

## Recherche collaborative *Bilinguisme à la maternelle et au cycle 2* : développement professionnel et espace de (trans-)formation

**Ann-Birte Krüger**

*Université de Franche-Comté, France*

[abkruger@univ-fcomte.fr](mailto:abkruger@univ-fcomte.fr)

**Nathalie Thamin**

*Université de Franche-Comté, France*

[nathalie.thamin@univ-fcomte.fr](mailto:nathalie.thamin@univ-fcomte.fr)

### Résumé

Dans le cadre d'une recherche collaborative (RC) rattachée au site professionnel BILEM « Bilinguisme en maternelle et au cycle 2 » créé en 2019, des professionnel·les de l'école primaire<sup>1</sup>, des chercheur·euses en didactique des langues de l'Université de Franche-Comté ainsi que le Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs coopèrent pour créer des ressources favorisant l'accompagnement des élèves, des familles et des professionnel·les inscrit·es dans des contextes de diversité linguistique et culturelle.

Un sous-groupe de travail questionne depuis 2021 les missions, les pratiques et le rôle professionnel des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM) dans l'accompagnement des élèves allophones et de leurs familles ainsi que dans la socialisation langagière plurilingue de ces élèves, en articulation avec le travail des professeur·e·s des écoles.

En nous appuyant sur diverses données de recherche, nous nous demandons en quoi l'engagement dans un groupe de travail pluri-catégoriel au sein d'une RC participe de la formation et du développement professionnel des membres impliqués·e·s. Cet article s'intéresse ainsi aux espaces de transitions, de continuité et de ruptures entre l'école, les élèves et les familles au niveau préscolaire en France.

**Mots clés :** *Recherche collaborative, identité et développement professionnels, plurilinguisme, école maternelle, assistantes en maternelle (ATSEM)*

## Introduction

Plusieurs années de recherche collaborative (RC) ont donné naissance en 2019 au site professionnel BILEM, orienté à l'époque vers le « Bilinguisme en maternelle » (CASNAV Besançon, Krüger et Thamin, 2019). Deux ans plus tard, une nouvelle étape collaborative poursuit cette co-construction. Elle réunit les mêmes chercheur·euses en sciences du langage et en didactique des langues de l'Université de Franche-Comté, le CASNAV<sup>ii</sup> de Besançon, ainsi qu'une équipe de professionnel·les de l'école primaire partiellement renouvelée, dans l'optique de poursuivre la création de ressources de diverses natures favorisant l'accompagnement des élèves, des familles et des professionnel·les inscrit·es dans des contextes de diversité linguistique et culturelle à la maternelle avec un élargissement au cycle 2 (Balsiger *et al.*, 2012 ; Thamin, 2020). C'est ainsi que cette recherche souhaite contribuer à la réflexion sur la continuité de l'éducation plurilingue et ses enjeux (Blanchet, 2021 ; Candelier et Castellotti, 2013 ; Moore, 2006) dans les espaces de transitions entre les niveaux micro et méso, c'est-à-dire l'école, les élèves et les familles. Plusieurs groupes thématiques sont créés, l'un d'eux visant spécifiquement la valorisation des gestes professionnels des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (désormais ATSEM), qui se trouvent ici au centre de notre réflexion.

Dans cet article, nous (autrices de ce texte et enseignantes-chercheuses, impliquées pour la première dans le pilotage du sous-groupe nommé « groupe ATSEM » et pour la seconde dans le pilotage du groupe BILEM), proposons d'abord quelques réflexions sur les fondements et le fonctionnement d'une RC inscrite en didactique des langues et des cultures (Clerc, 2015 ; Miguel Addisu et Thamin, 2020). À partir de ce cadre épistémologique, nous étudions spécifiquement le fonctionnement du groupe de travail ATSEM et le déroulement du projet de recherche pluricatégoriel. En nous appuyant sur les données de recherche recueillies (huit entretiens semi-directifs réalisés avec des ATSEM, transcription de réunions BILEM<sup>iii</sup>, bilan réflexif écrit du groupe ATSEM à la fin de l'année trois<sup>iv</sup>), nous interrogerons en quoi l'engagement des participant·e·s dans une RC participe de la formation (Galligani et Vlad, 2020) et du développement professionnel des différent·es acteur·rices impliqué·es<sup>v</sup> (Bucheton, 2021). Les éventuelles évolutions relatives à la construction de l'identité professionnelle (Beckers, 2007 ; Hélot, 2014) de ces participant·es, acteur·rices à différentes places dans des contextes scolaires et universitaires ancrés dans la diversité linguistique, seront au cœur de la réflexion.

### 1. Recherche collaborative BILEM : principes, objectifs, enjeux

Les démarches de recherches collaboratives (Miguel-Addisu et Thamin, 2020) s'inscrivent à rebours du présentisme (Hartog, 2003 ; Thamin, 2024), en ce qu'elles visent à engager l'ensemble des acteur·rices en les mobilisant dans une temporalité au long cours et autrement que par des réponses immédiates apportées à des situations d'urgence dans un présent institutionnel contraint (Krüger et Thamin, 2019). La recherche collaborative en éducation « réunit chercheurs

universitaires et praticiens enseignants autour d'un questionnement lié à l'exercice de la pratique » (Desgagné, 1997, p. 371) qui implique de cheminer ensemble (*collaborare*) et de coopérer (*cum operare* : faire ensemble), autour d'un agir collaboratif (Schön, 1994), laissant la place à l'expérience et à la réflexivité. Elles offrent une autre manière de faire de la recherche et d'« être au terrain », impliquent une immersion longue des chercheur·euses sur ce terrain, en intégrant les perspectives des acteur·rices sociaux·ales dans une co-construction des outils et des concepts. Les transformations du terrain ainsi que les productions du savoir sont le fruit de cette démarche collaborative (Rispaïl, 2017, p. 109). La recherche-action (ou recherche-intervention, ou encore recherche-expérimentation) est une démarche et une méthodologie de recherche scientifique dont le but est de mener en parallèle et de manière intriquée l'acquisition de connaissances scientifiques et des actions concrètes et transformatrices sur le terrain. Ce double objectif est souvent associé à une réflexion critique, notamment dans les sciences sociales, où la recherche-action trouve son origine. « L'action produit du savoir et profite à la connaissance, et réciproquement » (Canut *et al.*, 2013, p. 74) et ambitionne le développement professionnel des acteur·rices et le changement de posture à travers laquelle « le praticien peut devenir co-chercheur et le chercheur co-praticien » (*op. cit.*, p. 75). Les RC aspirent aussi à renforcer le pouvoir d'action sociale des participant·es, contribuent à éclairer les conditions d'une éthique de la participation (Vinatier et Morrissette, 2015), et cherchent à développer le pouvoir de transformation des acteur·rices et leur agentivité (Mary et Young, 2017). La recherche collaborative *BILEM* (*Bilinguisme à la maternelle et au cycle 2<sup>vi</sup>*), *ressources pour l'accompagnement des élèves, familles et professionnel·les de l'éducation* s'inscrit dans ces perspectives de co-construction, de développement professionnel (Bucheton, 2021) en didactique inclusive du français (Miguel Addisu, 2020) et d'émancipation par la légitimation des pratiques professionnelles.

En quoi les objectifs de BILEM reflètent-ils les principes d'un travail collaboratif ? La RC actuelle s'inscrit dans une démarche datant de plus d'une dizaine d'années<sup>vii</sup>, faite d'un tissage et d'un maillage territoriaux avec des équipes spécifiques autour d'analyses de situations didactiques scolaires en contexte de français langue seconde<sup>viii</sup>. Deux ans après la création du site, afin de poursuivre la dynamique de création de ressources, un comité de pilotage (COPIL) est créé<sup>ix</sup>, dont le rôle est le suivant : réfléchir à des axes de développement (ATSEM, territoires ultramarins, articulation cycles 1 et 2, élèves voyageurs) ; accompagner des équipes sur les terrains ; capitaliser les ressources et les actions existantes, les éditorialiser ; réaliser un travail collectif de veille (régional, national et international) ; étayer les canaux de communication ; réfléchir à la viabilité/pérennité du site ; assurer le suivi du nouveau groupe de travail (GT).

