT avant de valider un CAP Petite Enfance et de passer le concours. Actuellement, c'est aussi le projet de deux des AT et d'une des anim'. Ce parcours semble à la fois le plus fréquent et le plus légitime et il repose donc sur un retour aux études. On constate ici la fréquence de la formation au cours de la vie professionnelle chez les membres des familles populaires stabilisées mise en évidence par Tristan Poullaouec (2019).

Notons que, comme cela été relevé notamment par Julie Pagis et Paul Pasquali (2016), ces mobilités sociales ne seraient pas toutes considérées comme des promotions si elles étaient lues statistiquement mais correspondraient à des mobilités horizontales voire à des déclassements. Ainsi, les anim' – classé-e-s professions intermédiaires – qui deviennent ATSEM sont considéré-e-s comme subissant un déclassement. Pagis et Pasquali soulignent que l'étude qualitative met en évidence le sens donné à ces mobilités par les personnes qui les vivent. Du point de vue de la qualification, également, Cassandra (anim') et Jeanne (AT), toutes les deux titulaires d'un bac professionnel et d'un BTS, mais qui ont subi l'une et l'autre une orientation qui ne correspondait pas à leurs aspirations, choisissent ainsi de passer un CAP Petite Enfance, ce qui n'augmente pas – sur le papier – leur niveau de qualification. Même si on peut considérer que leurs difficultés à trouver un travail correspondant à leurs qualifications les conduisent à accepter de réduire leurs aspirations (Orange Sophie et Renard Fanny, 2023), ce n'est le sens qu'elles donnent à leur situation.

Bernard Lahire souligne que « déclin et ascension n'ont de valeur que relative et le sociologue qui étudie les phénomènes de mobilité sociale doit toujours se demander ce que les individus perdent et ce qu'ils gagnent à passer d'une situation socioprofessionnelle à une autre » (Lahire Bernard, 2004, p.413). Pour Cassandra (anim', souhaite devenir ATSEM), comme pour Jeanne (AT, souhaite devenir ATSEM), le premier gain est « *une histoire d'horaire* ». A contrario, les deux personnes qui souhaitent devenir anim', une AT et une ATSEM, indiquent aussi que les horaires pourraient mieux leur convenir, à ce stade de leur vie ; une fois les enfants partis, travailler « *en coupure* » leur

---

<sup>16</sup> A l'inverse, aucune ATSEM ou anim' ne souhaite devenir AT. On peut aussi mentionner la situation de Marie (AT, ancienne anim') qui est devenue AT à la suite d'une faute professionnelle alors qu'elle était anim' titulaire, ce qui confirme bien la moindre valeur symbolique du métier d'AT.

laisserait plus de temps en journée pour se consacrer à d'autres activités. Finalement, dans l'espace des trois métiers, la différence significative est à encore chercher du côté des conditions d'emploi. Pour autant, les dimensions propres à chaque métier ne sont pas absentes : devenir ATSEM, c'est avoir davantage de contact avec les enfants pour Mélissa (AT, souhaite devenir ATSEM), les accompagner dans la durée et exercer un rôle « *plus pédagogique et éducatif* » pour Cassandra (anim', souhaite devenir ATSEM), tandis que pour Sylvie (ATSEM, souhaite devenir anim') devenir anim', c'est accéder à davantage d'autonomie dans le travail.

## **B) Des conditions favorables à cette mobilité**

Pour ces femmes engagées dans des projets d'évolution, l'entourage professionnel joue un rôle et elles sont encouragées par leurs collègues déjà ATSEM et, pour Jeanne (AT, souhaite devenir ATSEM), par sa hiérarchie qui la positionne sur des remplacements d'ATSEM pour lui permettre de valider les stages nécessaires. Dans d'autres cas, ce sont les enseignants qui encouragent des ATSEM remplaçantes à préparer le CAP puis le concours. L'entourage virtuel peut également constituer un soutien, comme pour Cassandra (anim' qui souhaite devenir ATSEM) qui participe à des forums de préparation du CAP.

Les parcours de leurs collègues justifient les souhaits de mobilité des agentes qui entendent évoluer dans l'espace des trois métiers. Ainsi, Sylvie (ATSEM, souhaite devenir anim') prend l'exemple de Laurence et d'Annie (anim' devenues ATSEM) pour justifier le fait que la Mairie devrait favoriser son changement de poste. De la même manière, Patricia (AT, envisage de devenir anim') évoque Carole comme une AT devenue anim', alors même que Carole se présente elle-même comme une ancienne ATSEM. Mélissa (AT, souhaite devenir ATSEM) m'indique que c'est précisément le parcours de la personne qu'elle a remplacée sur son poste actuel. De plus, dans une petite collectivité comme Leguéneuf, ces exemples circulent facilement, d'autant plus qu'aux relations professionnelles s'ajoutent de nombreuses relations personnelles qui lient les agentes municipales, et particulièrement celles de l'école Langevin. A titre d'exemple, Laurence et Annie (ATSEM) fréquentent Véronique (anim') « *en dehors* », tout comme Annie (ATSEM) et Marie (AT) sont « *copines* » tandis que Laurence (ATSEM) et Cécile (anim', responsable de site) ont une « *copine en commun* »<sup>17</sup>.

