

Mère et professionnelle de l'accueil en crèche

Auteur : Denis, Cécile

Promoteur(s) : Pirard, Florence

Faculté : Faculté de Psychologie, Logopédie et Sciences de l'Éducation

Diplôme : Master en sciences de l'éducation, à finalité spécialisée en formation des adultes

Année académique : 2025-2026

URI/URL : <http://hdl.handle.net/2268.2/25287>

Avertissement à l'attention des usagers :

Tous les documents placés en accès ouvert sur le site le site MatheO sont protégés par le droit d'auteur. Conformément aux principes énoncés par la "Budapest Open Access Initiative"(BOAI, 2002), l'utilisateur du site peut lire, télécharger, copier, transmettre, imprimer, chercher ou faire un lien vers le texte intégral de ces documents, les disséquer pour les indexer, s'en servir de données pour un logiciel, ou s'en servir à toute autre fin légale (ou prévue par la réglementation relative au droit d'auteur). Toute utilisation du document à des fins commerciales est strictement interdite.

Par ailleurs, l'utilisateur s'engage à respecter les droits moraux de l'auteur, principalement le droit à l'intégrité de l'oeuvre et le droit de paternité et ce dans toute utilisation que l'utilisateur entreprend. Ainsi, à titre d'exemple, lorsqu'il reproduira un document par extrait ou dans son intégralité, l'utilisateur citera de manière complète les sources telles que mentionnées ci-dessus. Toute utilisation non explicitement autorisée ci-avant (telle que par exemple, la modification du document ou son résumé) nécessite l'autorisation préalable et expresse des auteurs ou de leurs ayants droit.

Mère et professionnelle de l'accueil en crèche

Promotrice : **Florence PIRARD**

Superviseur : **Christophe GENETTE**

Lecteurs : **Jonathan RAPPE** et **Valérie STAUTEMAS**

Mémoire présenté par

Cécile DENIS

En vue de l'obtention du grade de Master en Sciences de l'Éducation

Mère et professionnelle de l'accueil en crèche

Promotrice : **Florence PIRARD**

Superviseur : **Christophe GENETTE**

Lecteurs : **Jonathan RAPPE** et **Valérie STAUTEMAS**

Mémoire présenté par

Cécile DENIS

En vue de l'obtention du grade de Master en Sciences de l'Éducation

Remerciements

Mes plus vifs remerciements vont à ma promotrice, la Professeure Florence Pirard, ainsi qu'à mon superviseur, Monsieur Christophe Genette, pour leurs nombreuses relectures précieuses, leurs bons conseils et surtout, pour avoir cru en moi jusqu'au bout de ce travail.

Je tiens également à exprimer ma gratitude à l'ensemble des personnes qui m'ont accueillie chaleureusement et qui m'ont consacré du temps pour enrichir ce mémoire par leur expérience. Ces moments de partage m'ont permis de découvrir l'amour sincère pour ce métier et m'ont donné l'envie de me former afin de devenir directrice de milieu d'accueil petite enfance tant leur passion était grande.

Je remercie particulièrement les lecteurs de ce travail, Madame Stautemas et Monsieur Rappe, pour le temps consacré et l'intérêt porté à ma recherche.

J'aimerais remercier toutes les personnes qui ont croisé ma route – professeurs, professionnels, camarades d'amphi – durant ces quatre années de formation et qui, par leurs enseignements, leurs réflexions ou leurs encouragements ont enrichi mon cursus.

Toute ma reconnaissance va également à mon supérieur et mes collègues de l'HELMo pour leur soutien, leur flexibilité et l'intérêt quotidien qu'ils ont porté au bon avancement de mon travail. Je souhaite également les remercier de m'avoir permis de moduler mes horaires pour mener à bien mes rencontres et la rédaction dans les délais impartis.

Et enfin, une pensée toute particulière à Pauline et Charline, mes amies, qui, durant ces quatre années (et les précédentes) ont su me porter, ainsi qu'à ma mère et ma tante pour leur soutien, leur confiance et leur amour sans faille, sans lesquels rien n'aurait été possible.

Je ne voudrais pas oublier Xavier Lambert et Brigitte Collin pour leur dernière relecture attentive et bienveillante.

SOMMAIRE

1. Introduction.....	1
2. Revue de la littérature	2
2.1 Une évolution des crèches révélatrice des transformations du rapport à l'enfant et aux parents	2
2.2 Une féminisation du secteur à l'origine d'une proximité entre pratiques professionnelles et maternelles.....	3
2.3 Des fonctions multiples générant des tensions dans les missions des milieux d'accueil...	4
2.4 La professionnalisation comme processus de différenciation face à la proximité avec la posture parentale	5
2.4.1 Une continuité entre pratiques parentales et professionnelles qui brouille les frontières	5
2.4.2 La construction d'une posture professionnelle.....	7
2.4.3 La professionnalisation comme tentative de clarification des postures.....	9
2.5 L'identité	10
2.5.1 L'identité : une construction dynamique et plurielle en constante évolution	10
2.5.2 L'identité professionnelle construite dans l'interaction et la réflexivité	11
2.5.3 L'identité professionnelle des accueillantes d'enfants	12
2.6 Vers une problématique	14
3. Méthodologie.....	15
3.1 La problématique et les questions de recherche	15
3.2 L'objectif de l'étude	15
3.3 Le contexte de la recherche et la présentation des participantes	16
3.3.1 Les critères de sélection des participantes et le recrutement	16

3.3.2	Les profils des participantes.....	17
3.4	La récolte de données	17
3.4.1	Les entretiens compréhensifs semi-directifs	17
3.4.2	Le guide d'entretien.....	18
3.4.3	Les retranscriptions.....	18
3.5	Le traitement et l'analyse des données	19
4.	<i>Présentation des résultats</i>	20
4.1	L'influence vis-à-vis des parents.....	20
4.1.1	Une compréhension plus fine des parents	20
4.1.2	Une évolution de la communication avec les parents	24
4.1.3	Une mobilisation de l'expérience maternelle dans les échanges	26
4.2	L'influence vis-à-vis du rapport à l'enfant.....	28
4.2.1	Une évolution des relations affectives.....	28
4.2.2	Une transformation du regard porté sur l'enfant et ses besoins.....	31
4.3	Des transformations transversales de la pratique professionnelle.....	34
4.3.1	Des ajustements organisationnels	34
4.3.2	Des ajustements relationnels.....	36
4.3.3	Une influence sur les pratiques professionnelles	37
5.	<i>Discussion et analyse</i>	39
6.	<i>Limites et perspectives.....</i>	44
7.	<i>Conclusion</i>	45
8.	<i>Bibliographie</i>	46
9.	<i>Annexes.....</i>	50
10.	<i>Résumé.....</i>	58

1. INTRODUCTION

Dans le domaine de la petite enfance, les professionnelles occupent une place centrale, offrant un soutien essentiel dans l'accompagnement des jeunes enfants et de leurs familles. Au fil des décennies, les milieux d'accueil ont connu d'importantes transformations, marquées notamment par un mouvement croissant de professionnalisation du secteur et par une évolution des attentes à l'égard des professionnelles, appelées à développer des compétences spécifiques ainsi qu'une posture réflexive (Pirard, et al., 2019). Néanmoins, en dépit des actions de professionnalisation menées, les métiers de la petite enfance demeurent encore fortement associés à des représentations liées au maternage et aux dispositions considérées comme naturelles chez les femmes (Bosse-Platière et al., 2011). Cette proximité entre sphère professionnelle et sphère familiale peut contribuer à brouiller les frontières entre expérience personnelle et exercice du métier. Dans cette perspective, l'expérience de la maternité constitue dès lors un élément intéressant à interroger. Devenir mère constitue en effet une expérience susceptible d'influencer les représentations, les pratiques et le rapport aux autres (Castelain-Meunier, 2004). Dans les métiers de la petite enfance, il semble pertinent de s'interroger sur la manière dont cette expérience peut entrer en résonance avec l'activité professionnelle et influencer les pratiques et l'identité professionnelle des accueillantes d'enfants. La question de l'influence de l'expérience maternelle sur les pratiques et l'identité professionnelle des accueillantes d'enfants reste encore peu explorée.

Ce mémoire vise à comprendre **dans quelle mesure, et de quelle manière, l'expérience de la maternité est susceptible d'influencer les pratiques et l'identité professionnelle des accueillantes d'enfants.**

Afin d'explorer cette problématique, ce mémoire s'organise en plusieurs chapitres. Dans un premier temps, une revue de la littérature permettra de situer le cadre théorique de la recherche, en abordant l'évolution des crèches, les enjeux de la professionnalisation du secteur ainsi que les questions liées à l'identité professionnelle. Dans un deuxième temps, la méthodologie mobilisée dans le cadre de cette recherche qualitative sera présentée. La troisième partie sera consacrée à la présentation des résultats issus des entretiens menés auprès des participantes, avant d'en faire l'objet d'une discussion à la lumière du cadre théorique. Enfin, les limites de la recherche et les perspectives envisagées ainsi que la conclusion générale viendront clôturer ce mémoire.

Tout au long de ce travail, nous utiliserons la formule « accueillante d'enfants ». Ce choix permet d'une part de mettre l'accent sur la fonction, quelle que soit la qualification de la personne qui l'exerce¹ et, d'autre part, de souligner l'importance du féminin dans les métiers de la petite enfance. L'objet de recherche du présent travail porte sur des professionnelles qui vivent la maternité. Ce choix grammatical vise donc à représenter le profil des participantes, en soulignant la dimension genrée de ces professions majoritairement exercées par des femmes (Manni, 2002 ; Odena, 2012).

2. REVUE DE LA LITTÉRATURE

Cette revue de la littérature vise à situer le métier d'accueillante d'enfants au croisement de plusieurs enjeux – historiques, sociaux et professionnels – afin de comprendre les tensions qui traversent aujourd'hui ce champ de la petite enfance. Mettre en évidence la féminisation du secteur, la proximité avec les pratiques parentales et les dynamiques de professionnalisation permet d'éclairer les processus de construction de l'identité professionnelle. Ces éléments constituent un cadre essentiel pour analyser la manière dont les professionnelles construisent leur posture et pour interroger la place et les effets de l'expérience de la maternité dans l'exercice du métier.

2.1 UNE EVOLUTION DES CRECHES REVELATRICE DES TRANSFORMATIONS DU RAPPORT A L'ENFANT ET AUX PARENTS

Les premières crèches apparaissent au milieu du XIXe siècle, dans un contexte marqué par une forte mortalité infantile et des conditions de vie précaires (Humblet & Vandebroek, 2007). Elles s'inscrivent dans une logique hygiéniste et normative, où les pratiques parentales font l'objet d'un encadrement et d'une régulation, centrés sur les besoins physiques de l'enfant (ONE, 2019 ; Odena, 2012).

À partir du milieu du XXe siècle, un changement majeur s'opère sous l'influence des travaux en psychologie du développement et en psychanalyse (Humblet & Vandebroek, 2007), conduisant un déplacement de l'attention vers les dimensions affectives et relationnelles du développement

¹ « La personne d'Accueil » (Manni, 2002, p.23)

de l'enfant (ONE, 2019). Parallèlement, l'évolution des publics accueillis et l'augmentation des familles actives conduisent à une transformation des priorités institutionnelles (Odena, 2012), ainsi qu'à une reconnaissance croissante de la nécessité de maintenir une continuité entre le milieu familial et le milieu d'accueil (Garcia, 2018).

Cette évolution marque le passage d'une logique de prise en charge à une approche plus éducative et relationnelle, contribuant à rapprocher les pratiques professionnelles des registres relationnels et affectifs traditionnellement associés à la sphère familiale. Elle interroge dès lors les frontières entre expérience personnelle et exercice du métier, en particulier lorsque les professionnelles sont elles-mêmes mères.

2.2 UNE FEMINISATION DU SECTEUR A L'ORIGINE D'UNE PROXIMITE ENTRE PRATIQUES PROFESSIONNELLES ET MATERNELLES

L'histoire des crèches met en évidence un élément constant : les personnes en charge des jeunes enfants ont majoritairement été des mères (Sentis, 2014). Cette féminisation de la profession s'inscrit dans une organisation sociale plus large, caractérisée par la division sexuée des rôles, assignant traditionnellement les femmes à la sphère domestique et les hommes à la sphère publique (Bloss & Odena, 2005 ; David, 2007). Dans ce contexte, certaines activités liées au soin et à l'éducation ont été transposées dans le registre salarié (Cresson & Gadrey, 2004, p.26), en s'appuyant sur une main-d'œuvre féminine disponible perçue comme naturellement qualifiée (Sentis, 2014).

Cette répartition des rôles s'accompagne d'une naturalisation des compétences féminines, selon laquelle la prise en charge des jeunes enfants relève des dispositions ou d'expériences parentales préexistantes, particulièrement chez les femmes (Bosse-Platière et al., 2011), mobilisant notamment l'idée d'un « instinct maternel » (Fusulier, 2010). Ainsi, les pratiques de soins et d'éducation ne feraient pas l'objet d'un apprentissage, mais se construiraient implicitement (Cresson & Gadrey, 2004 ; Bosse-Platière et al., 2011), les réduisant à des compétences « qui se développent par expérience et avec l'univers domestique » (Bloss & Odena, 2005, p.79), contribuant à invisibiliser les compétences mobilisées et à freiner la reconnaissance de la profession comme nécessitant une formation spécifique.

Cette proximité entre sphères familiale et professionnelle participe ainsi à entretenir une forme de confusion entre travail domestique et travail professionnel. Elle constitue un enjeu central pour comprendre les tensions qui traversent le métier, notamment dans la manière dont les professionnelles articulent leur expérience personnelle, en particulier maternelle, avec les exigences de leur activité professionnelle.

2.3 DES FONCTIONS MULTIPLES GENERANT DES TENSIONS DANS LES MISSIONS DES MILIEUX D'ACCUEIL

Au-delà de leur évolution historique, les milieux d'accueil de la petite enfance se caractérisent aujourd'hui par la coexistence de plusieurs fonctions, témoignant de la complexité de leurs missions.

La fonction sociale renvoie au rôle des milieux d'accueil dans la régulation des enjeux sociétaux, notamment en matière d'inégalités et de cohésion sociale. Les structures d'accueil participent ainsi au soutien des familles et à la promotion de l'égalité des chances, en offrant aux enfants un environnement éducatif et socialisant. Néanmoins, force est de constater que « les services sont (...) utilisés par les familles intégrées sur le marché du travail et socioculturellement favorisées » (Camus et al., 2012, p.23).

Conjointement, les milieux d'accueil remplissent une fonction économique importante. Ils permettent aux parents, et en particulier aux mères, de concilier vie familiale et activité professionnelle (Martin, 2003).

Enfin, la fonction éducative, plus récente, s'affirme de manière croissante et constitue un enjeu majeur pour le secteur. Les milieux d'accueil ne sont plus uniquement envisagés comme des lieux de garde centrés sur une logique médicale, mais tendent à répondre « à une problématique psychologique et sociale, en termes d'éveil et de socialisation » (Odena, 2012, p.24). Cette évolution implique une attention accrue aux dimensions relationnelles, affectives et cognitives, ainsi qu'une réflexion sur les pratiques mises en œuvre au quotidien.

Ces différentes fonctions coexistent dans des tensions, les exigences sociales, économiques et éducatives pouvant entrer en contradiction. Cette pluralité contribue à complexifier le travail des professionnelles, confrontées à des attentes multiples nécessitant des arbitrages constants dans

leurs pratiques. Elle participe à redéfinir les contours du métier et à interroger les compétences requises, ouvrant directement la question de sa professionnalisation.

2.4 LA PROFESSIONNALISATION COMME PROCESSUS DE DIFFERENCIATION FACE A LA PROXIMITE AVEC LA POSTURE PARENTALE

La diversification des fonctions attribuées au milieu d'accueil s'accompagne d'un mouvement croissant de professionnalisation de la profession. Cependant, ce processus se heurte à une tension fondamentale : le recouvrement des tâches très proches entre le registre parental et le registre professionnel. Cette proximité contribue à brouiller les frontières entre ces deux registres et interroge la spécificité du rôle professionnel. Dès lors, la professionnalisation du métier suppose à la fois de reconnaître ce recouvrement, de distinguer les postures parentale et professionnelle et de définir ce qui fonde la spécificité professionnelle.

2.4.1 UNE CONTINUITE ENTRE PRATIQUES PARENTALES ET PROFESSIONNELLES QUI BROUILLE LES FRONTIERES

Le métier d'accueillante d'enfants se caractérise par une forte proximité avec les pratiques parentales, en raison de la nature des tâches réalisées auprès du jeune enfant. Comme le souligne Ulmann (2012), ce métier implique la mobilisation de gestes professionnels qui trouvent leur équivalent dans la sphère privée. Dans cette perspective, Pirard (2014) souligne que la fonction d'accueil présente des similitudes avec la fonction parentale, en premier lieu en ce qui concerne les attitudes requises et les tâches à accomplir auprès du jeune enfant. Cette proximité apparaît chez Cresson et Gadrey (2004) qui mobilisent la notion de continuité entre l'exercice familial et l'exercice professionnel des activités du care, soulignant l'imbrication étroite entre sphère domestique et sphère professionnelle, en particulier dans les métiers du care.