## 2. Le fonctionnement du groupe de travail : comité de pilotage et groupes thématiques

Les membres du GT élargi ont été cooptés par le COPIL, car repérés comme personnes impliquées en tant que professeur·es des écoles, conseiller·ères pédagogiques et inspecteur·rices et engagé·es sur différents territoires de Franche-Comté développant des démarches inclusives en lien avec une

didactique inclusive du français (Miguel Addisu, 2020) en contexte diversitaire (Huver et Bel, 2015).

Les objectifs sont de produire, d'expérimenter, de formaliser des ressources de classe et/ou de mettre en valeur et de rendre visibles des projets didactiques existants. La recherche bénéficie du soutien du service innovation de l'INSPE de Franche-Comté, de la Fédération de recherche en Éducation et du Centre de Recherches Interdisciplinaires et Transculturelles (CRIT).

Huit rencontres ont été organisées entre 2021 et 2024, majoritairement sur le modèle suivant : accueil ciblé d'un·e invité·e extérieur·e au groupe spécialisé dans les domaines de préoccupation du groupe (didactique des langues et plurilinguisme, didactique du français, spécialiste du langage), temps d'apports théoriques et/ou pratiques, travail en groupes, restitution collective et synthèse programmatique. V. Miguel Addisu, professeure des Universités en Sciences du langage à l'INSPE Normandie Rouen, présente le projet *LirMondes (Lire les langues et cultures du monde en maternelle)* qu'elle coordonne<sup>x</sup>. Elle engage une réflexion avec le groupe sur les caractéristiques d'une collaboration herméneutique impliquant pour les praticiens réflexifs une tension didactique entre ordre cumulatif prescriptif (le respect des programmes, la norme scolaire et linguistique) et ordre interactif (le réel des interactions, la variation langagière) (Miguel Addisu, 2023). I. Audras, maître de conférences HDR en sciences du langage et didactique du FLE/S à l'Université du Mans au département de didactique des langues, revisite avec le groupe ses *Pratiques (et recherches) collaboratives en maternelle : pistes pour des démarches éducatives ouvertes à la diversité*. C-A. Deschoux, professeure associée en didactique du français et du plurilinguisme à la Haute école pédagogique Vaud (Lausanne, Suisse) et docteure en Sciences de l'éducation, présente le projet qu'elle a récemment dirigé autour des sacs d'histoires en classes d'accueil : *Un sac pour passer les frontières : un projet collaboratif à découvrir et à partager*. I. Boudart, docteure en sciences du langage, orthophoniste clinicienne et psychologue, intervient sur la question sensible de l'évaluation linguistique et cognitive de la difficulté scolaire chez les élèves allophones. Cette conférence fait l'objet d'une captation filmée qui retrace par ailleurs le temps d'interactions avec le groupe de pilotage<sup>xi</sup>. N. Thibur, conteuse professionnelle et ancienne enseignante spécialisée, partage son expertise sur les cercles conteurs, tant du point de vue théorique qu'expérientiel, dans une perspective de soutien et développement du langage de tous les élèves et des élèves bilingues en devenir en particulier<sup>xii</sup>. Enfin, M-C. Simonin, co-pilote du groupe avec N. Thamin, a également présenté son travail de doctorat alors en cours : *Rôle de la langue première dans l'apprentissage du français à l'école maternelle*<sup>xiii</sup>. Les invité·e·s apportent ainsi leur expertise en participant à ces différentes phases. Entre chaque rencontre, les espaces de collaboration se poursuivent au sein des différents groupes.

La première séance de groupe, sur la base d'un long tour de table de présentation des différents contextes, fonctions institutionnelles, expériences, difficultés rencontrées et pratiques inclusives déclarées, a permis de faire émerger différents objets communs, d'initier une cohésion de groupe, puis de constituer les sous-groupes thématiques suivants :

- Étayage des ressources favorisant la communication avec les familles et accompagnant les démarches collaboratives avec l'école pour améliorer l'accueil et l'enseignement/apprentissage des jeunes élèves : ressources de présentation d'une école maternelle (2022) ; école-famille, entrée des parents dans l'école (2022-24, expérimentation et formalisation en cours) ; la Mascotte voyageuse *Fromage* (capsule vidéo de présentation, fiche pédagogique, book creator, 2022-23).
- Éveil aux langues et comparaisons interlinguistiques aux cycles 1 et 2 (autour du pluriel, du genre, de la place de l'adjectif) ; quoi de neuf plurilingue au cycle 2.
- Première scolarisation des enfants du voyage (foire aux questions, vidéos sous forme de récits, 2022-23).
- Collaboration artistique et scolaire autour des comptines plurilingues (2023).
- Les cercles conteurs et leurs vertus éducatives sur le développement du langage (2023).
- Le rôle des ATSEM dans l'accueil des élèves bilingues en devenir (2021-24, en cours).

Dans le cadre de ces journées de travail et des modalités retenues et explicitées précédemment, un certain nombre de ressources ont été finalisées en 2024 et ont été déposées sur le site BILEM qui se déploie progressivement par des entrées nouvelles : *Accueillir dans le respect de la différence, l'exemple des familles de voyageurs*<sup>xiv</sup>, par exemple, dans l'onglet *Accueillir l'élève et sa famille*, ou bien de nouvelles ressources dans *Faire classe*. Ces ressources multimodales prennent différentes formes : des fiches pédagogiques téléchargeables, des comptes-rendus d'expérience, des entretiens filmés, des propositions de références bibliographiques « pour aller plus loin » et des capsules vidéos explicitant les démarches didactiques et pédagogiques.

La suite de cet article se penchera plus spécifiquement sur le fonctionnement du groupe « ATSEM » visant à mettre en valeur et à questionner le rôle, les missions et les pratiques professionnelles en contexte plurilingue de cette catégorie professionnelle omniprésente dans les classes. Les auteures justifieront les raisons du choix de cette thématique de recherche, présenteront les modalités de travail retenues et, enfin, interrogeront les effets de transformations sur les différents membres du groupe.

### 3. Le projet BILEM-ATSEM 2021-24

#### 3.1. Pourquoi un groupe de travail portant sur les ATSEM ?

Les ATSEM ont une longue tradition à l'école maternelle française. Au moment de la création de ce métier en 1838, on les appelait « les femmes de service<sup>xv</sup> » ; elles travaillaient dans les salles d'asile où on accueillait les jeunes enfants de famille ouvrière afin de les protéger de la rue et de les redresser au niveau physique et moral. Leurs tâches et fonctions se distinguaient, selon une hiérarchie sociale et institutionnelle, de celles des institutrices (à cette époque, des femmes exclusivement s'occupaient des enfants de l'âge de l'école maternelle). Ce statut et ce métier ont évolué conjointement avec l'école maternelle. Les « femmes de service » sont devenues, en 1971, « agents spécialisés des écoles maternelles » (ASEM) (Garnier, 2016 : 93-95). Un véritable changement en ce qui concerne leur recrutement est intervenu en 1992 avec une loi qui crée un

nouveau métier des « agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles » (ATSEM) comme personnel territorial de catégorie C qualifié par un Certificat d'aptitude professionnelle « Petite Enfance ». Leur métier est alors décrit comme suit : « Les agents spécialisés des écoles maternelles sont chargés de l'assistance au personnel enseignant pour la réception, l'animation et l'hygiène des très jeunes enfants ainsi que de la préparation et la mise en état de propreté des locaux et du matériel servant directement à ces enfants. Les agents spécialisés des écoles maternelles participent à la communauté éducative »<sup>xvi</sup>. C'est ainsi que leur présence dans la classe augmente, et elles (il s'agit presque exclusivement des femmes) prennent davantage un rôle éducatif. La question du fonctionnement du binôme enseignant·e – ATSEM (Garnier, 2008) émerge. Garnier (2016, p. 109) évoque cette relation complexe :

*Ce territoire partagé nécessite une concertation, mais aussi tout un travail de régulation en situation, largement tacite. Autant que par des principes et des représentations a priori de ce qui fait des métiers différents, c'est dans le fil de l'action que se joue la définition de leurs domaines d'intervention respectifs à travers une série de gestes que l'ATSEM s'interdit ou s'autorise.*

Le texte de 2018, actuellement en vigueur, modifie légèrement la place des ATSEM : elles ne « participent » plus, mais « appartiennent » à partir de maintenant à la « communauté éducative ». Ce texte précise que les ATSEM « peuvent également assister les enseignants dans les classes ou établissements accueillant des élèves à besoins éducatifs spécifiques »<sup>xvii</sup>, dont font partie les élèves allophones ayant des besoins linguistiques, culturels, mais aussi affectifs spécifiques.