Les projets d'évolution professionnelle nécessitent un important investissement, qui ne peut se réaliser sans la mobilisation de l'entourage familial et personnel (Cartier Marie et alii, 2008).

---

<sup>17</sup> Même si l'enquête s'est cantonnée à la sphère professionnelle, les liens existants entre les agentes dans la sphère amicale et les réseaux de sociabilité attestent de la proximité entre ces femmes et la renforcent.

L'obtention du CAP Petite Enfance est une première étape. Fabienne (AT, ancienne anim', ancienne ATSEM) indique que cela a été pour elle « *très, très laborieux.* » et qu'elle a dû constituer « *un dossier épais comme ça* ». Jeanne (AT, souhaite devenir ATSEM) a quant à elle dû réaliser des stages en crèche pendant son temps de vacances. Cassandra (anim', souhaite devenir ATSEM) consacre son temps de coupure à la révision du programme. Surtout, l'obtention du concours d'ATSEM est une épreuve pour la plupart de ces femmes. Laurence et Annie le passent toutes les deux trois fois et finissent par l'obtenir grâce à une préparation proposée par la Mairie ; Céline l'obtient au cinquième passage ; Mélissa l'a déjà passé deux fois sans succès et Jeanne qui va bientôt le passer pour la première fois s'est « *préparée* » à échouer mais aussi à continuer à le passer jusqu'à réussir. La préparation de ce concours constitue un investissement important en termes de temps et d'énergie et ce, parfois, sur plusieurs années. Ainsi, Sabrina m'explique qu'elle s'est préparée au concours alors qu'elle était en poste dans une autre collectivité : « *Je faisais 39 heures plus ma prépa le mercredi, le samedi et le dimanche. Je m'organisais...* » Il constitue également un investissement financier quand il faut se rendre en région parisienne pour passer un concours qui offre plus de place que celui organisé dans la région de Leguèneuf. Plusieurs d'entre elles me décrivent comment elles se sont organisées pour covoiturer entre collègues et réduire ainsi ces coûts.

Ce détour par les parcours peut permettre d'entendre un peu différemment les affirmations des ATSEM comme Sabrina, par exemple, lorsqu'elle m'explique : « *J'ai passé un concours d'ATSEM pour me retrouver agent de restauration au centre de loisirs pendant les vacances. Ça me contrarie quand même.* ». Il convient en effet de mettre ce discours au regard de l'investissement nécessaire pour passer ce concours et de la déception de ne pas se trouver à l'abri de tâches parfois assumées pendant des années.

### **C) Une valorisation des investissements extrafamiliaux**

Par ailleurs, lors des entretiens, j'ai été frappée par la prégnance d'une vision en termes de « *carrière* » (Jeanne, Sabrina), de « *projets* » (Mélissa, Jeanne, Sabrina) ou d'« *objectifs* » professionnels (Jeanne, Annie, Sabrina). La vie professionnelle est un domaine pleinement investi par des femmes qui disent ne pas vouloir « *stagner* » (Cassandra, anim', prépare le CAP Petite Enfance), qui ont « *toujours un projet dans la poche* » (Sabrina, ATSEM). Sylvie (ATSEM, souhaite devenir anim') me raconte les différentes formations qu'elle a suivies au cours de sa vie professionnelle : CAP Petite enfance, concours d'ATSEM, formation en langue pour exercer en classe bilingue (« *C'était sympa, une nouvelle chose à apprendre.* »), licence de psychologie à distance, préparation du concours d'animateur territorial. Elle explique ainsi son besoin d'évolution

professionnelle : « A un moment donné, j'avais l'impression de devenir... Je ne sais pas, il manquait quelque chose. C'était : « J'évolue plus, là. » J'étais arrivée dans un moment, je pense, où mon métier, j'avais les compétences acquises en tout. » Pour Sylvie, avoir toutes les compétences pour exercer son métier donne donc envie de faire autre chose.