Cette continuité s'explique notamment par le fait que certaines tâches et certains gestes du quotidien peuvent, sur certains points, être sensiblement similaires et s'enchaînent de façon ininterrompue (Cournoyer, 1994 ; Odena, 2012 ; Cresson & Gadrey, 2004). Dans cette perspective, Molinier (2009) met en évidence la perméabilité entre sphère professionnelle et sphère personnelle, qui interagissent constamment dans les métiers du care. Les professionnelles, en particulier lorsqu'elles sont elles-mêmes mères, peuvent s'identifier aux enfants dont elles s'occupent, en écho à leur propre expérience maternelle. Cette identification contribue à renforcer

le sentiment de continuité entre pratiques professionnelles et pratiques parentales, rendant plus difficile la distinction entre ces deux registres (Molinier, 2009). Toutefois, cette continuité ne va pas sans poser des enjeux de régulation. Les professionnelles développent des stratégies de distanciation affective et de cloisonnement temporel afin de préserver leur équilibre (Molinier, 2009). Il ne s'agit donc pas d'une opposition stricte entre continuité et séparation, mais d'une tension dynamique entre ces deux dimensions. Dans cette perspective, la professionnalisation ne consiste pas uniquement à composer avec cette tension, mais suppose également la construction d'une forme de rupture avec les logiques issues de l'expérience personnelle. Beckers (2007) parle de rupture nécessaire dans les métiers de l'interaction humaine, qui passe notamment par des dispositifs de formation visant à développer les compétences et à soutenir la construction de l'identité professionnelle. Ainsi, la mise à distance ne relève pas uniquement d'ajustement individuel, mais s'inscrit dans un processus plus large de professionnalisation, visant à différencier les registres personnel et professionnel.

Dès lors, cette continuité ne peut être envisagée comme un élément facilitateur, dans la mesure où elle contribue également à entretenir une forme de confusion entre pratiques parentales et pratiques professionnelles.

En soulignant cette proximité, les auteurs mettent en évidence l'importance de saisir comment les expériences sont façonnées dans le contexte familial afin d'éviter une essentialisation des rôles et des capacités des femmes, en évitant de les réduire à des qualités innées (Cresson & Gadrey, 2004) et instinctives (Falk, 1980).

Toutefois, cette proximité au niveau des pratiques ne doit pas masquer les différences importantes en matière de responsabilités, qui s'inscrivent dans des cadres distincts selon qu'il s'agit de la sphère parentale ou professionnelle (Bosse-Platière et al., 2011).

Ainsi, le métier d'accueillante d'enfants se situe à l'intersection de deux sphères traditionnellement distinctes, ce qui contribue à brouiller les frontières entre le professionnel et le personnel, en questionnant la spécificité des compétences mobilisées ainsi que la construction de l'identité professionnelle dans ce contexte. Cette proximité constitue dès lors un enjeu central dans la compréhension du processus de professionnalisation, en interrogeant la possibilité de distinguer clairement les pratiques professionnelles et parentales.

2.4.2 LA CONSTRUCTION D'UNE POSTURE PROFESSIONNELLE

Face au recouvrement des tâches entre sphère parentale et sphère professionnelle, la distinction des postures constitue un enjeu central. Comme le soulignent Camus et ses collègues (2012, p.25) « pratiques parentales et pratiques professionnelles ne sont pas à hiérarchiser, mais bien à différencier ». Accueillir les jeunes enfants implique l'adoption d' « une posture professionnelle complexe, bien distincte et complémentaire de celle de parent » (Pirard, 2019, p.14). Cette distinction ne va toutefois pas de soi et suppose un travail d'ajustement constant dans les pratiques.

Elle repose notamment sur la nature des **responsabilités** et du cadre d'intervention. Alors que les responsabilités parentales relèvent de la sphère privée et couvrent tous les aspects de la vie de l'enfant (Pirard et al., 2015), pour le professionnel de la petite enfance, la relation avec l'enfant est différente, car « le temps est limité à l'époque de la petite enfance et à la durée de la garde proprement dite » (Bosse-Platière et al., 2011, p.144). Dès lors, ces responsabilités « sont contractualisées et portent spécifiquement sur les actes d'accueil quotidiens, uniquement durant le temps d'accueil » (Pirard, 2019, p. 14). Dès lors, comme le mentionnent Camus et ses collègues (2012), ce temps d'accueil -durant lequel les enfants sont séparés de leurs parents et se trouvent face à une personne qui leur est étrangère au départ- correspond aux débuts de leur construction psychique, ce qui implique que ces jeunes enfants ne disposent pas encore suffisamment de ressources intérieures pour faire face à cette situation d'insécurité. Il revient aux professionnels de la petite enfance de prendre soin de l'enfant qui leur est confié, de l'accompagner dans la création d'un lien empreint de la chaleur et de sécurité, et de mettre en œuvre des pratiques appropriées pour assurer les conditions d'accueil qui favorisent le bien-être et le développement des compétences individuelles de chaque enfant (Camus et al., 2012).

La **relation à l'enfant** constitue un autre point de distinction majeur. La relation parentale, fondée sur une relation unique et d'un amour inconditionnel, qui se construit sur base d'« un lien intime qui a des racines profondes dans la sphère des désirs, des projets personnels et de l'inconscient » (Bosse-Platière et al., 2011, p.35) et d' « une connaissance unique, empathique de leur enfant » (Manni, 2002, p.44). Cette relation entre la mère et son enfant est « largement spontanée, intuitive, empreinte d'émotions réciproques et profondément enracinée dans l'histoire personnelle » (Camus et al., 2012, p.25). Ces différentes approches convergent pour souligner le caractère profondément singulier, spontané et émotionnel de la relation parent-enfant.

La relation entre la professionnelle et les enfants est différente. Dethier (2012, cité par Pirard (2014), p.12) utilise le terme d' « *engagement affectif* » qui implique un sentiment de réconfort et de sécurité, ainsi que la joie partagée, tout en restant mesuré et équilibré pour favoriser le bien-être et le développement sain de l'enfant, ainsi que pour maintenir des liens intimes avec le parent. Néanmoins, Manteau (2013) précise que dans cette relation, il est nécessaire de prendre conscience des émotions individuelles et collectives et les organiser pour pouvoir prendre '*la bonne distance*'. Effectivement, selon Lussiana, et al. (2005), les émotions de l'accueillante d'enfants sont présentes dans la fonction, mais cela ne les empêche pas d'avoir un engagement affectif intense et conscient. Dans la même perspective, les Lussiana et ses collègues (2005) mobilisent les termes '*d'engagement affectif contrôlé*'. Ainsi, « le personnel s'engage dans une *relation réelle, mais consciemment contrôlée* dans laquelle l'adulte ne fait pas peser sur l'enfant sa propre affectivité et ses attentes personnelles » (David & Appell, 2018, p.58). Ces apports montrent que, contrairement à la relation parentale, la relation professionnelle implique un travail de régulation et de mise à distance des émotions. Dans cette perspective, Bosse-Platière et ses collègues (2011) évoquent la notion de « juste distance », renvoyant à un positionnement professionnel qui consiste à être suffisamment proche pour répondre aux besoins affectifs de l'enfant, tout en maintenant une distance nécessaire à la régulation des émotions et à l'exercice du rôle professionnel.

Ces discussions mettent en avant que la relation établie avec l'enfant est spécifique, et n'est pas distante et froide. C'est cette complexité que Ulmann souligne en mettant en évidence des tensions dans des injonctions qui peuvent apparaître contradictoires et rendent la tâche complexe : « être proche des enfants, mais rester en distance avec eux, répondre à leurs demandes d'affection, mais ne pas se montrer affectueuse, leur manifester de l'attention et de la présence, mais ne pas s'attacher à eux » (Ulmann, 2012, p. 51).

Si les postures parentales et professionnelles sont régulièrement définies par contraste voire par opposition, les frontières entre celles-ci sont cependant moins claires qu'elles n'y paraissent, en particulier dans le champ des milieux d'accueil de la petite enfance.

Cette complexité met en évidence que la posture professionnelle ne se construit pas en opposition stricte à la posture parentale, mais dans une tension permanente entre proximité et distance.

2.4.3 LA PROFESSIONNALISATION COMME TENTATIVE DE CLARIFICATION DES POSTURES

La professionnalisation apparaît comme une réponse à la nécessité de différencier la posture parentale de la posture professionnelle. Comme le soulignent Bosse-Platière et ses collègues (2011), le recours à cette notion vise précisément à reconnaître la complexité du travail auprès des jeunes enfants et à en affirmer la spécificité. Ce processus recouvre plusieurs dimensions : la reconnaissance du métier, la structuration de l'accès par la formation, l'élaboration de référentiels de compétences et la définition de cadre déontologique. Il s'accompagne également d'une augmentation des attentes sociales et des pratiques professionnelles (Beckers, 2007).

Dans ce cadre, un enjeu central réside dans la transformation du rapport aux pratiques. Ulmann (2012) souligne que le travail professionnel suppose une forme de « désponantéisation » des réponses apportées aux enfants. Il ne s'agit plus d'agir sur la base de réactions immédiates ou d'un registre intuitif proche de l'expérience maternelle, mais de construire des réponses réfléchies, inscrites dans un cadre professionnel.

La formation professionnalisante participe pleinement à ce processus. Elle soutient le développement de compétences et la construction de l'identité professionnelle (Beckers, 2007). Les expériences et les apprentissages qui y sont vécus participent à transformer les pratiques, en favorisant un travail de réflexivité sur l'action et sur la manière d'être professionnel. Elle contribue à transformer des pratiques parfois spontanées en interventions délibérées, réfléchies et ajustées (Bosse-Platière et al., 2011). Elle s'appuie notamment sur l'analyse des pratiques et sur la réflexivité professionnelle, permettant aux accueillantes d'enfants d'adapter leurs actions aux besoins des jeunes enfants tout en étant en mesure de les expliciter et de les justifier auprès des parents et des partenaires (Pirard et al., 2015). Ce processus de professionnalisation suppose ainsi de prendre une distance réflexive à l'égard des savoirs issus de l'expérience personnelle, tout en les intégrant et en les reconfigurant dans un cadre professionnel.

Dans le contexte de la Fédération Wallonie-Bruxelles, cette dynamique de professionnalisation se traduit également par des exigences institutionnelles, telles que l'élaboration d'un projet éducatif. Rendue obligatoire par le Code de Qualité de l'accueil (2003), cette démarche vise à formaliser les pratiques professionnelles, à en expliciter les fondements et à soutenir la réflexion individuelle et collective au sein des équipes. Loin de se réduire à une contrainte administrative, le projet éducatif constitue un outil central de professionnalisation : il permet d'introduire de la cohérence dans les

pratiques, de soutenir leur mise en sens et de favoriser leur ajustement continu en fonction des besoins des enfants et des familles.

Cependant, malgré ces évolutions, la construction d'une posture professionnelle ne peut être réduite à l'acquisition de connaissances. Comme le souligne Léon (2013, p.13), celles-ci « ne suffisent pas toujours à construire et à trouver la bonne posture ». Le travail auprès des jeunes enfants implique également les compétences à s'inscrire dans une dynamique collective, à collaborer avec les familles et les autres professionnelles, et à ajuster ses pratiques en fonction de situations singulières (Camus et al., 2012 ; Peeters & Vandenbroeck, 2011).

Ainsi, la professionnalisation du métier d'accueillante d'enfants se construit dans une tension entre reconnaissance de compétences spécifiques et proximité persistante avec les pratiques du care. Cette tension interroge la construction de l'identité professionnelle dans le secteur et ouvre la voie à une réflexion sur les dynamiques identitaires à l'œuvre, notamment lorsque les professionnelles deviennent elles-mêmes mères.

2.5 L'IDENTITE

Afin d'éclairer la manière dont se construit l'identité professionnelle dans les métiers de la petite enfance, cette section propose d'envisager d'abord la notion d'identité dans une perspective générale, avant de se centrer sur l'identité professionnelle. Elle aborde ensuite plus spécifiquement les dynamiques identitaires à l'œuvre dans ces métiers.

2.5.1 L'IDENTITE : UNE CONSTRUCTION DYNAMIQUE ET PLURIELLE EN CONSTANTE EVOLUTION

Issue du latin *idem*, signifiant « le même », la notion d'identité renvoie à « ce par quoi l'on différencie une communauté d'une autre ou un individu d'un autre. La différence, qui constitue l'identité, repose toujours sur ce qui est propre et exclusif à un être » (Fray & Picouleau, 2010, p.75). Comme les auteurs le soulignent, elle renvoie à ce qui permet de différencier un individu d'un autre, tout en étant le produit d'une histoire singulière.

De plus, l'identité ne peut être envisagée comme une réalité fixe : elle se construit progressivement à travers les expériences vécues et les processus de socialisation. Dans une perspective sociologique, Dubar (2010) la définit comme un processus à la fois stable et provisoire, résultant des

interactions entre trajectoires individuelles et cadres sociaux. Elle se transforme au fil des socialisations successives, qu'elles soient primaires (familiales) ou secondaires (professionnelles), et reste ouverte à des reconfigurations tout au long de la vie.

Dans ce sens, il apparaît plus pertinent pour Kaddouri (2019) de parler de dynamiques identitaires, notion qui insiste sur les mouvements, les tensions et les ajustements permanents qui traversent les individus. Ces dynamiques s'inscrivent dans une pluralité de sphères -familiale, professionnelle, sociale- qui peuvent entrer en tension, notamment lorsque les attentes associées à ces différentes sphères apparaissent contradictoires. Kaddouri (2011) montre que ces tensions identitaires émergent lorsque l'individu est confronté à des engagements multiples difficiles à concilier. Elles traduisent notamment les écarts entre une identité « pour soi », construite à partir de l'histoire personnelle, et une identité « pour autrui », façonnée par les attentes sociales.

Cette perspective apparaît particulièrement pertinente pour analyser les situations dans lesquelles les individus sont amenés à composer avec des rôles multiples, susceptibles d'entrer en tension.

2.5.2 L'IDENTITE PROFESSIONNELLE CONSTRUITE DANS L'INTERACTION ET LA REFLEXIVITE

L'identité professionnelle prend appui sur l'identité personnelle de l'individu. Comme le soulignent Fray et Picouveau (2010, p.73), « l'identité professionnelle commence avec sa propre identité », et se construit progressivement à mesure que l'individu s'engage dans différents contextes sociaux et professionnels. Elle se structure autour de plusieurs dimensions, notamment le vécu au travail, les relations professionnelles ainsi que les trajectoires et les projections dans l'avenir. Elle se construit progressivement au fil des expériences et des interactions professionnelles. Dès lors, elle s'inscrit dans un processus plus large de développement professionnel, défini comme « toutes les transformations individuelles et collectives de compétences et de composantes identitaires mobilisées ou susceptibles d'être mobilisées dans des situations professionnelles » (Barbier et al., 1994, p.7).

Dans les métiers de la petite enfance, cette construction s'inscrit également dans une dynamique collective, au contact d'autres professionnels, mais aussi des parents, avec lesquels se développent des références communes et des pratiques partagées et des attentes réciproques (Manni, 2002 ; Peeters & Vandenbroeck, 2011). L'identité professionnelle apparaît ainsi comme le produit d'un processus situé, à la croisée des expériences individuelles et des interactions au sein du groupe

professionnel. Elle peut ainsi être traversée par des tensions, liées notamment à la nécessité d'articuler des attentes professionnelles, institutionnelles et personnelles.

Dans cette continuité, le processus de professionnalisation ne se limite pas à une transformation des pratiques, mais participe à la construction et à la reconfiguration de l'identité professionnelle (Fray & Picouveau, 2010 ; Kaddouri, 2019). La formation et les expériences professionnelles soutiennent un travail de réflexivité sur les pratiques et sur la manière d'être professionnel, s'accompagnent de questionnements progressifs (Beckers, 2007).

Toutefois, dans les métiers de l'interaction humaine, tels que ceux de la petite enfance, cette construction identitaire se déploie dans un contexte marqué par l'incertitude. Comme le souligne Beckers (2007), ces métiers s'éloignent d'un paradigme de l'expertise fondé sur des savoirs stabilisés pour s'inscrire dans un paradigme de l'incertitude, où les situations ne peuvent être entièrement anticipées. L'identité professionnelle se construit dès lors dans une capacité à ajuster ses pratiques, à interroger ses modes d'intervention et à coconstruire des savoirs à partir de situations vécues (Urban, 2008), dans un contexte où les professionnelles sont amenées à articuler des expériences multiples, notamment personnelles et professionnelles.

2.5.3 L'IDENTITE PROFESSIONNELLE DES ACCUEILLANTES D'ENFANTS

Dans les métiers de la petite enfance, la tension entre professionnalisation et proximité avec les pratiques parentales ne se limite pas à l'exercice du métier, mais traverse également la construction de l'identité professionnelle. En effet, ces professions reposent sur des activités proches du registre maternel, ce qui instaure une proximité particulière entre sphères professionnelle et familiale. Cette proximité se retrouve au cœur des dynamiques identitaires et contribue à brouiller les frontières entre registres personnel et professionnel et place les professionnelles au cœur d'une tension entre expérience personnelle et exigences professionnelles.