L'accompagnement de ces élèves et de leurs familles par les ATSEM a été peu développé jusqu'à présent dans la recherche en éducation. Quelques études soulignent l'importance des ATSEM dans la socialisation langagière des élèves en général (Garnier, 2008, 2016 ; Marzouk *et al.* 2019 ; Montmasson-Michel, 2017) ou des allophones en particulier (Draghici, 2019 ; Young, 2013). Ainsi, si les travaux en sociologie et en sciences de l'éducation abordent depuis une vingtaine d'années l'évolution du statut et du rôle des assistantes dans la classe et dans l'école de trois points de vue distincts – celui de la division du travail autour du pédagogique/non pédagogique, la question du *care* (Gasparini, 2014), ou encore les questions des rapports de classe (Darmon, 2001 ; Garnier, 2016) – la question pluri-linguistique reste peu abordée et pourtant centrale. Cette préoccupation de mise en valeur du travail des ATSEM et de l'analyse fine de leur rôle notamment de médiatrices linguistiques est présente à l'esprit des membres du pilotage dès l'origine. Les conseillères pédagogiques de BILEM font émerger également l'importance du rôle professionnel<sup>xviii</sup> des ATSEM dans les équipes éducatives en raison de leur proximité et de leur relation privilégiée avec les élèves. L'une d'entre elles formule l'intérêt porté au travail des ATSEM comme suit :

*BE\_gpe ATSEM\_A3\_CPC2 : « Il s'agit au départ d'une rencontre entre le travail de deux chercheuses, associées au site BILEM (...), et un projet innovant mené par des enseignantes d'écoles maternelles de deux circonscriptions du Jura. Nous travaillions sur les conditions de développement du langage en maternelle, en nous demandant à ce moment-là si prendre appui sur les outils du plurilinguisme pouvait être pertinent, pour favoriser cette acquisition par tous les élèves, plurilingues ou pas, en contexte plurilingue ou pas. Les questions de terrain ont rencontré les apports de la recherche, et c'est parti comme ça.*

*Pour aller plus loin, lors des visites en classe les conseillères pédagogiques échangeaient avec les ATSEM on finit par se connaître, on parle de pratique, de la langue des élèves. Lors de nos travaux au sein du projet, lors des échanges entre enseignants, des questionnements récurrents sont apparus, les ATSEM étaient fréquemment évoquées : l'importance de leur rôle dans le développement du langage des plus jeunes enfants, leur lien avec le travail de l'enseignant, les points de vue parfois différents, les points de rencontre, les difficultés, comment se concerter, comment relayer les démarches mises en œuvre en classe, comment finalement travailler ensemble sur ces sujets. »*

La participation d'ATSEM à la recherche BILEM n'a pas été envisageable à ce jour au regard de leur statut spécifique de salariées de la ville et non de l'éducation nationale, ne permettant pas de participer à des formations et des recherches sur le temps de travail, contrairement aux fonctionnaires de l'éducation nationale recevant des ordres de mission. Suite à nos demandes d'autorisation, elles ont cependant pu participer individuellement sur des temps courts aux entretiens semi-directifs, au sein de leur école, dans l'objectif de création d'un documentaire sonore sous le format d'un podcast.

En outre, l'impossibilité d'associer des ATSEM à notre démarche collaborative de recherche a contribué à orienter l'un des objectifs d'analyse sur le développement professionnel du personnel collaborant avec les ATSEM et notamment des professeures des écoles, et non sur celui des ATSEM mêmes.

### **3.2 Composition du groupe dit ATSEM**

Un groupe pluriel portant sur le rôle des ATSEM dans l'accueil des élèves bilingues en devenir s'est par conséquent formé dans le but de questionner les missions et les pratiques des ATSEM en contexte plurilingue, à partir de matériaux discursifs issus de la réalisation d'entretiens semi-directifs visant à recueillir des récits professionnels (Blanchet et Gotman, 2015), de savoirs d'expériences des praticiens, de connaissances empiriques et de savoirs scientifiques (Allenbach, 2012). Ce groupe s'est avéré pluriel puisqu'y participaient, au départ, deux professeures des écoles (PE1 et PE2), deux conseillères pédagogiques de circonscription (CPC1 et CPC2), une coordinatrice/formatrice CASNAV (elle-même PE) et une enseignante chercheuse (EC), co-auteure de cet article. La composition du groupe avec une pluralité de profils a complexifié et enrichi les discussions, comme nous le verrons par la suite. Cette dernière a évolué sur les deux années : une PE (PE1) et une CPC (CPC1) ont dû nous quitter pour des raisons professionnelles (un changement

de poste et de cycle et un départ à la retraite), l'autre CPC (CPC2) a fait fonction d'inspectrice du premier degré (IEN) en l'an deux pour redevenir CPC l'année suivante.

### 3.3 Déroulement du projet

#### 3.3.1 Cerner les objectifs et une méthodologie commune

*Une sociologie de l'école maternelle réduite à une sociologie des instituteurs est ainsi insuffisante à rendre compte du processus de socialisation qui s'y déroule. En termes de temps passé avec les enfants, de présence symbolique ou effective, de rôle dans le processus éducatif scolaire, l'ATSEM doit être étudiée au même titre que l'institutrice. (Darmon, 2001, p. 528).*

À défaut de pouvoir inviter du personnel ATSEM à participer au collectif, le fait de vouloir unanimement mener des entretiens avec certaines d'entre elles pour recueillir leur discours, et non pas un discours « sur » elles, a constitué un aspect fédérateur. Un discours « sur » aurait été médié par le prisme de l'expérience des membres du groupe lui-même, occultant la parole des personnes concernées :

*BE, gpe ATSEM\_A3\_PE2 : « Ça nous semblait important de donner la parole à des membres de la communauté éducative absentes du groupe BILEM. En effet, les ATSEM sont en proximité et en échange au quotidien avec les élèves et leurs familles et il était pertinent pour nous de recueillir leurs témoignages et leurs ressentis dans les situations d'allophonie. Elles observent elles aussi la façon dont les enfants construisent leur langage à l'école, elles trouvent des méthodes de communication avec les élèves dont la langue maternelle n'est pas le français. »*

Les objectifs qui ont émergé sont les suivants :

- Donner de la visibilité, via le site BILEM, au rôle professionnel et à la parole des ATSEM travaillant en contexte plurilingue en maternelle et à leur participation active à la socialisation langagière « bi-plurilingue » (terme que nous introduisons) et scolaire des enfants (Darmon, 2001, p. 515).
- Recenser et diffuser des pratiques inclusives concernant la relation à l'élève, la posture d'accueil, la relation aux parents et le lien entre professeur·e des écoles/ATSEM.
- Découvrir les parcours professionnels et faire émerger les écueils et les obstacles rencontrés par les ATSEM dans leur pratique professionnelle en contexte plurilingue.
- Permettre à des ATSEM de se nourrir de témoignages d'autres ATSEM évoluant dans le même type de contexte professionnel.

Dans une recherche collaborative, c'est la complémentarité des compétences des acteurs qui est recherchée dans un mouvement où « l'activité professionnelle génère et oriente l'activité de recherche, mais aussi de façon dialogique et récursive, [où] l'activité de recherche ressource et réoriente l'activité professionnelle (De Lavergne, 2007, p. 29, cité dans Allenbach, 2012, p. 142, qui évoque quant à lui le formateur chercheur). Une des tâches du métier de chercheur·euse consiste à circonscrire son objet d'étude notamment par des lectures scientifiques et la prise en compte des travaux antérieurs. Par sa profession, mais aussi par la conceptualisation de cette recherche dans le contexte de communications scientifiques en 2023<sup>xix</sup>, l'enseignante chercheuse responsable du pilotage du groupe a établi des liens théoriques et méthodologiques avec d'autres études en sciences du langage (Calvet et Dumont, 1999 ; Blanchet, 2000), en sociologie et en sciences de l'éducation sur l'école maternelle, sur les questions de plurilinguisme en famille et à l'école (Bijeljac-Babic, 2017 ; Gadet et Varro, 2006 ; Grosjean, 2015 ; Hélot, 2007), sur le rapport école-famille et sur les ATSEM (Garnier, 2008, 2016 ; Montmasson, 2017, 2021 ; Young, 2013). Lors de l'une des réunions (A2), une synthèse orale a été faite au groupe sur la partie de l'ouvrage de Garnier (2016) qui porte plus spécifiquement sur les ATSEM et la question du partage du travail dans les classes<sup>xx</sup> ; d'autres articles ont circulé par courriel (Montmasson-Michel, 2017, 2021 ; Troncy, 2022).