Il est peut-être possible de mettre en lien cette vision de l'emploi en termes de projets et le passage de ces femmes par des institutions d'accompagnement des personnes en recherche d'emploi. Elles sont en effet nombreuses à avoir connu des périodes de chômage (« *beaucoup de chômage* » pour Cassandra, licenciement économique pour Cécile) et/ ou de contrats aidés (Fabienne, Céline, Mélissa, Marie) et à être passées par des institutions d'orientation professionnelle. Cassandra, Cécile et Véronique ont ainsi été orientées vers l'animation à l'occasion de bilans de compétences. Beverley Skeggs avait noté que les jeunes femmes des classes populaires auprès de qui elle avait enquêté manifestaient une forte volonté d'amélioration qu'elle interprétait comme une volonté de se démontrer sa respectabilité en se distinguant de femmes plus marginales, qui, elles, ne souhaiteraient pas s'améliorer : « Elles souhaitent améliorer leur apparence, leur corps, leur esprit, leur maison ou leur appartement, leurs relations, leurs futurs » (Skeggs Beverley, 2015, p.162). Ici, et pour ces femmes, la volonté d'amélioration concerne directement la sphère professionnelle. Non seulement l'emploi féminin est la norme pour l'ensemble des enquêtées mais la volonté d'épanouissement professionnel est également bien présente. Olivier Schwartz a montré que les femmes des classes populaires, aujourd'hui largement marquées par la scolarisation, développaient des aspirations à la réussite professionnelle, « aspirations dont les charges maternelles et domestiques ne devaient en aucun cas entraîner le sacrifice » (Schwartz Olivier, 2018, p. 126). Cette tendance, qui atteste de la pénétration chez ces femmes des classes populaires d'un discours individualiste, de valorisation de l'initiative et de la réalisation de soi, y compris dans le domaine professionnel, est bien présente parmi mes enquêtées.

Dans un ordre d'idées proche, on peut aussi souligner l'importance pour certaines de ces femmes d'investissements extraprofessionnels et extrafamiliaux<sup>18</sup>. C'est le cas de deux des AT. Angélique possède une écurie et consacre plusieurs heures par jour au soin des chevaux (les siens et ceux qui lui sont confiés par leur propriétaire). Lors de l'entretien, sa première phrase est « *Moi, à la base, je suis passionnée par les chevaux, donc j'ai passé tous mes diplômes en agricole.* » Séverine a suivi une formation longue à la médecine chinoise et pratique occasionnellement pendant le week-end. Lorsque je passe du temps avec elle et ses collègues en salle de pause, elle regarde et montre des vidéos sur le corps humain. Notons que ces passions et leur valorisation dans la vie quotidienne

---

<sup>18</sup> On peut aussi relever que plusieurs des femmes concernées n'ont pas d'enfants : c'est le cas d'Angélique (31 ans), de Jeanne (26 ans), de Sabrina (45 ans) et de Marie (59 ans).

comme dans les entretiens contrebalancent pour ces deux femmes – qui n’envisagent pas de quitter le métier – la moindre valorisation de leur travail d’AT.

### **III. Des identités de métiers plus complexes**

Finalement, si l’on examine plus en détail les parcours des agentes municipales des écoles, on voit bien qu’on ne peut se contenter de les définir par leur métier actuel. Certes, Céline est ATSEM et cette identité est très importante pour elle mais elle a finalement travaillé autant de temps en tant qu’anim’ et AT qu’en temps qu’ATSEM. C’est aussi le cas de Fabienne qui a été plus longtemps anim’ et ATSEM qu’AT ou de Carole qui a été plus longtemps AT et ATSEM qu’anim’. Les identités se complexifient donc, ce qui met en évidence l’intérêt de considérer les parcours, ainsi que les aspirations, et pas seulement les positions à un moment *t* et ainsi de donner toute leur épaisseur aux héroïnes de cette histoire.

#### **A) Passé, présent, avenir dans les écoles**

Ainsi, alors que les responsables du Service Enfance – chargé des anim’ – m’ont plusieurs fois affirmé que les difficultés qui pouvaient exister entre AT et anim’ étaient liées à l’absence de formation des AT en matière de relations avec les enfants, l’examen des qualifications des AT travaillant à Curie laisse au contraire voir qu’une partie d’entre elles partagent le même type de qualifications que les autres agentes des écoles : le CAP Petite Enfance et/ou le BAFA. Plus généralement, les agentes sont également nombreuses à détenir le même type de qualifications professionnelles.

Par ailleurs, on peut noter que les formations d’intégration proposées aux agents en cours de titularisation dans la fonction publique interviennent souvent tard, puisque les titularisations interviennent elle-même au bout de plusieurs années d’exercice au sein de trois métiers. Yasmine Siblot avait déjà noté que, pour les agentes des écoles, la « socialisation statutaire et professionnelle est tardive (après des trajectoires dans le privé et un parcours précaire dans le public) mais aussi limitée » (Siblot Yasmine, 2020, p.67) en raison de la brièveté des formations, notamment liée à la naturalisation des compétences. La socialisation professionnelle a donc lieu essentiellement en poste, par mimétisme, ce qui donne une grande importance aux relations interpersonnelles (Lahire Bernard, 1993). A propos des professionnelles de la petite enfance, il a aussi été relevé que les normes du métier se diffusaient par l’intermédiaire des institutions et des

formations mais également de manière plus horizontale par les échanges entre collègues (Barbier Pascal et alii., 2020).