Dans cette perspective, la maternité apparaît comme un événement biographique majeur, susceptible de provoquer un remaniement identitaire (Castelain-Meunier, 2004). Elle ne se limite pas à un changement de statut, mais engage une transformation profonde de repères, des pratiques et des représentations de soi. Elle peut ainsi constituer à la fois une ressource et un facteur de déstabilisation dans la construction de l'identité professionnelle. Comme le souligne Castelain-Meunier (2004), l'identité peut être bouleversée et ajustée à l'intersection des histoires

personnelles et collectives, notamment à travers l'anticipation de l'arrivée d'un enfant, sa naissance et son éducation. Cette approche apparaît particulièrement pertinente pour comprendre les recompositions identitaires à l'œuvre chez les accueillantes d'enfants devenant mères.

Cette élaboration s'articule avec le fait que « les liens affectifs parent-enfant se forment par des interactions biologiques, sensorielles, émotionnelles et comportementales dès la grossesse » (Rousseau & Lahaye, 2023, p.22).

Cette tension peut être éclairée à la lumière des travaux de Dubar (2015), selon lesquels, l'identité professionnelle se construit en principe en rupture avec l'identité biographique. Or, dans les métiers de la petite enfance, cette exigence de différenciation se heurte à une réalité particulière : les tâches professionnelles présentent de fortes similitudes avec celles exercées dans la sphère parentale. Les professionnelles se trouvent ainsi confrontées à une injonction paradoxale, consistant à construire une posture professionnelle distincte tout en mobilisant des pratiques proches du registre familial.

Dans ce contexte, les accueillantes d'enfants développent des formes d'ajustement entre leurs différentes appartenances identitaires. Comme le montre Cournoyer (1994), certaines peuvent s'orienter davantage vers une identité professionnelle, tandis que d'autres valorisent leur identité maternelle, entre ces deux pôles se déployant des formes intermédiaires (Cournoyer, 1994). Ces ajustements traduisent des stratégies individuelles visant à concilier les exigences du métier avec l'expérience de la maternité.

Ainsi, l'identité professionnelle des accueillantes d'enfants se construit dans un espace de tension entre maternité et professionnalisation. Elle résulte d'un processus dynamique de recomposition dans lequel les expériences personnelles et professionnelles s'entrecroisent, se renforcent ou se reconfigurent mutuellement. Cette perspective invite dès lors à interroger la manière dont les professionnelles articulent ces dimensions, en particulier lorsqu'elles deviennent elles-mêmes mères.

L'analyse de la littérature met en évidence que le métier d'accueillante d'enfants s'inscrit dans une histoire marquée par les rapports sociaux de genre, associant la prise en charge des jeunes enfants à la sphère domestique (Bloss & Odena, 2005 ; David, 2007) dans une logique de naturalisation des compétences féminines (Fusulier, 2010) et de continuité avec la sphère maternelle (Cresson & Gadrey, 2004).

Toutefois, l'évolution des fonctions attribuées au milieu d'accueil a progressivement transformé les attentes à l'égard des professionnelles (Odena, 2012), contribuant à une complexification du métier et à un mouvement de professionnalisation du secteur, fondé sur le développement de compétences spécifiques et d'une identité professionnelle (Beckers, 2007).

Cependant, ce constat met en évidence une tension : les professionnelles sont amenées à mobiliser des ressources issues de leur expérience personnelle, notamment maternelle, tout en devant s'en distancier pour répondre aux exigences du cadre professionnel (Cresson & Gadrey, 2004 ; Molinier, 2009 ; Bosse-Platière et al., 2011). Dès lors, elles se trouvent dans une situation paradoxale devant construire une identité professionnelle distincte, tout en mobilisant des pratiques similaires à celles des parents. Cette tension se manifeste notamment dans la nécessité de se différencier des parents, afin de clarifier la place de chacun et de permettre une relation de collaboration (Camus et al., 2012).

Dans ce contexte, la construction de l'identité apparaît comme un processus dynamique, mais traversé par des tensions (Dubar, 2010 ; Kaddouri, 2019). Il s'agit de se définir comme professionnelle dans un métier dont le cœur des pratiques demeure étroitement lié à l'expérience parentale (Cresson & Gadrey, 2004 ; Molinier, 2009). Cette question se complexifie encore lorsque les professionnelles deviennent elles-mêmes mères, la maternité constituant un événement susceptible de reconfigurer en profondeur l'identité et les pratiques (Castelain-Meunier, 2004).

Ainsi, le métier d'accueillante d'enfants se construit dans un espace de tensions entre continuité et différenciation, entre maternité et professionnalisation. Cette tension entre implication personnelle, notamment maternelle, et exigences professionnelles, constitue le fil conducteur de la recherche. Dès lors, il apparaît pertinent de s'interroger de manière approfondie sur la manière dont l'expérience de la maternité influence l'exercice du métier d'accueillante d'enfants, en examinant comment elle peut façonner les pratiques et la construction de l'identité professionnelle.

3. METHODOLOGIE

3.1 LA PROBLEMATIQUE ET LES QUESTIONS DE RECHERCHE

Dans le cadre de cette recherche, nous n'avons pas formulé des hypothèses, mais bien des questions de recherche pour nous guider. La question principale de cette recherche porte sur l'influence éventuelle de la maternité sur le métier d'accueillante d'enfants. Plus précisément, il s'agit de comprendre dans quelle mesure, et de quelle manière, cette expérience est susceptible d'influencer les pratiques et l'identité professionnelle des accueillantes d'enfants.

Afin d'approfondir cette problématique, plusieurs questions secondaires ont été formulées :

- (i) Dans quelle mesure l'expérience de la maternité intervient-elle dans la construction de l'identité professionnelle des accueillantes d'enfants et dans la manière dont elles se perçoivent en tant que professionnelles ?
- (ii) Comment les accueillantes d'enfants articulent-elles, ou non, leur identité de mère et leur identité professionnelle dans l'exercice de leur métier ?
- (iii) Selon le point de vue des professionnelles, l'expérience de la maternité influence-t-elle certains comportements, gestes ou prises de décision dans leur pratique professionnelle, et si c'est le cas, de quelle manière ?

3.2 L'OBJECTIF DE L'ETUDE

L'objectif de notre recherche est de comprendre comment l'expérience de la maternité est susceptible d'influencer les pratiques, la posture et l'identité des accueillantes d'enfants. Elle vise également à analyser la manière dont ces différentes dimensions sont perçues et articulées par les professionnelles dans l'exercice du métier. Ceci dans le but de contribuer à enrichir la réflexion sur la professionnalisation des accueillantes d'enfants, en tenant compte de la dimension singulière et sensible de la maternité.

Cette recherche s'inscrit dans une démarche compréhensive, privilégiant le fait de décrire les processus plutôt que d'en expliquer les causes (Imbert, 2010). Elle vise à comprendre le sens que les professionnelles attribuent à leur expérience, en accord avec les approches qualitatives centrées sur le vécu (Paillé & Mucchielli, 2012).

3.3 LE CONTEXTE DE LA RECHERCHE ET LA PRESENTATION DES PARTICIPANTES

3.3.1 LES CRITÈRES DE SELECTION DES PARTICIPANTES ET LE RECRUTEMENT

Initialement, les critères de participation à la recherche étaient d’être accueillante d’enfants et d’avoir exercé ce métier avant et après être devenue mère.

Le recrutement des participantes s’est effectué selon deux modalités. Dans un premier temps, des directeurs et directrices de crèches ont été contactés afin de leur présenter la recherche et leur proposer de relayer une fiche d’information auprès des accueillantes d’enfants. Dans un second temps, une annonce a été diffusée sur les réseaux sociaux. Pour les deux modalités, les personnes intéressées étaient invitées à prendre contact avec nous sur une base volontaire.

Le recours aux directions de crèche a toutefois généré un nombre limité de retours aux sollicitations par mail visant à diffuser l’appel de participation. Néanmoins, parmi les cinq participantes retenues, quatre ont pris contact avec nous par ce canal, tandis qu’une seule a pris contact à la suite de la diffusion de l’annonce sur les réseaux.

À la suite du premier entretien, ces critères ont été affinés. En effet, la participante rencontrée avait vécu sa maternité plus de vingt-cinq ans auparavant, ce qui limitait la précision de son récit. Dès lors, un critère supplémentaire a été introduit, visant à rencontrer des professionnelles ayant vécu l’accès à la maternité de manière relativement récente, définie ici comme une dizaine d’années, afin de garantir un récit plus précis et ancré dans l’expérience vécue. Toutefois, un entretien avait déjà été planifié avec une participante dont l’expérience de la maternité dépassait ce critère. Après réévaluation, il a été maintenu, la participante ayant confirmé être en mesure de livrer un récit suffisamment précis au regard des objectifs de la recherche.

Enfin, d’autres personnes ont pris contact pour donner suite à la diffusion de l’appel à participation, mais certaines n’ont pas été retenues. En effet, deux d’entre elles avaient vécu leur expérience de la maternité plus de quinze ans auparavant, ce qui ne correspondait plus au critère de temporalité défini ultérieurement à la diffusion. Par ailleurs, une personne n’a pas été retenue en raison d’une expérience professionnelle préalable à la maternité jugée trop limitée.

3.3.2 LES PROFILS DES PARTICIPANTES

Les professionnelles ayant pris part à notre recherche présentent des profils distincts, tant sur le plan personnel que professionnel. Ces éléments sont mobilisés de manière plus détaillée dans la présentation des résultats, lorsque cela s'avère pertinent pour l'analyse. Le choix des variables retenues pour présenter les profils des participantes a été dicté par les objectifs de la recherche, afin de rendre compte à la fois de leur situation professionnelle et de leur expérience de la maternité.

Tableau 1 : personnes ayant participé à la recherche

Prénom d'emprunt	Âge	Fonction actuelle	Nombre d'enfants	Durée à exercer avant d'avoir un enfant	Durée à exercer depuis la dernière maternité
Coline	59 ans	Puéricultrice en crèche	4	2 ans	27 ans
Christelle	55 ans	Directrice de crèche ²	2	4,5 ans	10 ans
Hélène	36 ans	Puéricultrice en crèche	2	5 ans	11 ans
Julie	41 ans	Puéricultrice en crèche	1	13 ans	5 ans
Mélanie	36 ans	Puéricultrice en crèche	1	14 ans	2 ans et demi

3.4 LA RECOLTE DE DONNEES

3.4.1 LES ENTRETIENS COMPREHENSIFS SEMI-DIRECTIFS

Après avoir précisé les aspects éthiques de l'entretien, les entretiens ont été menés sous la forme d'échanges ouverts, s'apparentant à des conversations, favorisant, comme le préconise Imbert, l'instauration d'un maximum de dialogue authentique ainsi que l'écoute, l'attention, la patience et la curiosité de l'Autre, comme de son passé (Imbert, 2010).

² Christelle a exercé 10 ans en tant que puéricultrice en crèche depuis sa maternité, et exerce depuis 9 ans la fonction de directrice de crèche. Elle aide encore ponctuellement son équipe.

Les entretiens semi-directifs se sont déroulés conformément au guide d’entretien, sous forme d’échange, évoluant d’éléments généraux vers des aspects plus spécifiques. Chaque participante a d’abord été invitée à se présenter, notamment sur son parcours personnel et professionnel, afin de faciliter l’entrée dans son univers (Kaufmann, 2016). Les thématiques ont ensuite été progressivement abordées, en commençant par des éléments plus factuels liés à leur maternité puis en explorant plus en profondeur le vécu et le ressenti des participantes, jusqu’à aborder les transformations perçues dans leurs pratiques, leur posture professionnelle et leur identité. Cette évolution et le type d’échange ont permis d’explorer en profondeur le vécu et les perceptions des participantes, tout en laissant émerger des éléments non anticipés dans une approche qui vise à rendre compte de l’expérience telle qu’elle est vécue, dans toute sa complexité (Rondeau et al., 2023).

3.4.2 LE GUIDE D’ENTRETIEN

Le guide d’entretien a initialement été construit sous la forme de carte mentale – dont la première et la dernière version sont présentées en annexe -, structurée autour des différentes thématiques et sous-thématiques à aborder. Celles-ci ont été définies à partir d’éléments théoriques préalablement identifiés (Imbert, 2010). L’entretien débutait par des questions factuelles, avant d’aborder progressivement des thématiques en lien avec la question de recherche. Des formulations ouvertes, telles que « Parlez-moi de... », ont été privilégiées afin de favoriser une prise de parole spontanée et de permettre aux participantes d’exprimer leur vécu dans sa complexité (Rondeau et al., 2023).

La structure en carte mentale a permis de garantir une couverture complète des thématiques. Par ailleurs, le guide a fait l’objet d’ajustements à la suite de l’analyse de chaque entretien, conformément à une démarche itérative (Lejeune, 2019) afin d’affiner l’analyse des éléments évoqués par les participantes.

3.4.3 LES RETRANSCRIPTIONS

Les entretiens ont été enregistrés avec l’accord des participantes. Ils constituent un support indispensable à une analyse rigoureuse (Demouge & Olivier, 1999), et leur retranscription fidèle et intégrale dans un délai rapproché suivant leur réalisation rend également compte de certains éléments paraverbaux (silences, rires, hésitations), utiles à l’analyse.

Enfin, l'anonymat des participantes a été garanti par l'utilisation de prénoms d'emprunt et par la modification de toute information permettant leur identification.

3.5 LE TRAITEMENT ET L'ANALYSE DES DONNEES

L'approche qualitative adoptée dans cette recherche a permis de recueillir et d'analyser les discours et les expériences des participantes concernant l'influence de la maternité sur leurs pratiques, leur posture et leur identité professionnelle (Cohen et al., 2011 ; Paillé & Mucchielli, 2012), à partir d'entretiens semi-directifs. Cette démarche a généré un volume important de verbatim nécessitant un traitement rigoureux.

Afin d'analyser ces données, une analyse thématique a été privilégiée. Celle-ci permet de structurer les données en les regroupant autour de thèmes significatifs en lien avec la question de recherche (Paillé & Mucchielli, 2012), notamment autour de la manière dont l'expérience de la maternité est mobilisée dans les pratiques professionnelles ainsi que de la construction de l'identité professionnelle.

L'analyse a été menée selon une approche inductive, permettant de faire émerger les thèmes directement à partir des données recueillies. Dans un premier temps, une lecture approfondie des retranscriptions a été réalisée afin de se familiariser avec le corpus. Un codage initial des verbatim a ensuite été effectué, visant à identifier des unités de sens au sein du discours des participantes. Ces éléments ont été regroupés en catégories, puis organisés en axes d'analyse en lien avec les différentes dimensions de la recherche. Un exemple de ce processus est présenté en annexe.

Le processus d'analyse s'est inscrit dans une démarche itérative, impliquant des allers-retours constants entre les données et leur interprétation (Lejeune, 2019). Une attention particulière a été portée aux tensions évoquées par les participantes entre sphère personnelle et sphère professionnelle, ce qui fait écho au cadre théorique.

Cette analyse a permis de faire émerger différents thèmes en lien avec la question de recherche. Une présentation détaillée en est faite dans la section suivante. La structure qui a émergé, dont un axe n'a finalement pas été retenu dans la présentation des résultats, est présente en annexe.

4. PRESENTATION DES RESULTATS

L'analyse des entretiens menés auprès des puéricultrices rencontrées a permis de mettre en évidence différentes dimensions dans lesquelles la maternité peut influencer le métier d'accueillante d'enfants. Si certaines participantes affirment dans un premier temps que cette expérience n'a pas modifié leurs pratiques professionnelles, leurs discours laissent néanmoins apparaître, au fil de l'entretien, des ajustements plus subtils. Cette apparente absence d'influence peut être interprétée comme le reflet d'une norme professionnelle valorisant la différenciation entre sphère personnelle et sphère professionnelle. En ce sens, ces discours pourraient témoigner d'une forme d'appropriation, voire d'incorporation, de cette injonction à maintenir une distance entre expérience maternelle et posture professionnelle.

Afin de rendre compte de cette diversité de positionnements, les résultats sont présentés selon trois grands axes, qui se sont dégagés au cours de l'analyse thématique des entretiens : l'influence vis-à-vis des parents, vis-à-vis des enfants, et des transformations transversales de la pratique professionnelle. L'ordre de présentation de ces axes ne relève pas d'un classement hiérarchique, mais s'inscrit dans une logique compréhensive, suivant le fil des discours des participantes. Chaque axe regroupe plusieurs thèmes, qui seront développés.

4.1 L'INFLUENCE VIS-A-VIS DES PARENTS

4.1.1 UNE COMPREHENSION PLUS FINE DES PARENTS

L'analyse des entretiens met en évidence une compréhension plus fine du vécu parental qui ne se limite pas à un seul axe, mais s'articule autour de deux axes complémentaires : d'une part, une compréhension émotionnelle et empathique des parents, et d'autre part, une meilleure appréhension des contraintes et des réalités auxquelles ils sont confrontés.

UNE COMPREHENSION EMOTIONNELLE ET EMPATHIQUE DES PARENTS

Pour Coline, Christelle, Hélène et Mélanie, l'expérience de la maternité constitue un point de bascule dans la compréhension du vécu parental. Au-delà d'une compréhension intellectuelle, le fait de devenir mère semble leur permettre d'accéder à une compréhension incarnée, difficilement accessible sans l'avoir elles-mêmes vécue.

Plusieurs participantes, notamment Coline et Mélanie, soulignent ainsi **les limites d'une compréhension « de l'extérieur »** du vécu parental.