Une conférence invitée au Musée de Grenoble ayant pour propos *Parents, ATSEM, enseignant.es : leurs relations en contexte plurilingue*<sup>xxi</sup> (Simonin et Thamin, avril 2023) a également fait l'objet d'une restitution lors de la journée collective de mai, tant dans ses apports théoriques que dans son analyse de corpus d'entretiens basés sur le travail préliminaire du groupe, qu'enfin dans les échanges réalisés avec les personnels invités mettant en évidence la perception de l'accroissement de leur rôle éducatif et, de fait, les inégalités statutaires ressenties avec les professeurs des écoles.

Les praticiennes ont quant à elles pour bagage essentiel leurs savoirs d'expériences professionnelles, notamment collaboratives, avec ces partenaires de classe et d'école ainsi que des intuitions que les EC n'ont pas. Si les lectures théoriques semblent plus complexes à réaliser dans la réalité du quotidien des membres non-chercheur·euses, la transmission scientifique sous forme de conférences ou de synthèses orales est plébiscitée. Les forces des unes et des autres se dégagent et s'autoalimentent.

La co-auteure de ce texte a eu tout au long de cette RC plusieurs rôles à jouer : pilote qui met en place et coordonne la recherche, impulse de la motivation sur un temps long, chercheuse qui analyse le déroulement du projet et observe l'évolution de la posture des membres du groupe, et surtout, dans une relation d'horizontalité recherchée, membre du groupe au même titre que les autres qui s'intéresse aux ATSEM et à leur discours sur l'accueil des élèves bilingues en devenir à l'école maternelle. Cette complexité nous amène à développer une posture qui rejoint, en partie, ce que Blanchet (2000) problématise dans le contexte de l'observation comme posture intérieure-extérieure, qui a nourri notre analyse.

Il est intéressant de souligner que, par ailleurs, les deux PE du groupe ATSEM ont pu exprimer clairement leur besoin de temps afin de comprendre le fonctionnement des groupes, les attentes à leur égard, les apports personnels et leur rôle dans la RC BILEM.

*BO\_coll BILEM\_A1\_PE1 : « Moi j'ai mis un peu de temps à comprendre en fait ce qu'on faisait exactement, à me sentir légitime parce que toi<sup>xxiii</sup> tu parlais « d'entre nous », mais moi justement je ne me suis pas du tout sentie "entre nous". Je me suis plutôt demandée assez longtemps ce que je faisais là (...). J'ai mis du temps à comprendre et à me dire oui je peux quand même apporter quelque chose ce que je fais c'est pas complètement décalé et ce que je tente en maternelle ça peut apporter des choses aux enfants et ça peut m'apporter des choses à moi. Je suis un peu plus détendue et là maintenant je suis plutôt comme toi j'ai trouvé ça super enrichissant. J'ai vraiment compris ce qu'on pouvait s'apporter les uns et les autres, c'est vraiment chouette (...) je suis contente que cela s'inscrive dans une durée c'est stimulant pour la suite en fait. »*

Ce sentiment d'illégitimité à intégrer le groupe chez certains membres (notamment les PE) engendrant une difficulté initiale d'intégration (trouver sa place), résorbée à la troisième séance (quelques mois après), pointent un manque d'explicitation suffisante de la part du comité de pilotage à la première séance, des enjeux et de la place de chacun dans le groupe en tant qu'expert, quel que soit son statut professionnel. Le principe d'horizontalité inhérent à toute recherche collaborative et intériorisé par les chercheuses du groupe (A-B. Krüger, N. Thamin et M-C. Simonin, professeure des écoles et doctorante en fin de parcours) masque les représentations fortement intériorisées et répandues chez les PE de sentiment d'injustice et de déclassement social au sein et par l'institution, malgré la conscience de jouer un rôle éducatif majeur dans le développement du socle des apprentissages des jeunes enfants. L'expression circulante dans le milieu professionnel du premier degré « nous sommes les ouvriers spécialisés (les OS) de l'éducation nationale », et émanant d'un participant du groupe BILEM lors de la réunion bilan de la première année, ayant fait l'objet de discussion au sein du collectif, est symptomatique de ces ressentis dans l'environnement professionnel.

### **3.3.2 Développer une posture d'apprenties chercheuses pour recueillir la voix des ATSEM**

Lorsque le projet d'entretiens avec des ATSEM a pris forme, les deux conseillères pédagogiques de circonscription, dotées d'une expérience préalable de cette méthode de travail de terrain par le biais d'un mémoire de Certificat d'Aptitude aux Fonctions de Formateur Académique (CAFFA) et d'un projet dit innovant soutenu par le rectorat de l'académie de Besançon sur le plurilinguisme à l'école maternelle, ont fait une première proposition de guide d'entretien qui a été discutée dans la troisième et dernière journée de travail de la première année. L'EC a proposé des apports méthodologiques relatifs à la structure du guide d'entretien, à la formulation des questions, et à la posture et au rôle de l'enquêteur·rice et de l'informateur·rice.

Le guide d'entretien aborde le parcours professionnel des informatrices, interroge leur rôle, leur statut, mais aussi leur collaboration et communication avec les différent·es acteur·rices à l'école (enseignant·es, élèves, parents), et ceci notamment dans le contexte des élèves et familles plurilingues. Cette trame d'entretien se termine en laissant libre parole à des expériences et des conseils aux assistantes interrogées à l'attention d'autres moins expérimentées.

Afin d'identifier des assistantes volontaires travaillant en contexte scolaire plurilingue pour participer aux entretiens, les réseaux du groupe ATSEM et plus largement de BILEM, impliqués dans des contextes plurilingues, ont favorisé les prises de contact. Huit entretiens dans six écoles différentes, situées dans trois circonscriptions de l'académie de Besançon, ont ainsi pu être menés. Il a été décidé que les entretiens soient menés par les PE et CPC en raison d'une proximité professionnelle et de quotidien partagée entre PE et ATSEM. Ceci est encore plus vrai pour la PE qui s'est proposée d'être enquêtrice auprès des deux ATSEM de son école, en raison de la relation de confiance existant entre les différentes interlocutrices. Ce choix conscientise les problèmes éthiques que cela peut poser, en termes de distanciation de l'apprentie-chercheuse, de relation hiérarchique institutionnelle et de rapport de domination entre les actrices, avec le risque de « masquer le fait que cette diversité est conflictuelle, c'est faire l'impasse sur les luttes de classement et les conflits entre les différents agents « socialisateurs » (Darmon, 2001, p. 533). L'extrait suivant est assez instructif, car il nie les tensions présentes dans certaines écoles et certaines équipes, bien décrites pour autant par Garnier (2016) ou Marzouk *et al.* (2019). Cette informatrice ATSEM 1 travaille depuis vingt ans dans ce métier et elle a 14 années d'expérience dans des écoles de réseaux d'éducation prioritaire<sup>xxiii</sup> (REP+). L'entretien a été mené par une des conseillères pédagogiques.