De plus, si on considère l'ensemble des agentes municipales rencontrées, à l'exception des anim' non titulaires (ce qui nous fait exclure Cassandra, anim' qui pourtant prépare le CAP Petite Enfance avec comme projet d'effectuer des remplacements d'ATSEM tout en restant anim' puis de préparer le concours), on peut aboutir à ce tableau.

Prénom	Métier actuel	A exercé un autre des trois métiers	A une formation propre à un autre des trois métiers	Souhaite exercer un autre des trois métiers
Céline	ATSEM	oui		
Séverine	AT	oui	oui	
Jeanne	AT	Remplacements	prépare le CAP PE	oui
Mélissa	AT	oui	oui	oui
Fabienne	AT	oui	oui	
Angélique	AT	Remplacements		
Laurence	ATSEM	oui	oui	
Annie	ATSEM	oui	oui	
Sabrina	ATSEM	oui	oui	
Sylvie	ATSEM	oui	oui	oui
Patricia	AT	Remplacements	oui	oui
Marie	AT	oui	oui	
Véronique	Anim'	oui		
Julie	Anim'			
Carole	Anim'	oui	oui	
Cécile	Anim', directrice			

Martine	AT			
---------	----	--	--	--

On voit ici que le fait de n'avoir aucun rapport direct avec les autres métiers est très minoritaire et concerne essentiellement les anim'.

## B) Sortir de l'école ?

On s'est ici volontairement cantonnée à l'espace des écoles mais les parcours des agentes des écoles ne s'y limitent pas complètement.

D'une part, il existe des exemples, plutôt rares, d'agentes des écoles ayant vécu une mobilité professionnelle au sein de la collectivité, en dehors des écoles. Il m'a été indiqué qu'une des AT était ainsi devenue agente d'accueil à la Mairie. Une des coordinatrices Enfance Jeunesse – cheffe des anim' – a été successivement AT et ATSEM remplaçante puis anim' avant de devenir coordinatrice. Sabrina (ATSEM, ancienne anim', ancienne AT) va dans ce sens en indiquant : « *Je pense que plein d'ATSEM se verraient peut-être évoluer. Elles ont les capacités en plus. On est plus dans les années '70.* » et s' imagine volontiers devenir médiatrice culturelle dans le service Culture de la Ville. Mais ces parcours sont rares et les agentes des écoles qui envisagent une reconversion vers « *les bureaux* » se heurtent plutôt à des difficultés. On peut y voir le fait que les trajectoires d'évolution professionnelle sont contenues par un employeur qui a intérêt à retenir les agentes à l'intérieur de l'espace des écoles : les agentes ont souvent accédé à un soutien pour la validation de leur expérience, à des formations dans le secteur de l'animation ou à des préparations aux concours d'ATSEM mais semblent rarement encouragées à exercer dans un autre secteur. Mais, plus généralement, les aspirations professionnelles de ces femmes sont « circonscrites » par leur socialisation par les différentes institutions (Orange Sophie et Renard Fanny, 2023, p. 15). Les agentes elles-mêmes semblent avoir des difficultés à envisager quitter cet espace. Ainsi, Patricia (AT, souhaite devenir anim') m'indique qu'elle a débuté une formation pour devenir secrétaire médicale et indique : « *Ça ne m'a pas plu. Ça ne l'a pas fait.* » Sylvie (ATSEM, ancienne anim', ancienne AT, souhaite devenir anim') a envisagé une reconversion : « *Tu vas aller faire secrétaire, dans un petit bureau. Pour la fin de carrière. Bien tranquille, assise* », débuté des formations informatiques avant de se rendre compte : « *Ça ne va pas être possible.* » Séverine (AT, ancienne anim') indique m'explique également : « *Je ne suis pas sûre, être assise dans un bureau toute la journée, que ça ne me convienne non plus* » et oppose son travail, qu'elle considère comme varié (« *Là, tu es un peu en cantine. Tu fais un peu de préparation, tu fais de la mise en place, tu redésinfectes, tu plies du linge, après tu vas faire de l'entretien, tu changes d'établissement* »), au



travail de bureau, « où on est tout le temps avec un crayon, l'ordi ». On voit que pour ces femmes dont la valorisation professionnelle vient du caractère actif de leur métier, le travail de bureau s'apparente aux « boulots où tu regardes l'heure » (Sabrina, ATSEM, ancienne anim', ancienne AT), par opposition aux boulots où « on n'a pas le temps de voir clair » (Céline, ATSEM, ancienne anim', ancienne AT).