Coline exprime avoir éprouvé des difficultés à rejoindre vraiment les parents dans leurs vécus avant d'être elle-même mère, estimant répondre de manière superficielle à ce que lui partageaient auparavant les parents : « [...] je n'aurais pas su me mettre à sa place [...], j'aurais peut-être dit ça va aller [...] » (Coline, 110). Elle confie avoir eu du mal à se représenter ce que pouvaient vivre et ressentir les parents, et donc à les rejoindre pleinement. Ce n'est qu'en devenant mère elle-même qu'elle a pu **éprouver l'intensité de cette relation singulière** dont les mots manquent pour qualifier pleinement l'expérience : « [...] moi, en tout cas, j'ai mieux compris les parents. Parce que être parent, ça ne... On ne sait pas expliquer ce qu'on ressent quand on est parent. C'est cet amour qui est... On ne sait le comparer à rien. Et on a beau, je pourrais lire tous les livres de la Terre, si on ne l'est pas, je pense qu'on ne peut pas le comprendre. » (Coline, 34).

Dans le même sens, Mélanie insiste sur la différence entre entendre et vivre : « [...] c'est différent de le vivre et de l'entendre [...] » (Mélanie, 12) ; « [...] pas qu'avant je ne le comprenais pas, mais je ne le vivais pas [...] » (Mélanie, 78). Elle souligne ainsi que la maternité permet **d'ancrer la compréhension des parents** dans une expérience concrète, notamment en lien avec les difficultés du quotidien, ce qui renforce sa capacité à appréhender leurs émotions.

Toutes deux mettent ainsi en évidence qu'une compréhension uniquement intellectuelle ne leur permettait pas d'accéder pleinement au vécu parental. L'expérience apparaît dès lors comme un vecteur d'incarnation de cette compréhension.

Cette transformation de la compréhension apparaît également chez Christelle, qui décrit le passage **d'une appréhension « mentalisée » à une compréhension incarnée** : « [...] avant d'avoir eu des enfants [...], ça doit être dur d'un point de vue mental [...] Quand on l'a vécu, [...] les tripes qui parlent. C'est : on le sent presque dans son corps la difficulté [...] » (Christelle, 17). Pour elle, l'expérience engage ici à la fois le corps, les affects et la pensée, transformant en profondeur la manière d'appréhender les émotions parentales.

Chez Héléna, cette compréhension se manifeste par une **forte résonance affective** : « [...] moi ça m'a fait mal au cœur pour la maman. À la limite j'ai envie de pleurer avec [...] » (Héléna, 97). L'identification à l'autre est renforcée par l'expérience personnelle : « [...] parce que moi, je sais ce

que ça fait [...] » (Hélène, 105). Elle perçoit dans cette situation des éléments qu'elle identifie comme faisant écho à son propre vécu, ce qui renforce l'intensité de sa réaction émotionnelle. Si cette implication affective peut soutenir une compréhension fine des émotions parentales, elle interroge néanmoins les modalités de régulation affective nécessaires à l'exercice professionnel, dans la mesure où une identification trop marquée peut compliquer la prise de distance.

Ainsi, si toutes les participantes soulignent le rôle central de l'expérience maternelle dans la compréhension du vécu parental, leurs discours se distinguent par les formes qu'elle prend.

Ces variations ne tiennent pas uniquement aux participantes elles-mêmes, mais apparaissent également liées à la nature des situations rencontrées. Cette compréhension différenciée s'observe également dans la manière dont les participantes appréhendent différentes situations.

Dans les situations de séparation, Coline met en évidence **l'intensité émotionnelle** de ces moments : « [...] c'est une déchirure [...] pour les parents et pour les enfants comme ça a pu l'être avec mes enfants quand je les ai déposés [...] » (Coline, 166). En mobilisant son expérience personnelle, Coline accède à une projection située de ces moments, appréhendés dans leur charge affective.

Chez Christelle, la compréhension des inquiétudes parentales repose sur une capacité à **dépasser le contenu manifeste des situations** pour en saisir la dynamique symbolique. Elle l'illustre à travers un exemple en apparence anodin : « [...] on a perdu une chaussette, c'était un drame. Non pas pour la chaussette en elle-même, elle en avait seulement 80 paires. Mais c'est comme si je me disais, « on n'a pas été attentive à elle [...] » (Christelle, 33). Christelle dépasse la réaction pour comprendre ce qui se joue plus fondamentalement. La perte de l'objet constitue ici un support de projection d'une inquiétude profonde. Cette interprétation traduit un processus d'élaboration symbolique, dans lequel l'événement concret devient le révélateur d'un sentiment de défaillance. Christelle explicite cette posture compréhensive : « [...] s'il [le parent] met de l'importance, c'est que pour lui c'est important. [...] » (Christelle, 33), soulignant ainsi une prise en compte du point de vue subjectif du parent.

Ainsi, pour Coline, Christelle, Hélène et Mélanie, la maternité permet également une compréhension différenciée et approfondie des inquiétudes parentales, en fonction de leur nature, de leur intensité et du sens singulier qu'elles revêtent pour les parents.

Au-delà de la compréhension émotionnelle et empathique des parents, les entretiens mettent en évidence que la maternité permet également aux puéricultrices rencontrées de mieux appréhender les contraintes concrètes et les réalités quotidiennes des parents. Cette compréhension se décline toutefois de manière nuancée selon les participantes.

Chez Coline et Julie, la maternité s'accompagne d'une **remise en question d'une vision normative de la parentalité**. Toutefois, cette évolution prend des formes différenciées selon les participantes.

Coline souligne ainsi **l'écart entre les attentes professionnelles et la réalité du quotidien**. Coline raconte une discussion avec une maman inquiète et fait part du discours qu'elle lui a tenu : « [...] je n'ai jamais réussi à faire tout [...] vous faites ce que vous pouvez et ce sera déjà bien quoi » (Coline, 104). Ce discours traduit une prise de distance vis-à-vis d'un idéal de parentalité, au profit d'une reconnaissance des limites inhérentes aux situations vécues. L'expérience personnelle apparaît ici comme un levier permettant de remettre à distance les normes sociales associées à la « bonne parentalité » et d'adopter une posture davantage ajustée aux réalités vécues par les parents.

Chez Coline, cette remise en question passe principalement par une mise à distance des attentes idéalisées de parentalité et par l'adoption d'un discours visant à rassurer les parents.

Chez Julie, cette évolution s'exprime de manière plus marquée à travers **une relecture des situations concrètes du quotidien**, initialement perçues comme problématiques, puis recontextualisées à partir de son expérience.

En effet, elle met en évidence un changement de regard sur les pratiques parentales : « [...] on devient maman et on se surprend à faire certaines choses [...] on ne fait plus comme on voudrait, mais on fait comme on peut. » (Julie, 28). Elle illustre ce changement de regard à travers deux situations qui l'avaient initialement surprise. Elle évoque d'abord le cas d'une mère laissant son enfant dans un relax dans la salle de bain pendant qu'elle se douche pour avoir un œil dessus, pratique qu'elle questionnait alors : « [...] elle pouvait le laisser dans le parc et aller se laver dix minutes, il n'allait pas mourir [...] » (Julie, 30). Elle mentionne également la situation d'une mère amenant son enfant à la crèche malgré un épisode fiévreux traité au perdolan, suscitant chez elle une réaction marquée : « [...] comment elle fait [...] moi je ne pourrais jamais [...] » (Julie, 30). L'expérience de la maternité conduit toutefois Julie à reconsidérer ces pratiques à la lumière des

contraintes du quotidien. Confrontée elle-même à ces situations, Julie revient à adopter des pratiques similaires et à en comprendre les enjeux en mentionnant à trois reprises qu'on ne fait pas comme on veut, mais comme on peut. Cette évolution traduit un passage d'un regard initialement évaluatif à une posture plus compréhensive, fondée sur une prise en compte des réalités concrètes dans lesquelles s'inscrivent les pratiques parentales. Cette posture fait écho à l'un des principes du référentiel de soutien à la parentalité (ONE, 2023), qui invite à adopter une approche contextualisée et sans jugement.

Le fait que ces situations soient spontanément rapportées à des mères n'est pas anodin. Il peut être interprété comme le signe d'une identification facilitée par l'expérience maternelle des professionnelles, qui semble leur permettre de se projeter plus aisément dans le vécu des mères. Cette proximité expérientielle pourrait ainsi contribuer à une compréhension plus fine de leurs contraintes quotidiennes. En creux, cette focalisation interroge la place des pères dans les discours des participantes, ceux-ci étant peu évoqués dans ce type de situation.

Ainsi, chez ces deux participantes, la maternité conduit à une prise de distance par rapport à des attentes idéalisées et à des normes implicites de « bonne parentalité » au profit d'une approche plus pragmatique, centrée sur les possibilités réelles des parents. Toutefois, leurs discours se distinguent par les modalités de cette évolution : là où Coline insiste sur une posture de réassurance, Julie met davantage en avant une relecture de situations concrètes en regard des contraintes du quotidien.

Par ailleurs, il est intéressant de noter que deux participantes sont mères célibataires. Cette configuration familiale et les réalités qui en découlent pourraient ainsi constituer un facteur explicatif de cette sensibilité particulière aux réalités parentales. Néanmoins, cette hypothèse doit être considérée avec prudence dans la mesure où l'effet de cette configuration familiale n'a pas été davantage exploré.

4.1.2 UNE EVOLUTION DE LA COMMUNICATION AVEC LES PARENTS

Cette compréhension plus fine du vécu parental ne reste pas sans effet sur la pratique professionnelle. Selon les participantes, elle s'accompagne en effet d'une évolution des modalités de communication avec les parents, traduisant une posture professionnelle plus individualisée, réflexive et relationnelle.

Pour Coline, Christelle et Julie, cette évolution se traduit surtout par **une adaptation du discours aux parents**, qui s'opère toutefois à des niveaux différents.

Coline explique : « [...] pour dire la même chose à [...], des parents, [...], je dirais la même info, mais d'une manière différente. [...] » (Coline, 36). Cette adaptation concerne avant tout la **manière de transmettre l'information**, et s'inscrit dans une volonté de respecter les parents dans leur individualité, notamment en tenant compte de leurs réactions émotionnelles : « [...] respecter le parent qui va être stressé, anxieux [...] aussi celui qui ne va pas se tracasser [...] ». (Coline, 42) « Sans apporter de jugement. [...] » (Coline, 44). Son discours traduit le passage d'une communication standardisée à une communication centrée sur la relation, intégrant les dimensions émotionnelles et subjectives des parents. Cette évolution renvoie à une posture empathique et non jugement, sans que celle-ci ne soit explicitement reliée, dans son discours, à son expérience maternelle.

Chez Christelle, l'adaptation du discours porte davantage sur le **contenu et sur son impact sur le parent** : « [...], c'était presque égalitaire, alors qu'après c'était plutôt équitable, [...], « ok, ce parent-là il a besoin de quoi ? » Je vais adapter mon discours, je ne vais pas lui parler de ça s'il s'en fout. [...] » (Christelle, 37). Cette distinction traduit une prise en compte différenciée des besoins des parents, dans une perspective d'ajustement individualisé. Cette évolution semble directement liée à son expérience personnelle de la maternité. En tant que mère, elle a été confrontée à des retours répétés difficiles à recevoir : « [...] on me disait « il a encore vomi ». Oui, je sais, il vomit tout le temps, mais qu'est-ce que je peux ? [...] comment on ramène [...] sans que ça soit pesant pour le parent qui reçoit le même retour tous les jours par exemple ? [...] » (Christelle, 41). Cette expérience l'amène à développer une réflexion sur l'effet des informations transmises aux parents. La communication n'est plus uniquement centrée sur les faits, mais sur la manière de les rapporter. Elle adopte ainsi une posture plus réflexive, intégrant un questionnement sur les effets possibles de son discours sur le parent.

Chez Julie, l'adaptation du discours s'ancre dans la **compréhension et la prise en compte des contraintes concrètes du quotidien des parents** (développé dans le paragraphe précédent). Comme elle l'exprime, le fait de comprendre ces réalités a directement modifié sa manière de s'adresser aux parents : « [...] on ne vous demande pas de le garder et de rater vos jours de travail [...] » (Julie, 36). Cette évolution s'inscrit dans le prolongement de l'expérience maternelle, qui lui a permis d'accéder à une compréhension plus centrée sur les contraintes parentales, et se traduit par un

discours davantage ajusté à leurs possibilités réelles. La communication devient ainsi un outil de soutien, visant à accompagner les parents sans renforcer la pression normative.

Ainsi, si toutes trois adaptent leurs discours aux parents, leurs approches se distinguent : Coline ajuste la manière de dire, Christelle réfléchit aux effets du discours sur le parent, tandis que Julie l'ancre davantage dans les contraintes concrètes du quotidien.

4.1.3 UNE MOBILISATION DE L'EXPÉRIENCE MATERNELLE DANS LES ECHANGES

Dans la continuité de l'évolution de la communication avec les parents, l'analyse des entretiens met en évidence que l'expérience maternelle est mobilisée de manière active dans les interactions par les puéricultrices rencontrées. Elle apparaît comme une ressource pouvant être mobilisée à plusieurs fins : pour soutenir le discours professionnel, orienter l'interprétation des situations ou encore favoriser une forme de proximité avec les parents. Toutefois, les usages de cette expérience ne sont pas homogènes et soulèvent, dans certains cas, des questionnements.

L'EXPERIENCE COMME SUPPORT DU DISCOURS PROFESSIONNEL

Héléna mobilise son expérience à plusieurs fins. D'une part, elle lui permet **d'illustrer ses propos et de proposer des solutions qu'elle a elle-même expérimentées** : « [...] je sais, je l'ai déjà fait [...] Mais faites-le s'il boit. Le plus important, c'est qu'il boive au final [...] » (Héléna, 107). Le recours à l'expérience personnelle constitue ici un mode de légitimation du discours, fondé sur le vécu plutôt que sur des savoirs formalisés. S'il peut favoriser l'adhésion des parents en introduisant une forme de proximité, il interroge également les fondements sur lesquels reposent les conseils. D'autre part, Héléna mobilise son expérience pour **repérer certains signes qu'elle interprète comme préoccupants et orienter sa lecture des situations** : « [...] je lui dis qu'il tire parce que je remarque quand un enfant tire, de mon expérience [...] ça ressemble à une bronchiolite [...] » (Héléna, 156) ; « [...] le pieds-mains-bouche, il a fait, enfin ils m'ont tout fait de toute façon, dès que je vois un pieds-mains-bouche je sais ce que c'est. [...] là c'est la langue framboise, donc ça c'est la scarlatine et donc il faut un antibiotique [...] » (Héléna, 158). Ces propos témoignent d'un usage de l'expérience personnelle qui dépasse le registre de l'illustration ou du partage, pour s'inscrire dans une forme d'interprétation à visée quasi diagnostique. L'expérience est ici mobilisée comme un fondement de jugement, conduisant à des affirmations relevant du champ médical. Ce recours interroge les frontières entre savoir expérientiel et compétence professionnelle, dans la mesure où

il peut s'apparenter à une substitution partielle aux savoirs médicaux formalisés. Si ce type de discours peut être perçu comme une manière de donner du crédit à son interprétation en s'appuyant sur le vécu, il comporte également des risques, notamment en ce qui concerne la légitimité professionnelle. Héléna précise néanmoins : « [...] mais je dois toujours dire que je suis pas médecin. [...] » (Héléna,158). Cette formulation s'apparente davantage à un rappel formel des limites de sa fonction qu'à une réelle mise à distance de ses propos, ceux-ci demeurant fortement affirmatifs.

Chez Mélanie, la mobilisation de l'expérience maternelle s'inscrit dans **une réflexion plus explicite sur les registres de discours mobilisés** dans la relation avec les parents. Elle distingue ainsi un discours professionnel, fondé sur des savoirs généraux, d'un discours expérientiel, ancré dans le vécu personnel : « [...] En tant que professionnel, [...], « oui, on comprend, c'est normal, ça arrive ». [...] mais quand [...] « à la maison, ça se passe aussi », ça nous rend un peu plus humaines et moins parfaites. [...] » (Mélanie, 12). Le discours professionnel apparaît ici comme nécessaire, mais parfois insuffisant, dans la mesure où il reste distant et peu incarné. À l'inverse, le recours à l'expérience personnelle semble permettre à Mélanie de se rapprocher davantage du vécu des parents, en introduisant un registre plus situé et partagé. Cette mobilisation du vécu participe ainsi à un sentiment de proximité entre le parent et la professionnelle, en réduisant l'asymétrie inhérente à la relation professionnelle. Elle interroge également la dimension potentiellement normative du discours professionnel, susceptible de freiner, dans certains cas, la rencontre avec les parents.

L'EXPERIENCE COMME LEVIER DE NORMALISATION DES DIFFICULTÉS PARENTALES

L'analyse des entretiens montre également que la mobilisation de l'expérience maternelle vise, pour Coline, Héléna et Mélanie, à **relativiser les difficultés rencontrées par les parents**, en les inscrivant dans une réalité partagée.

Coline souligne cette normalisation par une mise en récit de ses propres limites : « [...] j'ai quatre enfants je n'ai jamais réussi à faire tout [...] vous faites ce que vous pouvez et ce sera déjà bien quoi » (Coline, 104). En mobilisant son expérience personnelle, elle semble chercher à **mettre à distance certaines attentes associées à la parentalité**, qu'elles soient sociales, institutionnelles ou issues de ses propres représentations. Le partage de ses limites apparaît ainsi comme une manière de relativiser ces exigences et de proposer une lecture moins normative des difficultés rencontrées par

les parents. Cette posture semble s'inscrire dans une intention de **rendre ces difficultés plus acceptables**, sans qu'il soit toutefois possible d'en objectiver les effets du point de vue des parents.