*Entretien ATSEM I<sup>xxiv</sup> : Et puis les relations avec les maîtresses sont pas les mêmes non plus, parce que avec les maîtresses, on est obligées de travailler en binôme absolument. On peut pas, voilà, on peut pas aller chercher la petite bête, voilà, y'a ça, faut qu'on travaille main dans la main, parce que vous avez parfois, 25 enfants, 25 avec leurs particularités, leurs problèmes, les problèmes de langues, les problèmes à la maison, faut vraiment qu'avec les maîtresses, on soit soudées, quoi. Et c'est ce qui se passe généralement, on travaille vraiment en binôme, y'a pas, y'a pas de hiérarchie on est obligées vraiment de travailler main dans la main.*

Huit entretiens semi-directifs de trente minutes environ ont eu lieu au mois de juin 2022 sur les lieux de travail des ATSEM à l'école. Ensuite, au début 2022/23, nous avons commencé à réfléchir au traitement des données. Toutes les membres du groupe ont découvert étape par étape qu'elles s'étaient engagées dans un travail considérablement plus important qu'elles ne le croyaient au départ. En même temps, le groupe s'est réduit (PE2, CPC2, 1 coordinatrice/formatrice CASNAV, 1 EC) et la CPC2 a été particulièrement sollicitée ailleurs, faisant fonction d'IEN durant cette deuxième année. Le groupe a été confronté à plusieurs questions méthodologiques soulevées notamment par l'EC : comment structurer le corpus avec les enregistrements, les fiches métadonnées et les transcriptions qui allaient suivre et comment organiser l'accès et le partage

(Blanchet et Gotman, 2015) ? Est-ce que la transcription de tous les entretiens était nécessaire ? Qui allait transcrire ces entretiens (au total plus de 4 h d'enregistrement) et en suivant quelles conventions de transcription ? Le rôle de l'EC durant cette phase a consisté à être à la fois membre du groupe et – par son expérience et métier – guide du travail, sans imposer un rôle de leader. Allenbach (2012, p. 156) décrit cette posture comme ni « neutre », ni « d'enseignant-expert », mais comme une posture « humble mais impliquée » en tant « accompagnant ». L'EC a proposé des conventions de transcription (adaptation simplifiée des normes ICOR) et a motivé le groupe à se répartir la transcription intégrale des entretiens d'une manière équilibrée, c'est-à-dire deux entretiens par personne. Les conventions prenaient en compte un certain nombre d'aspects susceptibles d'être pertinents pour l'analyse thématique recherchée (pauses, hésitations, rires, etc.) et acceptables par des personnes novices. Le résultat des transcriptions montre clairement qu'il s'agit d'un travail à plusieurs mains : aucune n'a suivi les conventions de transcription de la même manière et avec la même précision. Néanmoins, lorsque les membres du groupe sont amenés à faire un bilan à la fin de l'année deux, elles soulignent toutes l'importance de cette phase de transcription pour – comme insiste la coordonnatrice du CASNAV – « découvrir la richesse des témoignages et pour l'appropriation du corpus grâce à la phase de transcription ». Elles se sont approprié le fait que la transcription constitue la première opération de traitement des données. Cette démarche de pré-analyse (Traverso, 2002) est fastidieuse, certes, mais incontournable.

Dans une forme de rétrospective, la PE2 insiste, à la fin de l'année trois, sur les gains ressentis et perçus et sur l'apprentissage au travers du projet, mais aussi sur les difficultés qu'elle a rencontrées, notamment en tant qu'apprentie chercheuse :

*BE\_gpe ATSEM\_A3\_PE2 : « C'était la première fois que je travaillais dans un groupe pluridisciplinaire constitué d'une chercheuse, d'une CPC et d'une consultante au CASNAV et ce fut une expérience très enrichissante pour moi quoique parfois déstabilisante dans la retranscription des entretiens ! Mais c'était intéressant de confronter nos points de vue et ça m'a permis de témoigner de ce qu'il se passe sur le terrain et en même temps d'analyser ma pratique ».*

La coordonnatrice CASNAV quant à elle rapporte aussi son vécu :

*BE\_gpe ATSEM\_A3\_coord.CASNAV : « J'étais curieuse d'entendre les propos de partenaires de l'école à qui la parole n'est pas souvent donnée, en particulier sur la question de l'allophonie. Et j'ai trouvé dans les entretiens que j'ai transcrits des anecdotes illustrant parfaitement une diversité de ressentis face à l'altérité et sur la place des langues dans la classe et de la construction du langage en maternelle. J'ai aussi entendu des témoignages de professionnelles pleinement engagées, trouvant des réponses humaines aux difficultés qu'elles peuvent rencontrer. Et je me réjouis qu'ils trouvent une place dans BILEM pour être diffusés et entendus plus largement. »*

Durant cette phase, tout comme dans la phase d'analyse qui suit, le temps de travail a été considérablement plus important que les quatre réunions collectives de BILEM (2022/23). Sur cette année scolaire/universitaire, chacune des quatre membres du groupe ATSEM a contribué, par un travail individuel important, aux transcriptions et à la phase d'analyse. En outre, des réunions en distanciel pour faire le point sur l'avancement du projet se sont déroulées une fois par mois, environ, à distance. L'EC a pris le rôle de guide organisationnel du travail pour donner certaines impulsions méthodologiques ou soutenir la motivation des participantes.

### 3.3.3 Analyse des entretiens

Pendant les deux années de la RC, certaines réunions enregistrées témoignent de plusieurs interrogations profondes lors du tri thématique des entretiens et de la sélection-pour la création des podcasts : comment rester fidèle à ce qui a été annoncé aux ATSEM lors des entretiens, c'est-à-dire à la volonté de témoigner de leur travail dans des contextes avec une grande diversité linguistique et culturelle ? Est-ce qu'il fallait que les huit ATSEM soient représentées sur le podcast ? Une longue discussion, non seulement au sein du collectif, mais également en plénière, a porté sur la question de savoir si l'objectif était de montrer des bonnes pratiques en rapport à l'accueil des langues ou bien aussi des interrogations ou des tensions auxquelles étaient confrontées les ATSEM. La crainte de l'EC d'un déséquilibre selon le statut des membres ne s'est pas confirmée lors de ces discussions, où chacune a participé de manière vive et impliquée.

À ce stade et suite à une analyse thématique des entretiens (Gotman et Blanchet, 2015) à laquelle toutes les quatre ont contribué, nous avons d'abord retenu à l'aide d'un document partagé (type *Padlet*) un certain nombre de thèmes en lien avec nos objectifs de travail. Après discussions, nous avons affiné ces choix thématiques pour ne garder finalement que cinq entrées : questions métier, communiquer, les langues, tensions/problématiques, conseils à une débutante (voir Krüger, 2024). Dans la phase encore en cours de finalisation des podcasts, nous avons supprimé l'entrée thématique tensions/problématiques, en l'intégrant dans chacun des quatre thèmes.

Cette dernière phase a sûrement été la plus intense et la plus difficile pour le groupe et elle se termine actuellement (avril 2024) avec la mise en ligne des ressources sur le site BILEM, dont les quatre podcasts thématiques. On peut se demander si la tâche n'était pas trop lourde, si cette collaboration, en grande partie réalisée à distance, avec pour objectif une analyse thématique qualitative du discours des huit ATSEM, n'a pas été trop ambitieuse et si le fait que trois des quatre membres du groupe n'étaient pas ou peu initiés à la recherche n'a pas été sous-estimé. Les quatre membres restent cependant positifs et font le lien direct avec leur quotidien professionnel. Voici les propos de la coordonnatrice du CASNAV, qui partage son enthousiasme et l'apport professionnel et humain qu'elle retire de son implication directe au projet :

*BE\_gpe ATSEM\_A3\_coord.CASNAV : « J'étais curieuse d'entendre les propos de partenaires de l'école à qui la parole n'est pas souvent donnée en particulier sur la question de l'allophonie. Et j'ai trouvé dans les entretiens que j'ai transcrits des anecdotes illustrant parfaitement une diversité de ressentis face à l'altérité et sur la place des langues dans la classe et de la construction du langage en maternelle. J'ai aussi entendu des témoignages de professionnelles pleinement engagées, trouvant des réponses humaines aux difficultés qu'elles peuvent rencontrer. Je me réjouis qu'ils trouvent une place dans BILEM pour être diffusés et entendus plus largement ».*

L'exemple qui suit illustre bien le contenu de l'extrait précédent, ayant contribué à modifier les représentations du groupe pendant la RC dans un processus de valorisation de la parole des ATSEM, contribuant ainsi à l'enjeu de la recherche collaborative.

*Entretien ATSEM 8 : Le fait de parler leur langue, les laisser en fait s'exprimer comme ils veulent dans leur langue, ou dans la langue de l'école, et ben en fait ils progressent beaucoup plus facilement. Que de leur interdire de parler la langue, je trouve que c'est une faute, parce que justement ça les bloque, ça les rassure pas, et ils apprennent beaucoup plus vite la langue française en parlant leur langue qu'en interdisant de parler les autres langues.*

#### **4. Vers la constitution progressive d'une communauté de pratiques et de recherche**

Il s'agit d'analyser, en point de synthèse de notre contribution, comment le groupe s'est constitué en tant que collectif et, en son sein, comment les individus ont fait progressivement communauté, malgré les difficultés diverses rencontrées durant tout le processus : appropriation des principes de la recherche qualitative par les praticiennes, temporalité, espace/temps, charge professionnelle respective, sentiment d'illégitimité, rapport de place, charge ressentie parfois dans le pilotage par l'EC et gestion de cette charge de travail supplémentaire pour l'ensemble. L'engagement dans le collectif et un sentiment d'appartenance au groupe de travail ATSEM, et plus largement BILEM, autour d'intérêts communs et d'un sentiment de reconnaissance ont cependant fédéré progressivement le groupe, qui reconnaît les identités individuelles. La cohésion du groupe s'est construite au fil des mois, et les problèmes de légitimité de certaines professeures des écoles à investir la recherche collaborative posent la question de la perception de la symétrie des relations et du rapport de places ressenti entre les différents membres aux statuts distincts.