D'autre part, la figure de l'usine est bien présente dans les discours de ces femmes. Plusieurs d'entre elles y ont travaillé et cette expérience constitue un repoussoir. C'est le cas de Fabienne (AT, ancienne anim', ancienne ATSEM) et Angélique (AT), Annie (ATSEM, ancienne anim'), Cécile et Adeline (anim'). Jérôme Camus (2008) a ainsi souligné que pour les anim' issu-e-s de milieu populaire, l'animation constituait une manière d'éviter l'usine. Par exemple, lors d'une discussion avec Cécile (anim', responsable de site), qui a travaillé pendant quatre ans dans une usine agroalimentaire, et alors qu'elle exprime ses difficultés professionnelles, elle conclut « On est toujours mieux là qu'à l'usine. » Véronique (anim', ancienne AT, ancienne ATSEM) conclut un entretien pendant lequel elle se montre très critique de la même manière en me disant « On n'est pas à l'usine non plus. » Enfin, Angélique qui a également travaillé pendant quatre ans dans une usine d'agroalimentaire détaille et relativise les difficultés de son poste d'AT volante : « L'agroalimentaire à côté, c'est tellement dur qu'effectivement on relativise quand on arrive sur un poste comme ça, parce que c'est un autre monde ». La difficulté décrite du travail à l'usine réside à la fois dans la pénibilité physique, la répétitivité des gestes et ses conséquences sur la santé : « Le poisson, ça te dégingue, c'est hyper dur » dit ainsi Cécile (responsable de site), tandis qu'Angélique (AT) précise « Et physiquement, c'était hard, vraiment très hard » mais également dans la pression du rendement : « On a un rendement à faire, par la porte ou par la fenêtre, il faut que ce soit fait » (Angélique), que décrit également Séverine qui, elle, a travaillé dans la grande distribution. Plus généralement et malgré les difficultés rencontrées, le service public apparaît comme un secteur protégé. Angélique : « Parce que je suis revenue [à l'usine après un arrêt maladie dû à un accident de travail] je me dis mais c'est inhumain, donc c'est ça qui m'a un peu poussée à aller voir ailleurs et à aller à la Mairie ».

Contrairement aux bureaux, où il semble difficile de trouver sa place, et à l'usine, qui constitue un repoussoir pour ces femmes qui en ont parfois fait l'expérience, l'espace des métiers des écoles constitue donc un espace de mobilité à la fois possible et souhaitable. Si l'on suit Sophie Orange et Fanny Renard (2022), on peut ainsi estimer qu'elles trouvent dans cet espace une forme d'équilibre qui leur permet de se conformer aux normes dominantes de l'investissement professionnel féminin dans les limites de leur statut dominé. En concevant sous la forme d'une carrière des emplois pourtant dévalorisés car féminins, elles composent avec leurs ressources et leurs contraintes.

## Conclusion

Ayant démarré cette enquête avec l'idée de rechercher ce qui se jouait dans les relations entre des groupes professionnels, j'ai d'abord constaté la *proximité* entre ces groupes. Cette proximité se marque peut-être d'abord et fondamentalement par le fait que ces groupes sont très majoritairement féminins. Elle se traduit aussi bien dans le niveau de salaire, le passage fréquent par les contrats à durée déterminée et les temps partiels subis, le type de qualifications détenues ou encore le cumul de pénibilités.

J'ai aussi pu constater que la proximité entre ces groupes se doublait d'une *porosité* entre eux. Les enquêtées sont avant tout agentes des écoles de Leguèneuf et sont souvent amenées à exercer successivement ou simultanément plusieurs des métiers des écoles. Leurs métiers, parce qu'ils sont féminins, parce qu'ils mettent en jeu des compétences naturalisées, sont, de fait, interchangeables. Certaines de ces femmes investissent également cette possibilité et construisent des projets professionnels dans cet espace, donnant ainsi du sens à ces parcours.

Ces facteurs expliquent la similitude dans les tâches réalisées : quel que soit leur métier, ces femmes réalisent l'ensemble des tâches matérielles et relationnelles. Toutes manient la lavette et la tendresse.

Il me semble que ce travail permet également de constater que, quel que soit leur métier, et même si elles ne le mettent pas toutes en avant, les agentes des écoles sont concernées par une pénibilité morale, liée à la difficulté à assurer le travail en cantine de manière conforme aux prescriptions qu'elles se sont appropriées. Dans la cantine, la majorité des professionnelles cherchent plutôt à éviter les relations avec les enfants, ce qui remet en cause mon hypothèse de départ concernant une plus grande valorisation des aspects relationnels du travail.