De manière similaire, Héléna insiste sur le **caractère fréquent et transitoire de certaines situations**, en mobilisant son expérience pour proposer des interprétations susceptibles de **rassurer** les parents. Elle évoque notamment les pleurs d'un enfant au retour à la maison, qu'elle interprète comme une forme de « décharge » émotionnelle liée à la journée : « [...] c'est peut-être de la décharge, moi aussi, [...], à un certain âge [...] » (Héléna, 55). En adoptant ce type discours, elle semble chercher à montrer que ces manifestations peuvent s'inscrire dans des processus développementaux ordinaires, et ne relèvent pas nécessairement d'une situation problématique.

Mélanie semble elle aussi rassurer les parents en expliquant partager des difficultés similaires. Pour ce faire, elle mobilise la mise en évidence d'une **expérience commune**. Elle explique : « [...] savoir qu'on peut vivre les mêmes difficultés, ça les rassure [...] On vit tous la même chose. [...] Mais je fais la même chose qu'eux à la maison. Je cherche les mêmes réponses. [...] » (Mélanie, 20). À travers ce discours, Mélanie met en avant le fait qu'elle est elle-même confrontée, dans son quotidien, à des questionnements et à des ajustements comparables à ceux des parents. Le partage de cette expérience semble ainsi constituer, pour elle, une manière de réduire la distance entre professionnel et parent, en s'inscrivant dans une réalité commune.

4.2 L'INFLUENCE VIS-A-VIS DU RAPPORT A L'ENFANT

4.2.1 UNE EVOLUTION DES RELATIONS AFFECTIVES

Héléna, Julie et Mélanie expriment que la maternité a transformé leur relation aux enfants, en particulier sur le plan affectif, selon des modalités très contrastées, tandis que pour Coline, l'influence de la maternité dans le lien avec les enfants est peu soulignée.

Chez Héléna, le fait d'être devenue mère a suscité un **renforcement de l'engagement affectif dans la relation aux enfants** : « [...] on devient maman, on devient beaucoup plus maternante [...] » (Héléna, 11). Elle décrit également une évolution dans la profondeur de son implication relationnelle, indiquant : « [...] je n'allais pas si loin [...] dans la relation [...] » (Héléna, 46). Cette expression semble renvoyer à un déplacement de sa posture, passant d'une relation davantage

centrée sur la prise en charge à une implication plus globale, intégrant à la fois une attention accrue aux besoins de l'enfant et à une plus grande proximité affective.

Enfin, l'expression d'un vécu affectif particulièrement marqué - « [...] ressentir vraiment énormément d'affection, voire de l'amour [...] » (Hélène, 23) – témoigne d'un engagement émotionnel intense. Toutefois, Hélène distingue explicitement ce lien de celui qu'elle entretient avec ses propres enfants, qu'elle décrit comme relevant des « tripes », alors que la relation aux enfants accueillis s'inscrit « dans le cœur ». Cette distinction suggère un engagement affectif important, mais qui demeure différencié du lien maternel, notamment par une forme de contrôle et d'inscription dans le cadre professionnel. En effet, elle souligne elle-même que « [...] à la crèche, j'ai encore ce contrôle dans plein de situations [...] » (Hélène, 30), ce qui renvoie à une régulation des émotions inscrite dans le cadre professionnel.

Ces éléments suggèrent que la maternité favorise chez Hélène une intensification de l'engagement affectif ainsi qu'une implication plus profonde dans la relation à l'enfant. Néanmoins, l'usage du terme « amour », habituellement associé à la sphère parentale, interroge les frontières entre engagement professionnel et engagement personnel, dans la mesure où il semble renvoyer à un registre affectif susceptible de se rapprocher, par certains aspects, du lien parental.

Mélanie évoque quant à elle une **transformation plus nuancée** : « [...] je suis peut-être un peu plus câline [...] » (Mélanie, 31). Elle inscrit cette évolution dans un parcours professionnel marqué par des expériences contrastées, allant d'une posture très distanciée - « [...] on ne faisait pas de câlins aux enfants [...] On garde cette distance [...] » (Mélanie, 33) – à des contextes de relations beaucoup plus investies – « [...] Puis après ça, [...] on est vraiment dans l'inverse [...] » (Mélanie, 33). Dans ce contexte, la maternité apparaît moins comme un facteur de transformation radicale que comme un élément permettant un ajustement de sa posture : « [...] le fait d'avoir eu ma fille [...] d'être un peu plus maternante [...] » (Mélanie, 33). Cette évolution semble ainsi s'inscrire dans une trajectoire professionnelle déjà marquée par des tensions entre distance et proximité, la maternité venant faciliter un positionnement plus équilibré entre ces deux pôles. Toutefois, cette inflexion vers une posture plus « câline » et « maternante » interroge les fondements de cet ajustement. En effet, il n'est pas explicitement formulé par Mélanie si cette évolution repose sur une observation des besoins des enfants accueillis, ou si elle relève davantage d'une transformation interne liée à son

expérience maternelle. L'usage des termes tels que « maternante » suggère l'émergence d'un registre affectif pouvant s'appuyer sur une forme de spontanéité issue de son vécu personnel.

Dès lors, cette évolution peut être comprise à la fois comme un rééquilibrage de sa posture professionnelle, mais également comme l'introduction d'un rapport plus incarné à la relation, susceptible de s'appuyer autant sur une sensibilité accrue aux besoins de l'enfant que sur un engagement émotionnel lié à l'expérience de la maternité.

Pour Héléna et Mélanie, la distinction entre enfant accueilli et enfant propre ne disparaît pas, mais elle est redéfinie à travers leurs modalités d'engagement affectif et leur manière d'investir la relation.

En effet, Héléna met en avant la différence dans la **nature du lien** : « [...] ce n'est pas dans les tripes, c'est dans le cœur » (Héléna, 38). Elle oppose ainsi un lien maternel, décrit comme viscéral, à une relation professionnelle qu'elle présente comme se construisant dans le quotidien : « [...] le lien vient naturellement [...] parce qu'on s'en occupe [...] » (Héléna, 30). Toutefois, ce caractère « naturel » du lien interroge au regard de ses propos précédents, dans lesquels elle souligne qu'avant la maternité, elle ne s'engageait pas de la même manière dans la relation. Cela suggère que ce lien, présenté comme allant de soi, est en réalité transformé par l'expérience maternelle, qui en modifie les conditions d'émergence.

Pour Mélanie, cette distinction repose notamment sur les **responsabilités** : « [...] quand je travaille, ce ne sont pas mes enfants [...] » (Mélanie, 53). Elle met en avant une temporalité différente des liens : « pour la crèche, c'est un moment bref... » « oui » « c'est ça ? Tandis que pour votre fille, c'est toute la vie. » « C'est pour toute la vie ! » (Mélanie, 62 et 64). Cette distinction souligne que, pour elle, l'engagement professionnel s'inscrit dans un cadre limité dans le temps et dans ses implications, contrairement au lien maternel, pensé comme durable et engageant sur le long terme.

À l'inverse, Julie met en évidence un processus de **régulation de l'affect**. Elle souligne qu'avant d'être mère, son investissement émotionnel était plus important : « Avant d'être maman, je m'attachais beaucoup plus fort [...] » (Julie, 66). Elle explique ce phénomène par un besoin personnel comblé à travers le travail « [...] j'ai toujours adoré les bébés [...] ça m'arrivait d'aller chercher un bébé. Parce que moi, j'avais besoin de le câliner. Pas parce que lui était demandeur [...] » (Julie, 68). La maternité vient alors redéfinir cet équilibre : « [...] cette place, maintenant, elle est

prise [...] » (Julie, 66). Ce déplacement entraîne une transformation dans la relation à l'enfant, en distinguant désormais clairement ses besoins de ceux de l'enfant « [...] maintenant, je câline un enfant si lui en a besoin [...] » (Julie, 68) ; « [...] avant [...] c'était que le mien [...] » (Julie, 70). Julie insiste sur la nécessité de trouver un équilibre : « [...] donner un attachement sécure, tout en restant consciente que c'est un attachement professionnel [...] » (Julie, 64). Elle souligne ainsi que, selon elle, la relation affective est essentielle, mais qu'elle doit rester pensée et régulée.

Ce positionnement contraste avec les dynamiques observées chez Héléna et Mélanie, pour lesquelles la maternité semble favoriser une intensification de l'engagement affectif. Chez Julie, au contraire, la maternité apparaît comme un facteur de recentrage, conduisant à une mise à distance de ses propres besoins émotionnels au profit d'une attention plus ajustée aux besoins de l'enfant. Cette opposition met en évidence que la maternité ne produit pas un effet univoque sur la relation à l'enfant.

Cependant, pour Coline, la maternité n'apparaît pas comme un élément venant transformer la relation aux enfants dans le cadre professionnel. Elle insiste sur la nécessité de **maintenir une posture** adaptée : « [...] on doit rester professionnel [...] » (Coline, 34), en rappelant les limites à ne pas franchir : « [...] on ne doit pas commencer à dire des mots d'amour ou à être autoritaire comme à la maison [...] » (Coline, 34). L'usage répété de l'expression « on ne doit pas » renvoie à un registre normatif, suggérant l'intériorisation de règles professionnelles qui encadrent la relation à l'enfant. Dans cette perspective, ce n'est pas tant la maternité qui est tenue à distance que certaines formes d'engagement affectif associées à la sphère parentale, au profit d'un positionnement conforme aux attendus du métier.

Ainsi, Coline affirme que la maternité n'influence pas sa relation aux enfants. En effet, la distinction entre enfants accueillis et ses propres enfants étant principalement structurée par ces normes professionnelles : « [...] on ne doit pas considérer les enfants de crèche comme nos propres enfants [...] » (Coline, 64). Toutefois, cette posture peut être comprise comme le produit d'un cadre institutionnel intériorisé, qui vient réguler l'expression de l'affect dans la relation.

4.2.2 UNE TRANSFORMATION DU REGARD PORTE SUR L'ENFANT ET SES BESOINS

Les résultats montrent que la maternité ne se limite pas à transformer l'engagement affectif des professionnelles, mais qu'elle reconfigure plus largement leur rapport à l'enfant.

En ce sens, les modalités d'attachement – qu'elles relèvent d'une intensification, d'une régulation ou d'un maintien du cadre – semblent indissociables d'une évolution du regard porté sur l'enfant.

Chez Christelle, la maternité semble favoriser un passage d'**une compréhension analytique à une perception plus immédiate** des besoins de l'enfant. Elle décrit un changement dans sa manière d'interpréter : « [...] avant, je me positionnais devant l'enfant en me disant « ok, pourquoi est-ce qu'il pleure ? » [...] » (Christelle, 73). Cet extrait suggère qu'auparavant, la compréhension des situations reposait davantage sur une analyse explicite et progressive. Aujourd'hui, cette compréhension semble relever d'une forme de sensibilité situationnelle : « [...] c'est comme si je les percevais mieux [...] c'est comme si tout de suite je le sentais [...] » (Christelle, 73).

Elle explicite ce déplacement en opposant une **approche initialement mentale, à une approche plus corporelle** : « [...] des choses qui passaient par le mental [...] sont passées par le corps [...] » (Christelle, 73). Ainsi, la maternité semble, dans son discours, favoriser une compréhension plus immédiate des situations, reposant sur un ressenti qu'elle mobilise dans sa pratique. Toutefois, cette valorisation d'une approche plus intuitive interroge la place accordée aux savoirs professionnels et à l'analyse, dans la mesure où elle pourrait suggérer un recours accru à des formes de compréhension davantage incorporées.

Hélène et Mélanie mettent en évidence un même processus : la maternité, à travers l'expérience quotidienne avec leur propre enfant, constitue **une ressource qui vient enrichir leur regard** professionnel. Cette expérience semble favoriser une observation plus fine des enfants, en s'appuyant sur des points de comparaison issus du vécu personnel.

Hélène souligne ainsi : « [...] je suis beaucoup plus observatrice « [...] » (Hélène, 88), tout en précisant que son expérience maternelle lui a permis **d'acquérir des connaissances**, notamment en matière de santé : « [...] ils /ses propres enfants/ ont eu beaucoup de problèmes de santé, donc c'est vrai que niveau santé, il y a pas mal de trucs que je connais [...] » (Hélène, 55).

De manière similaire, Mélanie met en avant un **affinement de ses capacités d'observation** : « [...] ça a affiné [...] mon regard [...] » (Mélanie, 39). Elle mobilise explicitement son expérience personnelle comme repère interprétatif : « [...] la petite, elle faisait ça [...] » (Mélanie, 47), ce qui lui permet d'identifier des signes parfois discrets chez les enfants accueillis. Elle souligne ainsi que la

maternité lui a apporté « [...] d'autres points de repère que seulement ceux que j'ai eus durant mon parcours professionnel » (Mélanie, 47).

Néanmoins, dans son discours, les transformations évoquées par Héléna apparaissent particulièrement marquées. Elle décrit un changement dans sa posture, se traduisant par un engagement plus important dans le suivi des situations : « [...] avant, c'était peut-être plus en surface [...] » (Héléna, 17) ; « « [...] on va vraiment beaucoup plus loin [...] » » (Héléna, 42), renvoyant à une implication accrue dans la compréhension et l'accompagnement des enfants. Elle met également en avant une attention plus soutenue aux signes et aux difficultés : « [...] je vais beaucoup plus me tracasser qu'avant [...] » (Héléna, 88).

Cette évolution s'accompagne, dans son discours, d'un **déplacement dans la manière d'appréhender les situations**, où le bien-être de l'enfant semble occuper une place plus centrale dans ses prises de décision. Cette orientation peut l'amener à questionner, voire à s'écarter de certaines normes institutionnelles, lorsqu'elle estime qu'elles ne répondent pas adéquatement aux besoins de l'enfant : « [...] parce qu'à un moment, oui, il y a des règles, mais les règles... [...] j'ai donné mes arguments qui étaient bons [...] » (Héléna, 119). L'entretien met en évidence plusieurs situations concrètes dans lesquelles elle ajuste, voire contourne, le cadre prescrit : par exemple, une seringue cachée pour un soin de nez, une crème sans prescription, une couverture interdite, un biberon en dormant. Cette posture, qu'elle relie explicitement à son expérience de mère, qu'elle mobilise comme repère dans ses prises de décision : « [...] c'est plutôt le côté maternel [...] » (Héléna, 90).

Cette **attention accrue au bien-être de l'enfant** ne se limite pas à Héléna. Cette sensibilité, on la retrouve chez Julie, qui insiste sur la nécessité de s'adapter à chaque enfant : « [...] chaque enfant est différent [...] il faut s'adapter [...] » (Julie, 62). Par ailleurs, son discours met en évidence une sensibilité particulière aux situations de maladie, exprimée notamment à travers une réaction émotionnelle : « [...] ça me fait de la peine [...] » (Julie, 88). Elle mobilise explicitement son expérience de mère comme référence, en établissant un parallèle avec ses propres pratiques : « [...] moi, quand mon fils est malade, je vais consulter rapidement [...] » (Julie, 88).

Ce positionnement suggère que son vécu personnel peut servir de repère dans son appréciation des situations, voire constituer une norme implicite à partir de laquelle elle évalue les pratiques

parentales et ses propres pratiques professionnelles. Ainsi, la maternité apparaît ici non seulement comme une source de compréhension, mais également comme un cadre de référence susceptible d'orienter son jugement et ses interactions avec les parents.

4.3 DES TRANSFORMATIONS TRANSVERSALES DE LA PRATIQUE PROFESSIONNELLE

Si les dimensions précédentes ont été présentées de manière distincte, elles participent toutes à la construction de la posture professionnelle. Cet axe vise dès lors à mettre en évidence des ajustements plus transversaux, qui concernent l'organisation du travail, les manières d'agir et les positionnements adoptés par les professionnelles dans leur pratique.

4.3.1 DES AJUSTEMENTS ORGANISATIONNELS

Pour Coline et Julie, l'accès à la maternité s'accompagne **de réaménagements importants de leur engagement professionnel**. Julie fait le choix d'interrompre complètement son activité durant les premières années de vie de son enfant -elle a essayé de reprendre, mais c'était trop dur pour elle-, tandis que Coline suspend également son activité pendant plusieurs années avant de reprendre progressivement, d'abord à temps partiel. Dans les deux cas, ces décisions s'inscrivent dans une volonté de privilégier la présence auprès de leur enfant : « [...] j'avais envie de rester près de lui plutôt que d'aller m'occuper de ceux des autres [...] » (Coline, 8) ; « [...] je ne pouvais pas concevoir que j'allais dédier toutes mes journées à d'autres enfants et rater peut-être les premiers pas du mien. [...] » (Julie, 9).

Ces extraits mettent en évidence une forme de tension dans l'articulation entre vie professionnelle et maternité. Les participantes expriment la difficulté de consacrer leur temps à d'autres enfants tout en souhaitant être présentes auprès du leur. Toutefois, ces propos ne traduisent pas une remise en question du sens de leur métier, mais plutôt une priorisation temporaire de leur rôle maternel, que l'on peut également observer chez d'autres mères, indépendamment du secteur professionnel. Dans leur cas, cette tension prend une résonance particulière dans la mesure où leur activité professionnelle est elle-même centrée sur la prise en charge d'enfants.