Si nous avons pu montrer clairement que les praticiennes ont endossé la posture de co-chercheuses amenant à une certaine objectivation de leur expérience professionnelle notamment avec les assistantes, la chercheuse a pu à la fois fédérer, faire communauté et assumer son rôle. Dans les premières étapes du travail décrites plus haut, elle avait, en partie, le rôle de veiller sur la bonne conception du guide d'entretien, l'explicitation des aspects méthodologiques pour le bon

déroulement des entretiens et la proposition de consignes de transcription des entretiens. Pour l'analyse, elle a pu faire partie du groupe, se laisser porter par le corpus, les vifs échanges et les propositions thématiques des collègues de la RC, qui contribuent à la production actuelle des podcasts. Chacune a apporté des réflexions stimulantes sur les thématiques et extraits à retenir pour les podcasts, portée par sa perspective du terrain.

Dans le bilan des participantes à la fin de l'année trois, la PE2 et la CPC2 se rejoignent sur le fait que leur rôle proactif dans la RC a transformé leur regard sur les ATSEM et fait évoluer leurs pratiques à venir :

*BE\_gpe ATSEM\_A3\_PE2 : « Ces entretiens m'ont permis de percevoir l'importance du binôme ATSEM/PE et je pense que je vais dorénavant améliorer ma pratique sur ce point encore plus crucial dans une classe accueillant des élèves allophones ».*

*BE\_gpe ATSEM\_A3\_CPC2 : « Les ATSEM étaient très désireuses de partager leur pratique. Ce furent des moments très riches, dans leur pertinence et dans l'engagement émotionnel et personnel, qui témoignent de l'implication de ces collègues dans leur métier, et qui nous ont vraiment touchées ».*

Dans ces extraits, on perçoit chez les PE et CPC une modification de la perception des pratiques du binôme ATSEM/PE et une plus grande reconnaissance de la place des ATSEM dans l'équipe éducative plus largement. Au travers des entretiens réalisés et analysés, une mise en relief de leur rôle dans l'accueil et le soutien au développement langagier des élèves allophones a renforcé la représentation du binôme. Ceci était possible puisque toutes les participantes de la RC avaient un rôle actif à jouer : elles ont mené des entretiens et se sont approprié le corpus durant le processus de transcription, d'analyse et de production de podcast. C'est l'engagement sur le temps long (trois années) qui a permis de faire évoluer la perception du travail collaboratif (Marzouk *et al.*, 2019) ATSEM/PE, ce qui rejoint d'ailleurs des résultats antérieurs sur le facteur temps dans le contexte d'une recherche-action-formation (Krüger et Thamin, 2021).

Le résultat concret de cette RC est les podcasts thématiques (produits avec le soutien du service numérique de l'INSPE de l'Université de Franche-Comté). La découverte et l'écoute du premier podcast finalisé en décembre 2023 ont été une grande satisfaction et motivation pour le groupe à poursuivre et finaliser les trois autres podcasts dans les mois à venir.

Pour citer Audet *et al.* :

*... le praticien participe aussi d'une communauté dans laquelle il s'engage, contribuant du même coup à sa définition. En effet, les travaux de Wenger (1998, 2010) avancent que la communauté de pratique est bien plus qu'un ensemble de personnes ; elle se construit par les significations que les membres négocient entre eux, dégagant ainsi des répertoires de pratiques, des manières de faire, de dire, voire de penser, qui encadrent leur participation à la communauté. Dans cette perspective,*

*les pratiques ne sont plus seulement considérées comme des processus d'internalisation de la réalité effectués par l'individu, mais aussi comme l'aboutissement d'une participation sociale négociée... (Audet et al., 2022, p. 16)*

L'engagement dans la recherche collaborative mobilise des évolutions dans la construction de l'identité professionnelle (Beckers, 2007 ; Hélot, 2014) de ces participant·es, acteur·rices à différentes places dans des contextes scolaires ancrés dans la pluralité linguistique.

Le bilan collectif de l'année une met en évidence le sentiment d'appartenir à une communauté de pratiques qui a en commun de porter une attention forte à l'accueil dans la langue et la culture de l'élève et de sa famille. Le groupe est caractérisé et porté par le sentiment d'être reconnu et conforté dans ses pratiques professionnelles, didactiques et pédagogiques dans un collectif donnant du sens à l'action, permettant de croiser les regards, comme en témoigne l'une des membres du groupe :

*BE\_gpe ATSEM\_A3\_CPC2 : « Que du plaisir !!! la richesse des regards croisés, la confirmation du besoin de mettre en avant le travail des ATSEM, l'importance de ce travail, et mettre en avant la vie en maternelle en contexte plurilingue. Et aussi la mise en avant du besoin de créer des temps de partage et de formation intercatégorielle en particulier auprès des acteurs de la maternelle/autour de la langue ».*

Le groupe de travail constitue un lieu de ressourcement, faisant avancer la réflexion individuelle et collective. Il amène chacun à sortir de sa zone de confort, à non pas seulement expérimenter, mais aussi formaliser : « Sentir la barre haute, j'ai eu quelques moments de panique à me dire wouah, il faut que "je rende du rendu" et avoir le côté page blanche à chaque fois que je revenais et bien voilà, ça redescend... c'est dans l'imaginaire qu'on se construit qu'il faut déconstruire c'est profitable » dit une autre PE, membre du collectif BILEM (BO\_coll BILEM\_A1). La boucle réflexive inscrite dans la temporalité longue permet de déconstruire progressivement ses représentations et d'assurer une plus grande légitimité professionnelle des ATSEM. La composition de la RC, dans son ensemble interprofessionnelle (professeur·es des écoles des cycles 1 et 2, CPC, directrice d'école, coordinateur·rices CASNAV, enseignantes-chercheuses, doctorante, chargé·e de mission à la Direction des services départementaux de l'éducation nationale, inspectrices du premier et du second degré), est très appréciée, avec le sentiment de permettre de sortir de l'entre-soi, de favoriser la réflexivité et d'apporter de la valeur ajoutée aux compétences, ressentie comme peu usuelle dans l'univers de l'éducation nationale. Dans cette perspective, la recherche collaborative nous semble être source de transformations, productrice de nouveaux savoirs et d'action sociale des participant·es engagé·es dans une co-construction des outils et des concepts.

Les résultats de recherche ont été déjà intégrés par l'EC1 dans des séminaires de recherche de Master 2 MEEF professorat des écoles à l'INSPE de Besançon, et une journée d'étude sur et avec des ATSEM est envisagée avec l'intention de fédérer ATSEM et PE.

---

<sup>i</sup> Incluant en France à la fois l'école maternelle (cycle 1) obligatoire dès trois ans depuis 2019 (Loi Blanquer) et l'école élémentaire (cycles 2 et 3).

<sup>ii</sup> Centre académique pour la scolarisation des élèves allophones nouvellement arrivés et des enfants issus de familles itinérantes et de voyageurs.

<sup>iii</sup> Codage sur modèle : BO\_coll BILEM\_A1 (coll. Pour collectif. A pour année). Pour préciser un membre du groupe, nous utilisons l'acronyme PE avec un chiffre pour une des professeures des écoles, CPC avec un chiffre pour une des conseillères pédagogiques de circonscription et coordCASNAV pour la coordonnatrice CASNAV qui est également PE et enfin, EC pour l'enseignante-chercheuse.

<sup>iv</sup> Codage : BE\_gpe ATSEM\_A3.

<sup>v</sup> Ici est fait le choix du féminin, car exclusif dans le groupe.

<sup>vi</sup> Extension au cycle 2 en 2022.

<sup>vii</sup> Voir la présentation du projet : <https://bilem.ac-besancon.fr/presentation-du-projet/> (consulté le 5/11/2023).