Enfin, ces différents facteurs de rapprochement n'excluent pas des phénomènes d' de leurs caractéristiques propres, vifs chez les ATSEM qui ont – au prix d'un investissement important – accédé à la position qui semble la plus souhaitable au sein des écoles et cherchent à en défendre la spécificité.

Ces facteurs de rapprochement n'excluent pas non plus la revendication d'une légitimité à représenter la référence morale, présente chez la responsable des anim'. Cependant, à l'école Langevin, les tensions dont on m'avait beaucoup parlé et que j'avais interprétées comme un affrontement sur les normes éducatives légitimes, semblent quasiment résolues et les discours et les pratiques de la plupart des actrices sont proches.

Par ailleurs, et incidemment, il me semble que ce travail illustre aussi la pénétration des normes dominantes chez les femmes de catégories populaires stables, sensible à travers la valorisation d'investissements extrafamiliaux, qui peut se traduire par des projets d'évolution professionnelle, des reprises d'études ou encore des passions.

Enfin, ce travail contribue ainsi à mettre en évidence tout l'intérêt du travail de terrain pour donner à voir toute la subtilité et la complexité que porte chacune de ces femmes.

## 1 Bibliographie

- Arborio Anne-Marie, *Un personnel invisible. Les aides-soignantes à l'hôpital*, Editions Economica, 2012 (2<sup>ème</sup> édition)
- Avril Christelle, « Les compétences féminines des aides à domicile » in *Charges de famille. Dépendance et parenté dans la France contemporaine*, Gojard Séverine et alii (dir.), La Découverte, 2003
- Avril Christelle, *Les aides à domicile. Un autre monde populaire*, La Dispute, 2014
- Avril Christelle et Ramos Vacca Irene, « Se salir les mains pour les autres. Métiers de femme et division morale du travail », *Travail, genre et sociétés*, n° 43, Avril 2020
- Barbier Pascal, Pellissier Anne, Seiller Pauline, Hertzog Irène-Lucille, Bertron Caroline, « L'accueil des jeunes enfants par les professionnelles de la petite enfance : un travail éducatif aux formes multiples », *Revue des politiques sociales et familiales*, n°136-137, 2020
- Barbier-Le Déroff Marie-Armelle, « Des grands dans l'espace des petits. Les agents spécialisés des écoles maternelle », *Ethnologie française*, n°37, 2007
- Benelli Natalie, *Nettoyeuse. Comment tenir le coup dans un sale boulot*, Editions Seismos, 2011
- Bertron Caroline, Siblot Yasmine (coord.), *Rendre visible les agent-e-s des collèges et leur travail. Une enquête collective des étudiant-e-s de M1 dans les collèges de Seine Saint Denis*, Les carnets d'enquête du Département de sociologie et d'anthropologie, 2023
- Bidet Alexandra, « Qu'est-ce que le vrai boulot ? Le cas d'un groupe de techniciens », *Sociétés contemporaines*, n°78, 2010
- Bret Hugo, « Se dépenser et se préserver. Eboueurs et balayeurs du secteur publics », *Travail, genres et sociétés*, n° 43, avril 2020
- Camus Jérôme, « En faire son métier : de l'animation occasionnelle à l'animation professionnelle », *Agora Débats/Jeunesses*, n°48, 2008
- Camus Jérôme, « Du "petit boulot" au métier : carrières d'animateurs temporaires et trajectoires sociales », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 11 | 2012, mis en ligne le 26 mars 2014, consulté le 20 novembre 2024. URL : <http://journals.openedition.org/cres/2246> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/cres.2246>
- Cartier Marie, Coutant Isabelle, Masclet Olivier, Siblot Yasmine, *La France des « petits-moyens »*, La Découverte, 2008
- Cartier Marie, d'Halluin Estelle, Lechien Marie-Hélène, Rousseau Johanna, « La « sous activité » des assistantes maternelles : un rapport au métier différencié selon le positionnement social »,

*Politiques sociales et familiales*, n°109, 2012. Métiers de la petite enfance : registres et dimensions de l'activité.