Les propos de Coline mettent en évidence un sentiment fort de culpabilité qui a influencé sa décision : « [...] je ne voulais rien abandonner de ma famille. » (Coline, 24)

Chez Julie, ce choix semble clairement issu de son parcours difficile : « [...] c'était déjà un miracle d'en avoir un [*en parlant d'un enfant*]. [...] c'était ma seule occasion d'être maman [...] » (Julie, 9). La maternité qui est vécue comme rare et précieuse devient centrale.

Pour Mélanie, **c'est la charge mentale** amenée par la maternité qui l'a amené à **opérer une différenciation plus marquée entre ses postures maternelle et professionnelle**.

« Et vous parliez de charge mentale. Est-ce que la maternité et la charge mentale de la maternité vous a (*sic*) aidé à prendre conscience de la charge mentale que vous aviez à la crèche ? » [Question de la chercheuse] (Entretien de Mélanie, 72)

« Je l'avais. J'en avais déjà conscience, mais pas à 100%. [...] mais ce n'était pas grave. Je n'avais rien à la maison derrière. [...] » (Mélanie, 73)

La maternité, et la charge mentale qui l'accompagne ont permis à Mélanie de prendre pleinement conscience de la charge mentale professionnelle. Ce qui a surtout changé, c'est le fait qu'une fois maman, elle ne pouvait plus se permettre de garder la charge mentale de sa posture professionnelle dans sa sphère privée, car à présent, elle en avait une nouvelle par sa posture de maman. Cela l'a amené à ajuster sa transition entre sa sphère professionnelle et sa sphère privée : « [...] il faut juste savoir refermer la clé de la crèche et savoir dans quel rôle on rentre [...] » (Mélanie, 73). La situation de Mélanie semble renforcer ce besoin :

« [...] le groupe que j'ai accueilli avait exactement le même âge que ma fille [...] j'étais dedans jusqu'au cou [...] » (Mélanie, 9) ; « [...] être épuisée d'avoir fait la même chose [...] quand on vit la même chose, à la maison, au travail [...] ça été un peu plus difficile [...] » (Mélanie, 14).

Cette superposition des expériences brouille les frontières entre travail et sphère privée et sphère professionnelle, rendant plus difficile la mise à distance du travail. Lorsque les situations vécues au travail et à la maison se recoupent – notamment lorsque les enfants sont du même âge – la charge liée à l'accompagnement des enfants semble se prolonger au-delà du cadre professionnel, s'apparentant à une forme de travail qui se poursuit après la journée.

Julie a également mis en avant cette nécessité **de séparation des rôles** qui lui permet de rentrer sereine et d'être pleinement disponible pour son enfant. : « [...] ça nous permet de rentrer la tête vide [...] prête à donner ce dont mon fils il a besoin [...] » (Julie, 76).

Si Mélanie et Julie mettent toutes deux en place une séparation entre sphère professionnelle et sphère privée, celle-ci prend des formes différentes. D'une part, Mélanie passe par un aménagement temporel concret visant à récupérer de la charge mentale : « [...] quand je rentre, j'ai ma demi-heure [...] tranquille à moi [...] » (Mélanie, 71). De son côté, Julie met en place une ritualisation symbolique marquant la transition entre les rôles : « [...] quand on arrive à la crèche, on enfile la blouse [...] le soir on l'enlève, tout ce qui a pu se passer dans la journée doit rester à la crèche [...] » (Julie, 71).

4.3.2 DES AJUSTEMENTS RELATIONNELS

Chez Christelle, la maternité a influencé sa posture professionnelle en l'amenant à **redéfinir ses priorités** « [...] je m'en foutais d'être en tête, en tard [...] quand je deviens maman, j'ai d'autres priorités [...] » (Christelle, 97).

Cette évolution s'accompagne d'un double mouvement qu'elle décrit : « [...] la maternité m'a rendue plus tolérante... mais dans ce cadre-là... moins tolérante [...] » (Christelle, 97). D'une part, elle remet en question certaines contraintes professionnelles qu'elle acceptait auparavant, notamment lorsqu'elles entrent en tension avec sa vie familiale : « [...] mais pas de me taper tous les remplacements pendant qu'elle reste avec ses enfants [...] » (Christelle, 97).

D'autre part, elle développe une compréhension plus nuancée des choix de ses collègues « [...] le fait de moi, de revoir mes priorités m'a fait prendre conscience qu'on n'a pas toutes les mêmes priorités [...] peu importe lesquelles elles sont [...] » (Christelle, 101). Elle souligne ainsi une évolution dans son rapport aux autres, marquée par une mise en distance de jugements qu'elle pouvait formuler auparavant : « [...] j'aurais été plus dans le jugement [...] ça m'a fait prendre conscience qu'on n'a pas tous les mêmes priorités » (Christelle, 101).

Dans son discours, la maternité semble ainsi contribuer à une redéfinition de son positionnement au sein du collectif de travail, à la fois en termes de limites qu'elle se fixe et de regards portés sur les pratiques des autres.

4.3.3 UNE INFLUENCE SUR LES PRATIQUES PROFESSIONNELLES

UNE INFLUENCE SUR LES PRATIQUES

Dans le discours de Mélanie, un renforcement du sentiment de compétence semble s'accompagner d'une **intériorisation des gestes professionnels** : « [...] je suis rodée. Je peux même le faire les yeux fermés [rires]. » (Mélanie, 35). Ce processus d'intériorisation des gestes professionnels peut également être éclairé par les propos d'Hélène, qui décrit un passage de pratique initialement normative - « [...] on fait tout ce qu'on doit faire [...] » (Hélène, 88) - à une pratique plus fluide, liée à l'habitude - « [...] on est habitué [...] on sait comment ça va [...] » (Hélène, 88). Elle met en évidence le rôle de la répétition, à la fois dans la sphère professionnelle et personnelle : « [...] on le fait à la crèche, on le fait chez nous [...] » (Hélène, 88), dans le développement d'une maîtrise progressive des gestes.

Ainsi, pour Mélanie et Hélène, l'expérience de la maternité ne constitue pas l'origine de l'acquisition des gestes professionnels, mais semble contribuer à renforcer l'appropriation, en renforçant leur incorporation et leur mobilisation plus automatique.

Chez Julie, bien que les pratiques semblent incorporées, « [...] une habitude, comme se coiffer le matin [...] » (Julie, 56), elle n'établit pas de lien avec la maternité « [...] le fait d'être maman [...] ça n'a pas vraiment impacté mon travail avec l'enfant [...]. » (Julie, 48). Chez Julie, la vocation pour le métier et l'expérience professionnelle explique l'intériorisation des gestes professionnels qui lui permettent cette stabilité dans les pratiques professionnelles : « [...] soit on le sent à l'intérieur, soit on ne peut pas le faire [...] » (Julie, 42). Julie met en avant que les compétences professionnelles sont déjà intériorisées. « Maintenant, c'est peut-être dû au fait que j'ai travaillé 13 ans avant d'avoir mon fils [...] c'est énorme [...] » (Julie, 52). Julie met en évidence que la maternité arrive après une stabilisation professionnelle et valorise l'expérience professionnelle acquise.

UNE PRISE DE CONSCIENCE DU SENS ET DES ENJEUX DES PRATIQUES PROFESSIONNELLES

Il ressort des propos de Christelle que les pratiques existaient déjà, sans être pleinement conscientes : « [...] presque de façon instinctive [...] je sens peut-être les bonnes pratiques [...] » (Christelle, 15). Avant la maternité, certaines pratiques apparaissaient comme allant de soi. Elles étaient également réalisées telles qu'elles avaient été apprises, sans remise en question : « [...] ça

reste une application [...] on m'a appris qu'il faut le prendre de cette manière-là, donc je prends de cette manière-là [...] » (Christelle, 25).

Ainsi, chez Christelle, ses pratiques apparaissent comme adaptées dans son discours, mais sans mise en sens explicite ou réflexion approfondie sur le vécu de l'enfant. Avec la maternité, elle décrit un basculement : « [...] en devenant maman, c'est comme si tout prenait son sens [...] c'est vraiment la profondeur [...] pourquoi ? [...] on pousse la réflexion plus loin quoi. [...] » (Christelle, 15).

L'expérience de la maternité introduit chez Christelle un déplacement vers **une posture davantage réflexive**, marquée par l'émergence d'un questionnement et un approfondissement autour du « pourquoi ? ». Cette mise en sens s'accompagne d'un recours à une référence parentale pour évaluer ses pratiques : « [...] est-ce que toi tu aurais envie qu'on fasse ça avec ton enfant ? [...]. » (Christelle, 15).

Cette dynamique se retrouve également dans les propos d'une autre professionnelle, qui mobilise une logique similaire de **projection** : « [...] si c'était le mien, je n'aurais pas envie ? » (Hélène, 11). Cette formulation traduit une évaluation des pratiques à partir d'un point de vue parental, venant interroger leur acceptabilité et leur pertinence.

Cette référence peut être interprétée comme un repère éthique, permettant d'interroger le sens et les effets des gestes posés, en les reliant au vécu et au bien-être de l'enfant.

Ce positionnement semble s'ancrer dans une expérience vécue comme marquante et soudaine : « [...] c'est comme si on m'avait tapé un kilo de conscience sur la tête [...] j'étais devenue responsable du jour au lendemain [...] » (Christelle, 41). Cela traduit une prise de conscience forte, associée à un sentiment immédiat de responsabilité, qui semble constituer un point de bascule se prolongeant dans les pratiques professionnelles.

Ainsi, chez Christelle, dans son discours, la maternité est présentée comme un déclencheur d'une posture réflexive, où les actes sont davantage interrogés au regard de leur sens et de leurs effets sur l'enfant.

5. DISCUSSION ET ANALYSE

Cette partie a pour objectif de nous aider à mieux comprendre dans quelle mesure l'expérience de la maternité intervient dans la construction de l'identité professionnelle, comment elles articulent identité de mère et identité professionnelle dans l'exercice du métier, et comment la maternité influence certains comportements, gestes ou prises de décision dans leur pratique professionnelle.

Les résultats de cette recherche mettent en évidence que l'expérience de la maternité influence les pratiques et les représentations professionnelles des accueillantes d'enfants rencontrées. Toutefois, cette influence ne peut être envisagée de manière univoque. Les discours des participantes montrent en effet que la maternité constitue à la fois une ressource dans l'exercice du métier et une expérience susceptible de complexifier la distinction entre sphère personnelle et sphère professionnelle. Cette ambivalence rejoint les tensions déjà mises en évidence dans la littérature concernant la proximité entre pratiques parentales et professionnelles dans les métiers de la petite enfance (Cresson & Gadrey, 2004 ; Molinier, 2009 ; Bosse-Platière et al., 2011).

Chez Coline, Mélanie et Christelle, la maternité semble marquer le passage d'une compréhension davantage intellectuelle du vécu parental à une compréhension plus incarnée et émotionnelle. Les participantes évoquent notamment le fait de comprendre autrement certaines réalités parentales après être devenues mères. Cette idée apparaît également chez Héléna, dont les propos traduisent une forte résonance émotionnelle avec certaines mères.

Ces résultats peuvent être mis en lien avec les travaux de Molinier (2009) et Cresson et Gadrey (2004), qui soulignent l'importance des expériences personnelles dans les métiers du care ainsi que la continuité existant entre sphère familiale et sphère professionnelle. L'expérience de la maternité semble ici constituer une forme de savoir expérientiel permettant aux participantes de rejoindre plus directement certaines dimensions sensibles du vécu parental. Toutefois, les résultats invitent également à interroger les risques d'une trop forte identification aux parents. En effet, le fait de mobiliser sa propre expérience pour comprendre certaines situations peut parfois soutenir une posture empathique, mais aussi conduire à des formes de projection ou d'interprétation du vécu parental à partir de son propre référentiel expérientiel. Les résultats ne permettent donc pas d'affirmer que le vécu partagé produit nécessairement une compréhension plus ajustée de l'autre, mais montrent plutôt que l'expérience maternelle reconfigure la manière dont certaines participantes interprètent les situations rencontrées.

Les résultats suggèrent ainsi une articulation entre différentes formes de savoirs – théoriques, professionnels et expérientiels – mobilisées dans la pratique quotidienne des accueillantes d'enfants. Cette articulation ne se manifeste pas de manière identique chez l'ensemble des participantes. Si certaines semblent fortement s'appuyer sur leur expérience maternelle pour comprendre les parents, d'autres maintiennent davantage une posture réflexive ou professionnelle dans leurs discours. Les résultats ne montrent donc pas un remplacement systématique des savoirs professionnels par des savoirs expérientiels. Néanmoins, certains discours laissent apparaître une forme de valorisation de l'expérience vécue comme mode d'accès privilégié à la compréhension des parents, parfois au détriment de savoirs théoriques ou professionnels. Cette valorisation se retrouve également dans la manière dont certaines participantes envisagent les conseils donnés aux parents. Chez Héléna notamment, plusieurs éléments du discours suggèrent que l'expérience personnelle de la maternité devient une ressource mobilisée dans l'accompagnement des familles. Ce résultat interroge toutefois les fondements sur lesquels les professionnelles appuient leurs interventions auprès des parents : savoirs issus de la formation, expérience du terrain ou vécu personnel. Les frontières entre ces différentes sources de légitimité apparaissent parfois peu différenciées dans les discours recueillis. Dès lors, les résultats invitent à questionner la manière dont l'expérience maternelle peut à la fois enrichir la relation aux parents et influencer les pratiques professionnelles en introduisant des repères issus de l'expérience personnelle dans l'accompagnement.

Les résultats soulèvent également certaines questions concernant la place accordée à l'expérience maternelle dans la construction des compétences professionnelles. En effet, lorsque certaines participantes évoquent le fait qu'il serait difficile de comprendre pleinement certaines réalités parentales sans les avoir vécues soi-même, cela interroge indirectement la place des professionnelles n'ayant pas d'expérience de maternité. Cette valorisation du vécu personnel comme mode d'accès privilégié à la compréhension des parents pourrait en effet conduire à considérer implicitement l'expérience maternelle comme une forme de légitimité professionnelle.

Cette tension apparaît particulièrement importante dans un contexte de professionnalisation des métiers de la petite enfance, où les compétences professionnelles sont précisément pensées comme pouvant être développées à travers la formation, l'analyse des pratiques et l'expérience professionnelle, indépendamment d'une expérience parentale personnelle. Les résultats invitent ainsi à réfléchir aux articulations possibles entre savoirs expérientiels et savoirs professionnels, sans réduire les compétences relationnelles ou éducatives à l'expérience de la maternité seule.

Par ailleurs, plusieurs participantes, notamment Coline et Julie, décrivent une évolution de leur regard sur les pratiques parentales et les contraintes du quotidien. Les résultats montrent chez plusieurs participantes, notamment Julie, une prise de distance progressive vis-à-vis de certaines normes implicites associées à la « bonne parentalité », après y avoir elles-mêmes été confrontées dans leur vie familiale. Cette évolution semble favoriser une posture davantage compréhensive et contextualisée à l'égard des parents. Ces résultats rejoignent les principes du référentiel de soutien à la parentalité de l'ONE (2023), qui valorise une approche non jugeante et attentive aux réalités singulières des familles. Cependant, les résultats ne permettent pas d'attribuer cette évolution uniquement à l'expérience de la maternité. Les participantes mobilisent également des éléments relevant du processus de professionnalisation et des valeurs portées par le secteur de la petite enfance. Dès lors, il apparaît que la posture relationnelle décrite par les participantes semble se construire à l'intersection entre expérience personnelle et socialisation professionnelle. La maternité ne semble donc pas agir seule, mais en articulation avec la formation, l'expérience du terrain et les cadres professionnels mobilisés par les accueillantes.

Les résultats mettent également en évidence que cette proximité expérientielle avec les parents concerne principalement les mères. Les participantes évoquent majoritairement des figures maternelles et semblent davantage s'identifier au vécu des mères qu'à celui des pères. Ces résultats peuvent être mis en lien avec la forte féminisation historique du secteur de la petite enfance (Bloss & Odena, 2005 ; David, 2007), ainsi qu'avec la proximité entre expérience maternelle et pratiques professionnelles (Cresson & Gadrey, 2004 ; Bosse-Platière et al., 2011). Les discours des participantes laissent toutefois peu de place aux figures paternelles, ce qui interroge leur place dans les représentations professionnelles des accueillantes d'enfants.

Si la maternité apparaît comme une ressource dans la relation aux parents, les résultats montrent également qu'elle peut contribuer à brouiller les frontières entre sphère personnelle et sphère professionnelle. Chez Héléna notamment, les propos traduisent une forte implication émotionnelle face à certaines situations vécues par les parents. De même, Mélanie décrit une forme de continuité entre son quotidien familial et son travail en crèche, notamment lorsqu'elle évoque vivre « la même chose » à la maison et au travail en raison de l'âge similaire des enfants concernés. Ces résultats rejoignent les analyses de Molinier (2009) concernant la perméabilité entre sphère professionnelle et sphère privée dans les métiers du care. Ils font également écho aux réflexions de Bosse-Platière et ses collègues (2011) autour de la « juste distance » professionnelle ainsi qu'à la notion d'

« engagement affectif contrôlé » développée par Lussiana et ses collègues (2005). Les résultats suggèrent en effet que l'expérience maternelle peut parfois intensifier les phénomènes d'identification et rendre plus complexe la régulation émotionnelle attendue dans le cadre professionnel. Dans certaines situations, cette proximité semble même conduire les participantes à interpréter les vécus des parents à partir de leurs propres expériences émotionnelles. Chez certaines, elle apparaît également comme un levier favorisant une compréhension plus fine des besoins des parents et des enfants.