<sup>viii</sup> Voir les publications liées au projet : <https://bilem.ac-besancon.fr/1183-2/> (consulté le 5/12/2023).

<sup>ix</sup> Équipe BILEM initiale (Auteures, Simonin, CASNAV), une inspectrice de l'éducation nationale, chargée de mission allophones et langues ; un professeur des écoles, coordonnateur allophones (DSDEN 25) ; deux conseillères pédagogiques de circonscription ; deux maitresses de conférences extérieures à l'Université de Franche-Comté (I. Audras, Univ. Maine et F. Dureysseix, CUFR Mayotte).

<sup>x</sup> Titre de la conférence : *LirMondes : démarches et enjeux d'un projet de recherche collaborative pour soutenir l'accueil des élèves « allophones » en maternelle. Page professionnelle de V. MA* : <https://dylis.univ-rouen.fr/cv/miguel-addisu-veronique>

<sup>xi</sup> Cette conférence est disponible dans les Conférences en ligne (onglet *Approfondir et se former*) du site : <https://bilem.ac-besancon.fr/evaluation-linguistique-et-cognitive-de-la-difficulte-scolaire-chez-les-eleves-allophones/>

<sup>xii</sup> Depuis cette intervention d'octobre 2023, les cercles conteurs font l'objet d'une page sur BILEM : <https://bilem.ac-besancon.fr/les-cercles-conteurs/>

<sup>xiii</sup> Le résumé de la thèse, sous la direction de E. Canut (Université de Lille) et de l'auteure 2 (Université de Franche-Comté) est en ligne ici : <https://theses.fr/s336031>

<sup>xiv</sup> <https://bilem.ac-besancon.fr/accueillir-dans-le-respect-de-la-difference-lexemple-des-familles-de-voyageurs/>

<sup>xv</sup> L'arrêté du 24 avril 1838 fixe la tenue et les programmes des salles d'asile.

<sup>xvi</sup> Décret no. 92-850 du 28 août 1992, portant le statut particulier du cadre d'emplois des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles.

<sup>xvii</sup> Ministère de l'Intérieur (2018). Journal officiel de la République française : Décret n°2018-152 du 1er mars 2018 portant diverses dispositions statutaires relatives aux agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles.

<sup>xviii</sup> Voir Allenbach (2012 : 144-145) pour la réflexion conceptuelle très intéressante du rôle professionnel.

<sup>xix</sup> Communication d'Auteure 1 sur « Bilinguisme en maternelle : une recherche collaborative sur le français comme langue seconde dans l'enseignement prés-scolaire », dans la Journée d'étude *Petite enfance : Langages, multimodalité, plurilinguisme*, co-organisée par l'Université de Le Mans et de Montpellier, mars 2023.

Communication d'Auteure 1 sur « Quels rôles jouent les agents territoriaux spécialisé.e.s des écoles maternelles (ATSEM) dans l'accompagnement des élèves allophones, au côté des professeur.e.s des écoles ? Une recherche collaborative dans l'académie de Besançon. », dans le Colloque international *Plurilinguisme, enseignement-apprentissage, complexité et intégrité : perspectives épistémologiques, didactiques et politiques (Plurensa)* à l'Université de Montpellier, juin 2023.

Communication des Auteurs sur « Recherche collaborative et identité professionnelle : rôle des acteur.rices et notamment des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM) à l'école maternelle en contexte de diversité linguistique », dans le Colloque international EDiLiC (Education et Diversité Linguistique et Culturelle) sur *L'éducation plurilingue de la petite enfance à l'âge adulte : Transitions, continuités et rupture* à l'Université de Copenhague, juin 2023.

<sup>xx</sup> Garnier, P. (2016). 4. Partages du travail dans les classes. Dans P. Garnier, *Sociologie de l'école maternelle* (pp. 91-118). Presses universitaires de France.

<sup>xxi</sup> Suite à l'invitation de D-L. Simon, S. Galligani et C. Trimaille (Univ. Grenoble Alpes) & Mairie de Grenoble. Public : 200 ATSEM et secteur petite enfance de la mairie de Grenoble. La journée *Rencontre avec le plurilinguisme et les langues des élèves* fait suite à plusieurs journées de formation animées par nos collègues touchant toutes les ATSEM de l'agglomération grenobloise. Une formation conjointe professeur.e.s des écoles/assistantes a été demandée par les assistantes à l'issue de la discussion.

<sup>xxii</sup> Prise de parole de PE1 qui succède à une autre professeure des écoles dans le bilan oral et collectif réalisé.

<sup>xxiii</sup> <https://eduscol.education.fr/1028/la-politique-de-l-education-prioritaire-les-reseaux-d-education-prioritaire-rep-et-rep>

<sup>xxiv</sup> Codage : Entretien ATSEM 1 à 8 (selon les 8 entretiens ATSEM menés).

---

## Références bibliographiques

- Allenbach, M. (2012). Formateur et chercheur : synergies, défis et réflexions épistémologiques. *Formation et pratiques d'enseignement en questions : revue des HEP de Suisse romande et du Tessin*, (14), 141-161. <http://hdl.handle.net/20.500.12162/714>
- Audet, G., Borri-Anadon, C., Gosselin-Gagné, J., et Koubeissy, R. (2022). De « donner la parole » aux praticiens à « tenir parole » comme chercheuses : enjeux et défis de l'utilisation de récits de pratique. *Enjeux et société*, 9(1), 11-32. <https://doi.org/10.7202/1087828ar>
- Balsiger, C., Béatrix Kölher, D., De Pietro, J.-F. et Perregaux, C. (dir.) (2012). *Éveil aux langues et approches plurielles : de la formation des enseignants aux pratiques de classe*. L'Harmattan.
- Beckers, J. (2007). La construction de l'identité professionnelle. Fondements et conséquences méthodologiques. Dans *Compétences et identité professionnelles* (p. 141-199). De Boeck Supérieur.
- Bijeljic-Babić, R. (2017). *L'enfant bilingue. De la petite enfance à l'école*. Odile Jacob.
- Blanchet, A. et Gotman A. (2015). *L'entretien* (Nouvelle présentation, 2<sup>e</sup> édition). Armand Colin.
- Blanchet, P. (2021). Éducation plurilingue. *Langage et société*, 123-127. <https://www.cairn.info/revue-langage-et-societe-2021-HS1-page-123.html>
- Blanchet, P. (2012). *La linguistique du terrain. Méthode et théorie. Une approche ethnosociolinguistique de la complexité*. Presses universitaires de Rennes.
- Bucheton, D. (2021). *Les gestes professionnels dans la classe : éthique et pratiques pour les temps qui viennent* (2<sup>e</sup> édition). ESF sciences humaines.
- Calvet, L.-J. et Dumont, P. (1999) (Eds.). *L'enquête sociolinguistique*. L'Harmattan.
- Candelier, M., et Castellotti, V. (2013), Didactique(s) du (des) plurilinguismes. Dans J. Simonin et S. Wharton S. (dir.), *Sociolinguistique du contact. Dictionnaire des termes et concepts* (p. 179-221), ENS Éditions.
- Canut, E., Espinosa, N., et Vertalier, M. (2013). Corpus et prise de conscience des processus interactionnels d'apprentissage du langage pour repenser les pratiques enseignantes en maternelle, *Linx*, 68-69. <http://linx.revues.org/1489>
- BILEM (*Bilinguisme en maternelle et au cycle 2*). *Ressources pour l'accompagnement des élèves, des familles et des professionnels de l'éducation*. Site internet : <http://bilem.ac-besancon.fr/>
- Clerc, S. (2015). La recherche-action : ancrages épistémologique, méthodologique et éthique. Dans Blanchet, Ph., et Chardenet, P. (dir.), *Guide pour la recherche en didactique des langues et des cultures. Approches conceptualisées* (p. 112-121). Éditions des Archives Contemporaines.
- Darmon, M. (2001). La socialisation, entre famille et école. Observation d'une classe de première année de maternelle. *Sociétés & Représentations*, 11(1), 515-538. <https://doi-org.scd1.univ-comte.fr/10.3917/sr.011.0515>