Devetter François-Xavier, Valentin Julie, « Les " travailleurs et travailleuses du nettoyage " : deux millions de personnes au cœur des désordres du travail », Interview parue sur <https://www.sciencespo.fr/liepp/fr/actualites/francois-xavier-devetter-julie-valentin-les-travailleurs-et-travailleuses-du-nettoyage-deux-/>, 12/09/24

Dubost Claire-Lise et Tranchant Lucas, « Changer d'emploi, est-ce changer de position sociale : la structure des classes populaires au prisme des mobilités professionnelles des ouvriers et des employés », *Sociétés contemporaines*, 2019, n°114

Favarque Nicolas, « animateurs vacataires et permanents : regard sur la qualité de l'emploi », *Agora Débats/Jeunesses*, n°48, n°2, 2008

Gaboriau Marion, « Inégalités de genre face à l'inaptitude au travail », *Travail, genre et sociétés*, n°51, avril 2024

Gasparini Rachel, Pratiques et conceptions de la discipline chez les enseignants et agents spécialisés des écoles maternelles, *Prévenir la violence à l'école*, Galland Benoit et alii. (dir), PUF, 2012

Hughes Everett C., *Le regard sociologique. Essais choisis*, Editions de l'EHESS, 1996

Imbert Artur, « 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, 2022, halshs-04379472

Imbert Arthur, « Les dispositions de classe au travail. Le cas du travail éducatif des ATSEM et des enseignantes à l'école maternelle », *Sociétés contemporaines*, n°130, 2023

Imbert Arthur, « Des ATSEM « maternelles » aux animatrices. Transformation de l'identité professionnelle des travailleuses éducatives subordonnées de l'école maternelle », *Recherches en éducation*, janvier 2024

Lahire Bernard, *La culture des individus. Dissonances culturelles et distinction de soi*, La Découverte, 2004

Lebon Francis, « Devenir animateur : une entreprise d'éducation morale », *Ethnologie française*, XXXVII, 2007, n°4

Lebon Francis, « J'ai une grande confiance dans la mairie », *Agora Débats/Jeunesses*, n°48, n°2, 2008

Lebon Francis, *Les animateurs socioculturels*, La Découverte, 2009

Lebon Francis, *Entre travail éducatif et citoyenneté : l'animation et l'éducation populaire*, Champ social, 2020

Lebon Francis et Simonet Maud, « " Des petites heures par-ci par-là " Quand la réforme des rythmes scolaires réorganise le temps des professionnels de l'éducation », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°220, 2017

Le Floch Marie-Christine, « Une relecture du sale boulot. Entre une division morale et une division sociale du travail éducatif », *Pensée plurielle*, 2008/2, n°18

Molinier Pascale, « La haine et l'amour, la boîte noire du féminisme ? Une critique de l'éthique du dévouement », *NQF*, volume 23, n°3, 2004

Mascret Olivier et alii (dir.), *Être comme tout le monde. Employées et ouvriers dans la France contemporaine*, Raisons d'agir Editions, 2020

Mauger Gérard et Pouly Marie-Pierre, « Enquêter en milieu populaire. Une étude des échanges symboliques entre classes sociales », *Sociologie*, 2019, n°1, volume 10

Misset Séverine et Noûs Camille, « Des mobilités discrètes en milieu populaire. Les trajectoires professionnelles entre arrangements conjugaux et quête de respectabilité », *Genèses*, 122, mars 2021

Orange Sophie et Renard Fanny, « Introduction », *Des femmes qui tiennent la campagne*, La Dispute, 2022

Orange Sophie et Renard Fanny, « “ On va faire un contrat aidé” Des dispositifs d'insertion qui rendent les jeunes femmes redevables », *Etudes rurales*, 212, 2023

Pagis Julie et Pasquali Paul, « Observer les mobilités sociales en train de se faire », *Politix*, volume 29, n° 114/2016

Peneff Jean, *L'hôpital en urgence*, Métaillié, 1992

Reyssat François, « Travail sale et sale boulot, de la résistance à l'émancipation. Les ouvriers du nettoyage en région parisienne ». *Encyclo. Revue de l'école doctorale Sciences des Sociétés*, 2013, n°3

Schwartz Olivier, Les femmes dans les classes populaires, entre permanence et rupture », *Travail, genre et sociétés*, n° 39, avril 2018

Siblot Yasmine et alii, *Sociologie des classes populaires contemporaines*, Armand Colin, 2015

Siblot Yasmine, « En bas à gauche ? Les effets différenciés de la socialisation institutionnelle d'agentes subalternes du public », *Politix*, volume 33, n°130, 2020

Skeggs Beverley, *Des femmes respectables. Classe et genre en milieu populaire*, Agone, 2015 (Edition originale : 1997)

## 2 Annexes

### 2.1 Annexe 1 – Entretiens réalisées auprès des agentes municipales de l'école Langevin

Prénom	Age	Ancienneté à la Ville	Ancienneté dans le métier (à la Ville)	Métier	Entretien réalisé
Séverine	51	12	8	AT	oui
Jeanne	26	4	4	AT	oui
Mélissa	31	7	7	AT	oui
Fabienne	50	19	10	AT	oui
Angélique	31	2	2	AT	oui
Patricia	47	7	7	AT	oui
Marie	59	21	5	AT	oui
Martine	60	0		AT	non
Magali	32	1		AT	non
Laurence	56	29	17	ATSEM	oui, avec Annie
Annie	56	16	8	ATSEM	oui, avec Laurence
Sabrina	45	1	1	ATSEM	oui
Sylvie	52	20	16	ATSEM	oui
Céline	53	10	5	ATSEM	Oui
Véronique	59	28	26	anim	oui
Cassandra	28	2		anim	oui
Julie	38	5		anim	non
Carole	59	40	14	anim	non