Toutefois, si les participantes évoquent une compréhension plus fine des besoins et des émotions des enfants depuis leur propre expérience de la maternité, leurs discours interrogent également la manière dont cette implication affective s'articule avec les exigences de la posture professionnelle. En effet, certaines professionnelles décrivent des réactions émotionnelles particulièrement fortes face à certaines situations vécues par les enfants ou leurs parents, laissant apparaître une forme d'identification rendue possible par leur propre vécu maternel. Cette proximité affective peut constituer une ressource dans la compréhension des besoins de l'enfant et dans la qualité de la relation établie avec les familles. Néanmoins, elle soulève également la question de la « juste distance » évoquée par Bosse-Platière et ses collègues (2011). Les résultats mettent ainsi en évidence une tension entre, d'une part, la nécessité d'un engagement affectif permettant à l'enfant de se sentir accueilli dans un climat sécurisant et, d'autre part, l'importance de maintenir une posture réflexive et régulée dans la relation professionnelle.

Cette tension apparaît notamment lorsque certaines participantes mobilisent spontanément leur propre expérience maternelle pour interpréter les comportements ou les besoins des enfants et des parents. Dans ces situations, il devient parfois difficile de distinguer ce qui relève d'un savoir professionnel construit dans le cadre de la formation et de l'expérience professionnelle, et ce qui repose davantage sur une expérience personnelle et émotionnelle. Cette observation fait écho aux travaux d'Ulmann (2012), selon lesquels la professionnalisation dans la métiers de la petite enfance implique une forme de « désponanisation » des pratiques, c'est-à-dire la capacité à prendre du recul par rapport aux réactions immédiates et aux expériences personnelles afin de construire des interventions réfléchies et ajustées. Dès lors, si l'expérience maternelle peut enrichir la compréhension des situations rencontrées, elle ne constitue pas en elle-même une garantie de posture professionnelle.

Par ailleurs, les résultats invitent également à interroger la manière dont les décisions et ajustements professionnels évoqués par certaines participantes se construisent concrètement dans la relation à l'enfant. Certaines professionnelles expliquent, par exemple, être devenues plus attentives à certains besoins affectifs, à la séparation ou encore au rythme de l'enfant après être devenues mères. Toutefois, les discours recueillis permettent difficilement d'identifier sur quels repères ces ajustements reposent réellement. Cette question apparaît importante dans un contexte de professionnalisation du secteur, où les pratiques sont censées pouvoir être pensées, justifiées et discutées dans un cadre professionnel partagé (Pirard et al., 2015). Les résultats semblent ainsi mettre en évidence une articulation parfois complexe entre savoirs expérientiels et savoirs professionnels, sans que les frontières entre ces différents registres ne soient toujours clairement établies par les participantes elles-mêmes.

Enfin, les résultats mettent en évidence des tensions identitaires dans la manière dont les participantes articulent leur identité de mère et leur identité de professionnelle. Les accueillantes rencontrées semblent devoir composer avec différentes attentes parfois difficiles à concilier : être proches émotionnellement des enfants et des parents tout en maintenant une posture professionnelle différenciée ; mobiliser leur expérience personnelle tout en répondant aux exigences de professionnalisation du secteur. Ces tensions apparaissent plus explicitement chez Héléna et Mélanie, dont les discours traduisent une forte implication émotionnelle ainsi qu'une difficulté à séparer totalement les expériences professionnelles et personnelles. À l'inverse, Coline ou Julie semblent davantage parvenir à articuler expérience maternelle et posture professionnelle de manière complémentaire et réflexive.

Ces résultats peuvent être mis en lien avec les travaux de Kaddouri (2011, 2019) concernant les tensions identitaires liées à des engagements multiples ou contradictoires. Les participantes semblent en effet prises entre différentes appartenances identitaires – personnelle, maternelle et professionnelle – nécessitant des ajustements permanents, ce qui rejoint également les analyses de Dubar (2010), pour qui l'identité se construit dans des processus continus de négociation et de recomposition entre trajectoire biographique et attentes sociales. Dans cette perspective, l'identité professionnelle des accueillantes d'enfants apparaît moins comme une réalité stable que comme un processus dynamique d'ajustement constant entre proximité relationnelle, expérience personnelle et exigence de professionnalisation.

6. LIMITES ET PERSPECTIVES

Notre recherche présente certaines limites qu'il convient de considérer pour interpréter les résultats avec prudence et ouvrir des perspectives.

Une première limite de cette recherche concerne la taille et la composition de l'échantillon. En effet, celui-ci se compose d'un nombre restreint de participantes, toutes exerçant en crèche en tant que puéricultrices. Cette homogénéité ne permet pas de rendre compte de la diversité des contextes d'accueil existants ni d'explorer d'éventuelles variations liées à d'autres types de structures. Il pourrait être intéressant d'explorer si certaines dynamiques, comme le sentiment de continuité entre les sphères professionnelle et personnelle, se manifestent différemment dans d'autres contextes d'accueil, tels que l'accueil à domicile. Cette situation s'explique en partie par des contraintes rencontrées sur le terrain, notamment une certaine réticence des directions à diffuser la recherche ainsi que des professionnelles à participer aux entretiens. Ces résistances peuvent être liées au manque de personnel dans les milieux d'accueil, au manque de temps ou encore à une certaine prudence vis-à-vis de la thématique abordée. Le nombre limité de participantes s'explique ainsi davantage par des contraintes liées au terrain que par un choix méthodologique. Dès lors, il serait pertinent d'élargir la recherche à d'autres types de structures d'accueil, mais également de réfléchir à des modalités de recueil de données permettant de contourner certaines contraintes du terrain.

Une autre limite de cette recherche concerne l'hétérogénéité des parcours maternels et professionnels des participantes. Certains changements décrits dans les relations aux parents, les pratiques ou les représentations professionnelles pourraient ainsi être influencés par ces différentes dimensions. Il pourrait dès lors être intéressant d'explorer davantage la manière dont maternité et expérience professionnelle s'articulent au cours du parcours des accueillantes d'enfants.

Enfin, plusieurs participantes décrivent une évolution dans leur relation avec les parents après être devenues mères. Dans cette continuité, il pourrait être intéressant d'explorer le point de vue des parents afin de mieux comprendre la manière dont ceux-ci perçoivent l'expérience maternelle des professionnelles de la petite enfance. Une telle recherche permettrait notamment d'interroger dans quelle mesure la maternité des professionnelles constitue, à leurs yeux, une forme de légitimité ou de crédibilité professionnelle, ainsi que les attentes et représentations associées à cette expérience dans la relation entre familles et professionnelles de la petite enfance.

7. CONCLUSION

Ce mémoire avait pour objectif de comprendre dans quelle mesure, et de quelle manière, l'expérience de la maternité est susceptible d'influencer les pratiques et l'identité professionnelle des accueillantes d'enfants.

À travers l'analyse des entretiens menés auprès des puéricultrices rencontrées, cette recherche met en évidence que la maternité semble effectivement participer – de façon plus ou moins forte – à une transformation du rapport au métier, aux parents, aux enfants, mais également à soi-même comme professionnelle. Les participantes évoquent notamment une compréhension plus fine du vécu parental ainsi qu'une évolution de leur communication et de leur relation avec les familles. Elles évoquent également une modification de leur regard sur les besoins de l'enfant, de certaines dimensions relationnelles de leur pratique ainsi qu'une sensibilité accrue à différents aspects du quotidien de l'accueil. Enfin, les résultats mettent en évidence des ajustements dans leur posture professionnelle ainsi que dans la manière dont elles se perçoivent dans leur rôle professionnel révélant un travail constant d'articulation entre expérience personnelle et exigences du métier.

Au terme de cette recherche, il apparaît que l'expérience de la maternité ne peut être envisagée comme un simple élément venant s'ajouter à l'exercice du métier d'accueillante d'enfants. Les discours des participantes rencontrées mettent plutôt en évidence une tension permanente entre expérience personnelle et posture professionnelle. La maternité semble constituer une ressource mobilisée dans certaines dimensions de la pratique, notamment relationnelles et affectives, tout en soulevant des questionnements quant à la place que peut prendre l'expérience personnelle dans un métier inscrit dans un processus de professionnalisation. Les résultats montrent ainsi que l'expérience maternelle et les savoirs professionnels ne s'opposent pas nécessairement, mais qu'ils coexistent parfois de manière complexe dans les représentations et les pratiques des professionnelles rencontrées.

Cette recherche invite à considérer la maternité non comme un obstacle à la professionnalisation, ni comme une garantie de compétences professionnelles, mais comme une expérience susceptible de participer aux dynamiques de construction identitaire des accueillantes d'enfants. Ainsi, cette recherche ouvre moins sur des certitudes que sur une réflexion autour de la place accordée à l'expérience personnelle dans les métiers de la petite enfance, et sur la manière dont celle-ci entre en dialogue avec les savoirs et les exigences de la professionnalisation.

8. BIBLIOGRAPHIE

- Barbier, J.-M., Chaix, M.-L., & Demailly, L. (1994) Editorial. *Recherche et Formation*, 17, 5-8. https://www.persee.fr/doc/refor_0988-1824_1994_num_17_1_1223
- Beckers, J. (2007). *Compétences et identité professionnelles : L'enseignement et autres métiers de l'interaction humaine*. 11-34. De Boeck Supérieur.
- Blöss, T. & Odena, S. (2005). Idéologies et pratiques sexuées des rôles parentaux [Quand les institutions de garde des jeunes enfants en confortent le partage inégal]. *Recherches et Prévisions*, (80), 77-9. <https://doi.org/10.3406/caf.2005.2146>
- Bosse-Platière, S., Dethier, A., Fleury, C. & Loutre Du Pasquier, N. (2011). *Accueillir le jeune enfant : Un cadre de référence pour les professionnels*. Érès.
- Camus, P., Dethier, A. & Pirard, F. (2012). Les relations familles-professionnels de la petite enfance en Belgique francophone. *Revue internationale de l'éducation familiale*, 32(2), 17-33. <https://doi.org/10.3917/rief.032.0017>
- Castelain-Meunier, C. (2004). Tensions et contractions dans la répartition des places et des rôles autour de l'enfant. *Dialogue*, 165(3), 33-44. <https://doi.org/10.3917/dia.165.0033>
- Code de Qualité de l'accueil : arrêté du Gouvernement de la Communauté française du 17 décembre 2003 fixant le code de qualité de l'accueil (2003). Moniteur belge, 19 avril 2004. https://www.ejustice.just.fgov.be/mopdf/2004/04/19_1.pdf#Page48
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2011). *Research Methods in Education*. Routledge.
- Cournoyer, M. (1994). Maternité biologique, maternité sociale. Des stratégies d'éducatrices professionnelles. *Recherches féministes*, 7(1), 73-93. <https://doi.org/10.7202/057771ar>
- Cresson, G. & Gadrey, N. (2004). Entre famille et métier : le travail du care. *Nouvelles Questions Féministes*, 23(3), 26-41. <https://doi.org/10.3917/nqf.233.0026>
- David, O. (2007). Vie familiale, vie professionnelle. *Espace populations sociétés*. (2-3). <https://doi.org/10.4000/eps.2080>
- David, M., & Appell, G. (2018). *Loczy ou le maternage insolite*. Érès.
- Demouge, N., & Olivier, G. (1999). L'enquête orale, l'histoire de vie : Une approche phénoménologique de la recherche. *Spirale - Revue de recherches en éducation*, 24(1), 195-211. <https://doi.org/10.3406/spira.1999.1531>
- Dubar, C. (2010). *La crise des identités. L'interprétation d'une mutation*. (3^e éd). Presses Universitaires de France.

- Dubar, C. (2015). *La socialisation – Construction des identités sociales et professionnelles*. (5^e éd). Armand Colin.
- Falk, J. (1980). Le fait conscient au lieu de l'instinctivité. Remplacement efficace de la relation mère-enfant dans les pouponnières. *Reproduction Nutrition Développement*, 20(3B), 891-895. <https://hal.science/hal-00897693>
- Fray, A.-M., & Picouneau, S. (2010). Le diagnostic de l'identité professionnelle : une dimension essentielle pour la qualité au travail. *Management & Avenir*, 38(8), 72-88. <https://doi.org/10.3917/mav.038.0072>
- Fusulier, B. (2010). Poser la question du « genre » dans le travail social : une contribution européenne. *Intervention*, 132, 114-123.
- Garcia, S. (2018). Professionnalisation, formation et identité professionnelle : Le cas des éducateurs de jeunes enfants. *Empan*, 109, 68- 73. <https://doi.org/10.3917/empa.109.0068>
- Humblot, C. P., & Vandebroek, M. (2007). Sauver l'enfant pour sauver le monde. Le care et la (re)construction des problèmes sociaux. In G. Brouère & M. Vandebroek (Éds.), *Repenser l'éducation des jeunes enfants*. (pp. 189-206). Peter Lang.
- Imbert, G. (2010). L'entretien semi-directif : à la frontière de la santé publique et de l'anthropologie. *Recherche en soins infirmiers*, 102(3), 23-34. <https://doi.org/10.3917/rsi.102.0023>
- Kaddouri, M. (2011). Motifs identitaires des formes d'engagement en formation. *Savoirs*, 25(1), 69-86. <https://shs.cairn.info/revue-savoirs-2011-1-page-69?lang=fr>
- Kaddouri, M. (2019). Les dynamiques identitaires : une catégorie d'analyse en construction dans le champ de la formation des adultes. *Savoirs*, 49(1), 13-48. <https://doi.org/10.3917/savo.049.0013>
- Kaufmann, J.C. (2016). *L'entretien compréhensif*. Armand Colin.
- Lejeune, C. (2019). *Manuel d'analyse qualitative : analyser sans compter ni classer* (2^e éd.). De Boeck Supérieur.
- Léon, M. (2013). Les enjeux émotionnels du travail auprès du jeune enfant et de sa famille : Dossier : émotions et affectivité en AEJE. *Métiers de la petite enfance*, (201), 13-24
- Lussiana, J., Humbert, K., & Sanguet, M. (2005). Les larmes d'Hypnos. Le sommeil des bébés en pouponnière. *Spirale*, 34, 97-104
- Manni, G. (Éd.). (2002). *Accueillir les tout-petits, oser la qualité*. Office de la naissance et de l'Enfance / Fonds Houtman.
- Manteau, V. (2013). La gestion des affects et le travail d'équipe : Dossier : émotions et affectivité en AEJE. *Métiers de la petite enfance*, (201), 13-24

- Martin, C. (2003). *Les politiques familiales en Europe du Sud : Le cas de l'Espagne* (Dossier d'étude n°43). Caisse nationale des allocations familiales.
- Molinier, P. (2009). Temps professionnel et temps personnel des travailleuses du care : perméabilité ou clivage ? *Temporalités*, (9). <https://doi.org/10.4000/temporalites.988>
- Odena, S. (2012). Travailler en crèche : un choix par défaut et une hétérogénéité des professions source de tensions. *Politiques sociales et familiales*, 109, 23- 33. <https://doi.org/10.3406/caf.2012.2881>
- Office de la naissance et de l'enfance (ONE). (2019). *100 ans de l'ONE*. <https://100one.be/>
- Office de la naissance et de l'enfance (ONE). (2023). *Pour un accompagnement réfléchi des familles. Un référentiel de soutien à la parentalité*. https://www.one.be/fileadmin/user_upload/siteone/PRO/Brochures/referentiel-soutien-a-la-parentalite.pdf
- Paillé, P., & Mucchielli, A. (2012). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Armand Colin.
- Peeters, J. & Vandebroek, M. (2011). Child care practitioners and the process of professionalization. In L. Miller (Éd.), *Professional issues, leadership and management in the early years* (p. 62-76). Sage.
- Pirard, F. (2014). Compétences relationnelles et réflexives au cœur des métiers de l'enfance. *Kanner am Fokus*. https://orbi.uliege.be/bitstream/2268/300528/1/2014-Competences-relationnelles-et-reflexives_Kanner-am-Fokus.pdf
- Pirard, F., Dethier, A., François, N., & Pools, E. (2015). *Les formations initiales des professionnel-le-s de l'enfant (0-12 ans) et des équipes d'encadrement : enjeux et perspectives. Rapport de recherche-action, article 123*. ONE.
- Pirard, F. (2019). Point fort : accueillir les jeunes enfants : une posture professionnelle complexe, bien distincte et complémentaire de celle de parent. *Actualité sociale*, (80), 14-15.
- Rondeau, K., Paillé, P. & Bédard, E. (2023). *La confection d'un guide d'entretien pas à pas dans l'enquête qualitative*. *Recherche qualitatives*, 42 (1), 5-29. <https://www.erudit.org/fr/revues/rechqual/2023-v42-n1-rechqual08081/1100242ar/>
- Rousseau, P., & Lahaye, W. (2023). Les liens parents-enfant : stress prénatal, prévention et résilience. *L'observatoire*, (116), 22-27
- Sentis, J. (2014). Apprendre les métiers du care en France et en Allemagne au-delà des assignations de genre. *Revue des sciences sociales*, (52), 62-69.