- 
- Desgagné, S. (1997). Le concept de recherche collaborative : l'idée d'un rapprochement entre chercheurs universitaires et praticiens enseignants. *Revue des sciences de l'éducation*, 23(2), 371–393.
- Desgagné, S., Bednarz, N., Couture, C., Poirier, L., et Lebuis, P. (2001). L'approche collaborative de recherche en éducation : un rapport nouveau à établir entre recherche et formation. *Revue des sciences de l'éducation*, 27, (1), 33–64, <https://www.erudit.org/fr/revues/rse/2001-v27-n1-rse369/000305ar.pdf>
- Draghici, C. C. (2019). *Portraits d'enfants de migrants à l'école maternelle : Développement des répertoires de pratiques des jeunes enfants dans différents contextes linguistiques et culturels*. Éducation [thèse de doctorat, Université Paris-Nord]. <https://theses.hal.science/tel-03228135>
- Gadet, F. et Varro, G. (2006). Le « scandale » du bilinguisme. Langues en contact et plurilinguisme. *Langage et Société*, 2(116) 9-28.
- Galligani, S. et Vlad, M. (dir.) (2020). Didactique du plurilinguisme et formation des enseignants : contextes, dispositifs et perspectives. *Recherches et applications*, (67),.
- Garnier, P. (2016). *Sociologie de l'école maternelle*. Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.garni.2016.01>
- Garnier, P. (2008). Des « relais » entre école et familles : les ATSEM. Dans M. Kherroubi (dir.), *Des parents dans l'école* (p. 139-178). Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.kherr.2008.01.0139>
- Gasparini, R. (2014, janvier). *Le rôle et la place des ATSEM vus à travers le concept de "care"* [communication] Le rôle et la place des ATSEM vus à travers le concept de "care", Lyon.
- Grosjean, F. (2015). *Parler plusieurs langues : Le monde des bilingues*. Albin Michel.
- Hartog, F. (2003). *Régimes d'historicité. Présentisme et expérience du temps*. Le Seuil.
- Hélot, C. (2014). Apprendre plusieurs langues, plusieurs langues pour apprendre. Les enjeux socio-éducatifs du bilinguisme et du plurilinguisme. Dans J. Vernaudo, I. Nocus, et M. Paia (Eds.) *L'école plurilingue en Outre-mer* (p. 65-84). Presses Universitaires de Rennes.
- Hélot, C. (2007). *Du bilinguisme en famille au plurilinguisme à l'école*. L'Harmattan.
- Huver, E. et Bel, D. (2015). *Prendre la diversité au sérieux en didactique/didactologie des langues. Altériser, instabiliser : quels enjeux pour la recherche et l'intervention ?* L'Harmattan.
- Krüger, A-B. (2024 à paraître). « Quels rôles jouent les agent.es territoriaux spécialisé.es des écoles maternelles (ATSEM) dans l'accompagnement des élèves bilingues émergents, au côté des professeur.es des écoles ? ». Dans *Actes du Colloque Plurensa 2023, Plurilinguisme, enseignement-apprentissage., complexité et intégrité : perspectives épistémologiques, didactiques et politiques*. Montpellier.
- Krüger, A-B. et Thamin, N. (2021). Inclusion strategies for emergent bilingual pupils in preschool in France: empowering parents. The importance of the school-home relationship. Dans L.

- Mary, A-B. Krüger et A. Young (dir.). *Migration, Multilingualism and Education: Critical Perspectives on Inclusion* (p. 222-241). Multilingual Matters.
- Krüger, A-B. et Thamin, N. (2019). Les représentations des enseignants à l'égard du Français langue de scolarisation : enjeux et défis. Dans V. Conti, L.A. Johnsen et J-F. De Pietro (dir.). *Des mots et des langues qui nous parlent... Représentations langagières, enseignement et apprentissage* (p. 127-148). IRDP <https://www.irdp.ch/institut/mots-langues-nous-parlent-3183/irdp-fromsearch-1.html>
- Mary, L. et Young, A. (2017). From Silencing to Translanguaging: Turning the Tide to Support Emergent Bilinguals in Transition from Home to Pre-school. Dans B A. Paulsrud, J. Rosen, B. Straszer A. Wedin (dir.). *New Perspectives on Translanguaging and Education* (p.108-128). Multilingual Matters.
- Marzouk, V, Méjean C. et Vasse, T. (2019). *Enseignants-ATSEM :des professionnalités complémentaires*. Canopé Éditions.
- Miguel Addisu, V. (2020). *Situations plurilingues : parcours sociolinguistique et didactique. Vers une didactique inclusive du français*. Mémoire pour l'habilitation à diriger des recherches. Université de Rouen.
- Miguel Addisu, V. et Thamin, N. (2020). Présentation : les recherches collaboratives en didactique des langues, orientations actuelles. *Recherches collaboratives en didactique des langues* , 17(2). <https://journals.openedition.org/rdlc/7276#tocto1n1>
- Miguel Addisu, V. (2023). Des recherches collaboratives de type herméneutique en didactique du français : conditions de possibilité et transformations des acteurs à travers trois études de cas. Dans B. Kervyn, M. Lebrun, V. Marmy et C. Scheepers (dir.), *Questionner l'articulation entre théories et pratiques en didactique du français* (p.65-81). Presses Universitaires de Namur.
- MEN (2017). Rapport IGEN-IGA n° 2017-068, juillet. Les missions des agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM) [https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported\\_files/document/IGEN-2017-068-Missions-agents-territoriaux-specialises-ecoles-maternelles-ATSEM\\_837789.pdf](https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/imported_files/document/IGEN-2017-068-Missions-agents-territoriaux-specialises-ecoles-maternelles-ATSEM_837789.pdf)
- Ministère de l'Intérieur. (2018). Journal officiel de la République française : Décret no. 2018-152 du 1er mars 2018 portant diverses dispositions statutaires relatives aux agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles. [https://www.legifrance.gouv.fr/download/pdf?id=5HcEwxviEc5pUP66IQhBR5qORfLSKk\\_h8QsSb2xnJ8Y=](https://www.legifrance.gouv.fr/download/pdf?id=5HcEwxviEc5pUP66IQhBR5qORfLSKk_h8QsSb2xnJ8Y=)
- Montmasson-Michel, F. (2017). Les ATSEM, les activités manuelles et la raison graphique. *Recherches en éducation*, 30. URL : <http://journals.openedition.org/ree/2826>; DOI : <https://doi.org/10.4000/ree.2826>
- Montmasson-Michel, F. (2021). Lumière sur les ATSEM, ces actrices de l'ombre des écoles maternelles ». *The conversation*. <https://theconversation.com/lumiere-sur-les-atsem-ces-actrices-de-lombre-des-ecoles-maternelles-163823>
- Moore, D. (2006). *Plurilinguismes et école*. Didier.

- 
- Rispail, M. (Ed.) (2017). *Abécédaire de sociodidactique. 65 notions et concepts*. Presses Universitaires de St Etienne.
- Schön, D. A. ([1983] 1994). *Le praticien réflexif. À la recherche du savoir caché dans l'agir professionnel*. Les éditions logiques.
- Simonin, M.C. et Thamin, N. (2018). Recherche collaborative en maternelle et socialisation plurilingue. *Revue Diversité* (192), 131-136.
- Thamin N. (2024, à paraître). Et du côté des enseignants ? Processus d'historicisation et développement professionnel. *Revue RDLC – les Cahiers de l'Acedle*.
- Thamin N. (2020). Co-construire des pratiques professionnelles en contexte de maternelle : formation des enseignants à la didactique du plurilinguisme. Recherches et applications. *Didactique du plurilinguisme et formation des enseignants : contextes, dispositifs et perspectives* (67), 111-121.
- Traverso, V. (2002). Transcription et traduction des interactions en langue étrangère. *Cahiers de praxématique*, 39. DOI : <https://doi.org/10.4000/praxematique.1836>
- Troncy, C. (2022). « J'enseigne alors que je suis assistante » : ambiguïté des missions des assistants de maternelle. Le cas des écoles AEFÉ d'Amérique du Nord en temps de pandémie. *Diversité*, (200).
- Vinatier, I., et Morrissette, J. (2015). Les recherches collaboratives : enjeux et perspectives. *Carrefours de l'éducation*, (39), 137-170. <https://doi.org/10.3917/cdle.039.0137>
- Young, A. (2013). Pour une meilleure prise en compte de la diversité linguistique et culturelle des jeunes enfants : un exemple de formation d'assistantes maternelles (ATSEM). Dans C. Hélot et M-N. Rubio (dir.), *Développement du langage et plurilinguisme chez le jeune enfant* (p. 195-224). Érès.