Guillaume	34	1		anim	non
Adeline	37	1		anim	non
Susan	19	1		anim	non
Pauline	24	1		anim	non
Perrine	24	0		anim	non
Cécile	42	4	4	anim, directrice	oui



## 2.2 Annexe 2 – Exemple de planning d'activités



**2.3 Annexe 3 – Tableau récapitulatif des formations des agentes municipales de l'école Langevin**

Prénom	Métier	Formation initiale	Autre formation milieu éduc
Céline	ATSEM	?	CAP PE par VAE, concours ATSEM (passé cinq fois)
Laurence	ATSEM	BTS tourisme	BAFA et BAFD, CAP PE en candidat libre, concours ATSEM (passé trois fois)
Annie	ATSEM	Bac pro vente	BAFA, CAP PE "par correspondance" (début 90), concours ATSEM (2015 ou 2016, passé trois fois)
Sabrina	ATSEM	CAP services à la personne, BEP service à la personne, option animation, BAC pro services à la personne (MFR), Inscription en fac Histoire de l'Art	A débuté son BAFA mais pas fini sa spécialisation (voulait faire marionnettes) CAP PE en candidat libre, concours ATSEM
Sylvie	ATSEM	?	BAFA débuté mais pas fini, CAP PE, concours ATSEM, licence psychologie
Jeanne	AT	Bac pro restauration + BTS	CAP candidate libre en cours, concours ATSEM en cours
Mélissa	AT	CAP PE et BEP services à la personne	A passé deux fois le concours d'ATSEM
Fabienne	AT	Bac pro bureautique	CAP PE par VAE, concours d'ATSEM tenté une fois
Angélique	AT	Diplômes agricoles, orientés accompagnatrice tourisme équestre	
Patricia	AT	?	CAP PE
Marie	AT	BEP sténo dactylo	BAFA
Martine	AT	?	?
Magali	AT	?	?
Séverine	AT	?	BAFA, début formation assistante maternelle agréée
Véronique	Anim'	BEP sanitaire et social	BAFA, débute et ne finit pas le BEATEP (brevet d'état d'animateur technicien de l'éducation populaire, antérieur au BPJEPS), BAFD (à la Ville)
Cassandra	Anim'	Bac pro commerce, BTS management, licence e-commerce pas terminée	Veut initialement faire un BPJEPS et ne trouve pas d'alternance, prépare le CAP PE en candidate libre

Carole	Anim'	?	CAP PE, BAFA
Guillaume	Anim'	Master 1 MEEF	BAFA
Adeline	Anim'	?	BAFA
Susan	Anim'	Bac pro	
Pauline	Anim'	Licence sciences de l'éducation	BAFA
Perrine	Anim'	Prépare l'agrégation de lettres	BAFA
Julie	Anim',	?	BAFA, BAFA, BPJEPS
Cécile	Anim', directrice	Bac pro, BTS action commerciale abandonné	BAFA, BAFA, BPJEPS

Falah	Mona	26/08/2025
<b>Enfance Jeunesse : politiques et accompagnement</b> Promotion 2024-2025		
<b>Travailleuses subalternes des écoles : proximité et porosité entre groupes professionnels</b>		
<p><b>Résumé :</b></p> <p>Dans les cantines des écoles de la ville de Leguéneuf travaillent des professionnelles qui exercent des métiers différents : ATSEM, AT, anim'. Ces femmes partagent des caractéristiques et des conditions d'emploi semblables et leur travail est soumis à différentes sortes de pénibilité. Dans l'exercice de leur travail, leurs pratiques et leurs manières de faire sont également très proches. Cette proximité est à mettre en relation avec la porosité entre ces groupes professionnels, ainsi qu'avec la polyvalence qui est attendue de leur part, porosité et polyvalence qui peuvent elles-mêmes s'expliquer par la naturalisation et l'invisibilisation des compétences propres à ces métiers féminins.</p>		
<p><b>Mots clés :</b></p> <p>Femmes – Travail – Classes populaires – Métiers – Mobilités</p>		
<p><i>L'Ecole des hautes études en santé publique n'entend donner aucune approbation ni improbation aux opinions émises dans les mémoires : ces opinions doivent être considérées comme propres à leurs auteurs.</i></p>		