Ulmann, A-L. (2012). Le travail émotionnel des professionnelles de la petite enfance. *Politiques sociales et familiales*, 109, 47-57. <https://doi.org/10.3406/caf.2012.2883>

Urban, M. (2008). Dealing with uncertainty: Challenge with possibilities for the early childhood profession. *European Early Childhood Educational Research Journal*, 16(2), 135-152.

9. ANNEXES

Table des annexes

Annexe 1 : première version du guide d’entretien sous forme de carte mentale

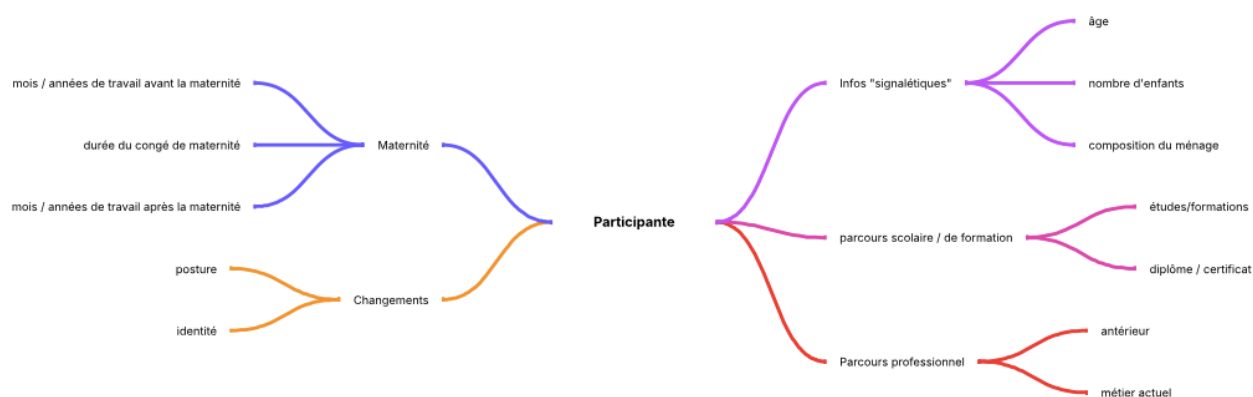
Annexe 2 : dernière version du guide d’entretien sous forme de carte mentale

Annexe 3 : exemple de retranscription et de codage

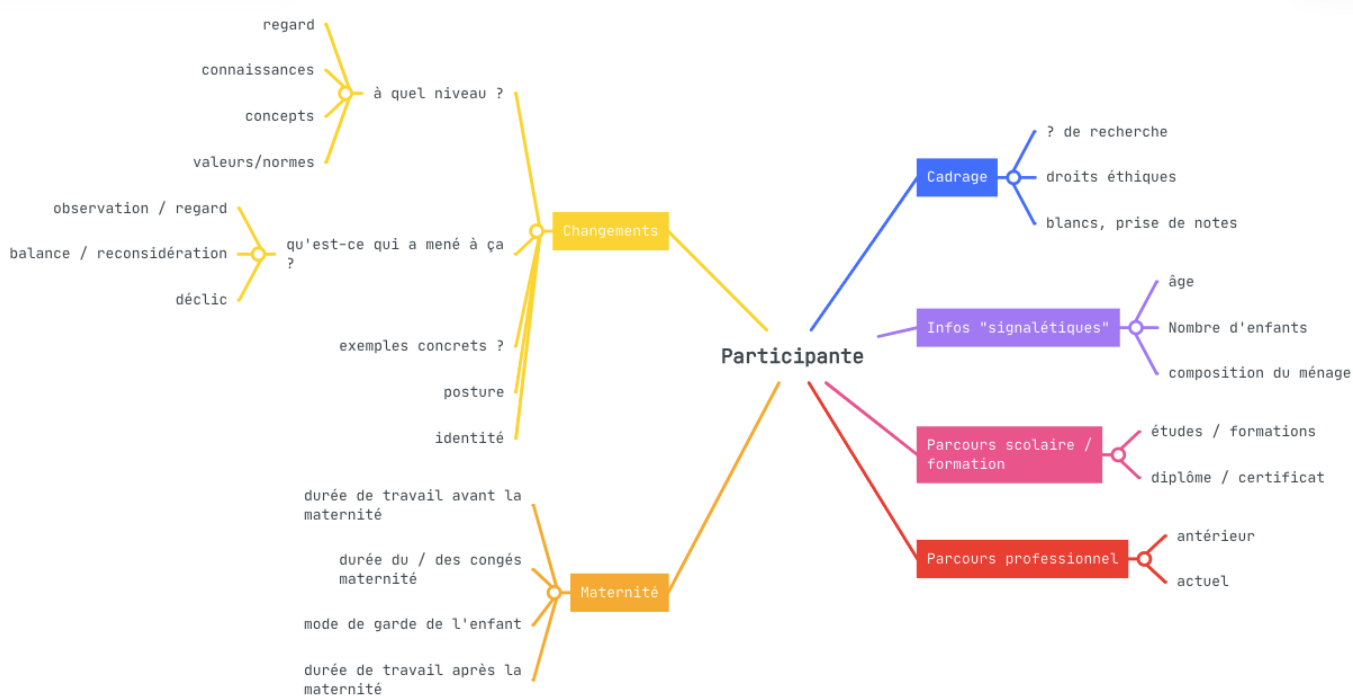
Annexe 4 : arbre thématique qui structure la présentation des résultats

Annexe 5 : grille d’utilisation de l’intelligence artificielle générative pour le mémoire

Annexe 1 : première version du guide d'entretien sous forme de carte mentale



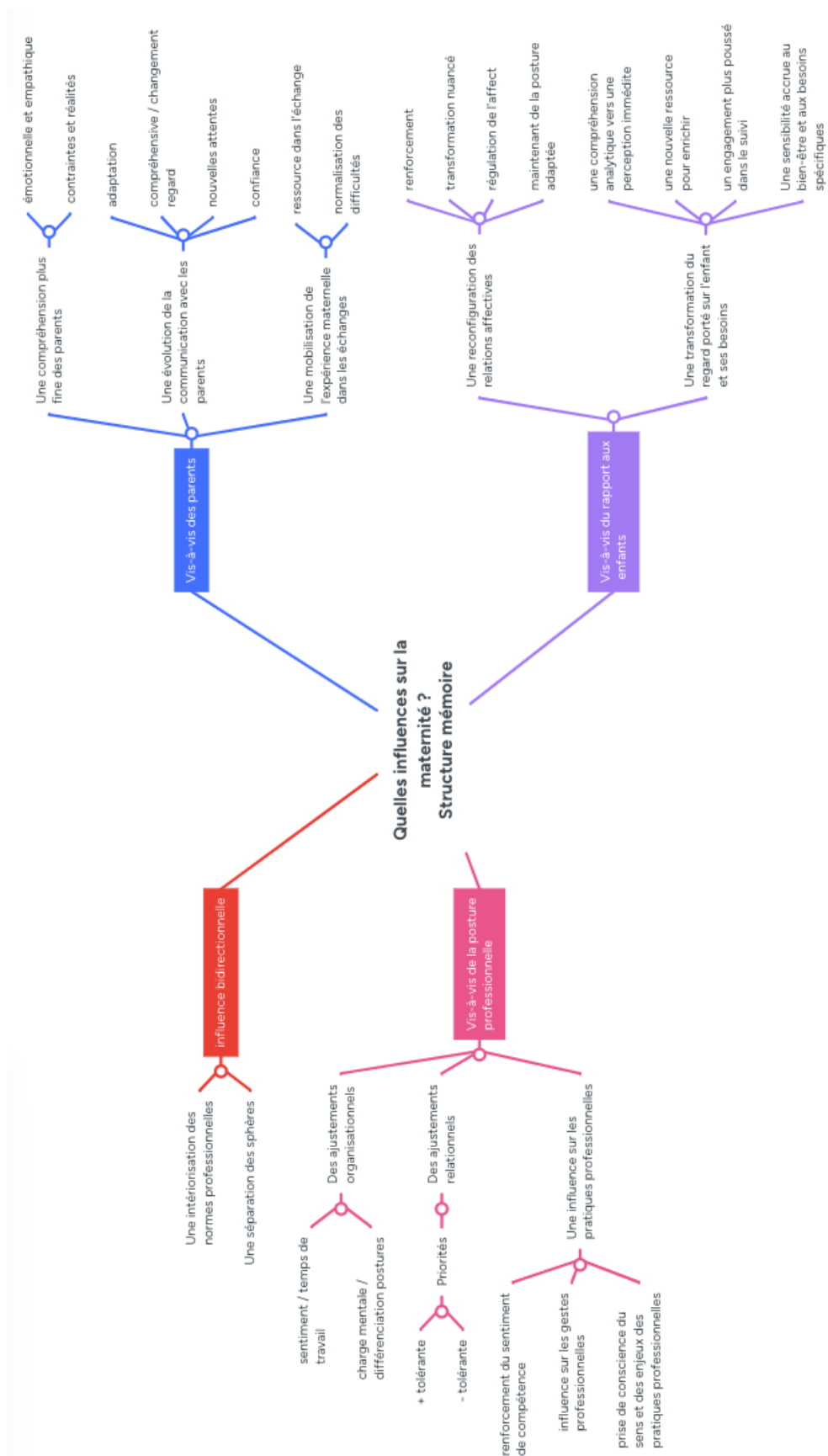
Annexe 2 : dernière version du guide d'entretien sous forme de carte mentale



Alors moi, j'ai de la chance, j'ai une grande famille. Mes parents étaient pensionnés juste quand ma fille est née. Donc c'est mes parents qui s'en sont occupés. Mais <u>comprendre qu'un parent est démuni</u> parce qu'il n'y a personne pour s'occuper de son enfant en dehors quand il est malade ou quoi. Ça, ça m'a... Pas qu'avant que <u>je ne le comprenais pas</u>, mais <u>je ne le vivais pas</u>. Donc je ne savais pas la source de stress que ça pouvait être, de se dire, ben oui, il est malade et je n'ai personne et moi je suis obligée d'aller travailler. Et donc ça m'a permis de me rendre compte que oui, ça peut être une grosse source de stress. Parce qu'avant, je les accueillais ici, les enfants, et ben oui, on les accueille, ce n'est pas grave. Mais en tant que parent, se dire, non, son enfant n'est pas très bien et il est à la crèche. <u>Avoir un regard un peu plus adouci</u>, en comprenant qu'une maman, plus par rapport à ça, à la maladie, où se dire, ben oui, il n'a pas bien dormi, ben oui, alors j'avais le regard de... où il ne mange pas bien, ben un enfant ne meurt pas de faim, ça c'est le truc. Mais quand on le vit, ben oui, <u>j'arrive à plus me mettre à leur place</u> et je pense que les <u>réponses</u> que je vais donner vont être un peu plus... <u>plus les toucher et moins des réponses banales</u> de ce que nous on vit au quotidien. Et ça aussi, un enfant à la crèche n'est pas le même qu'à la maison. Qu'ils soient à la crèche, chez les grands-parents, à l'école. Et ça aussi, ça m'a permis de me rendre compte que ce que nous on vit à la crèche, les enfants ne vivent pas, les parents ne vivent pas du tout la même chose à la maison. Et c'est plus ça. C'est vraiment être plus naturelle. Pas dire qu'avant je ne l'étais pas ou pas sincère, mais avoir cette <u>petite chose en plus</u>. Pas plus tard que ce matin, j'ai un papa qui m'explique que l'enfant est en plein dans le test.	garde de sa fille : ses parents compréhension détresse du parent car elle le vit ex. de situat° stress avec garde nouveau regard + doux s'identifier au parent ↳ réponses ≠, + touchantes nouvelle compréhension de l'E. ≠ selon les milieux ↳ comprendre E ≠ à la maison ↳ P vit ≠
--	---

	Il est dans le test à la crèche, il commence, donc à la maison, ça fait 15 jours et je vois bien qu'il n'est pas... Et hier, on en a discuté et ok, ça se passe. Et je vois que ce matin, il est toujours en disant « mais sois gentil, sois gentil ». Et donc je lui dis mais je comprends. Il me regarde et il me dit « ben ouais, mais bon, j'ai pas envie ». Je dis « ah, mais ça je connais, je connais la petite boule au ventre en se disant je l'éduque. C'est pas ce qu'il peut faire, qu'il fait ce qu'il veut à la maison, etc ». Je lui dis « je comprends bien ». Je lui dis c'est... Nous en tant qu'adultes et en tant que parents, se rendre compte que son enfant teste, on se dit « ouh là là, qu'est-ce qu'ils vont penser de moi ». Je dis alors nous, <u>en tant que professionnel</u>, je vais vous dire « ah ben c'est bien, un enfant qui teste est un enfant qui grandit et qui évolue ». Je dis « <u>en tant que maman</u>, je vais vous dire mais je comprends ». Je suis la première à rentrer dans la voiture et à pleurer et à me dire « mais je l'éduque bien ». Je dis « mais c'est normal, on passe tous par ce passes là ». Et elle me dit « ah ben oui ». Alors oui, parce que des fois... Et ça permet d'<u>ouvrir le champ de discussion sur les difficultés que les parents peuvent vivre</u>. Et ça, je trouve que c'est une richesse. Mais ça a changé mon regard puisqu'avant, même si j'ouvrais la discussion à ça, je n'allais pas les toucher personnellement parce que je ne savais pas ce qu'ils vivaient réellement. Et donc ça, cette dimension-là change beaucoup.	Ex situat° Enf. teste parler de ce qu'elle ressent elle dans la m^e situations Dialogue P- Profess. ramène le dialogue de Par. à Parent se développe, se livre se confie + son diff. vit réellement, comprend une nouvelle dimension
79.	Ouais. C'est intéressant d'avoir ce point de vue du coup et du coup ces éléments qui explicitent votre expérience, qui enrichissent. Est-ce qu'il y a d'autres éléments ?	
80.	Pendant mon <u>parcours PMA</u>, ça a été très compliqué par exemple parce que là, je voulais avoir un enfant. Ici, j'ai plusieurs collègues qui ne sont plus là mais qui sont tombés enceintes	

Annexe 4 : arbre thématique qui structure la présentation des résultats



Annexe 5 : grille d'utilisation des intelligences artificielles génératives pour le mémoire

Dans ce cours, l'utilisation des IA Générative pour...	Utilisation autorisée	Utilisation de l'étudiant	Nom de/des IA générative(s) utilisée(s)
Aider à la rédaction du plan et de la structure du travail	✓	Non	
Vérifier l'orthographe et la grammaire	✓	Oui	ChatGPT
Reformuler le contenu de votre travail ou améliorer le style	✓	Oui	ChatGPT
Traduire une autre langue	✓	Oui	Deepl
Aider à la planification et gestion de projet	✓	Non	
Obtenir des informations générales sur un sujet, expliquer et approfondir la compréhension de concepts	✓	Non	
Faire un brainstorming et évaluer ses propres idées, pour trouver d'autres perspectives ou des contre-arguments	✓	Non	
Aider à la recherche documentaire	✓	Non	
Aider à la synthèse de la littérature	✓	Non	
Aider à la formulation de questions et de recherche et d'hypothèses	✓	Non	

Aider à l'analyse de données (identification d'analyses à réaliser)	✓	Non	
Aider à l'interprétation des résultats	✓	Non	
Aider au respect des normes APA de la liste des références	✓	Non	
Aider à la programmation de code et au débogage	✓	Non	
Générer un feedback critique et révision	✓	Non	
Créer du contenu multimédia, par exemple des images, des vidéos, des animations ou du son (mais toujours expliquer l'utilisation des IA)	✓	Non	
Générer le contenu du travail à partir de mots clés, d'un thème ou d'une question de départ sans vérification et appropriation personnelle	✗	Non	
Reproduire ou reformuler du contenu existant sans citer la source (plagiat)	✗	Non	
Falsifier, créer des données	✗	Non	
Générer des références bibliographiques sans en contrôler l'existence ou l'exactitude	✗	Non	
Utiliser dans une IA des données non anonymisées issues de l'étude (participants, résultats, verbatim, etc.)	✗	Non	

Je, soussignée DENIS Cécile, déclare sur l'honneur avoir complété la grille avec exactitude et honnêteté, en toute bonne foi.

Légende :

✓ = L'utilisation des IA Génératives est autorisée (ce qui ne veut pas dire qu'elle est encouragée.

Voir ci-dessous)

✗ = L'utilisation des IA Génératives n'est pas autorisée, les infractions entraîneront des sanctions.

n.a = Non applicable pour ce cours

L'étudiant rempli sa colonne par « Oui » ou par « Non » en fonction de s'il a utilisé ou non une IA générative.

10. RÉSUMÉ

Dans le domaine de la petite enfance, les professionnelles jouent un rôle crucial dans l'accompagnement et le bien-être des jeunes enfants et de leur famille.

Ce mémoire s'intéresse plus particulièrement à l'influence de l'expérience de la maternité sur le métier de puéricultrices en crèche. Plus précisément, nous avons cherché à comprendre comment les professionnelles articulent leur identité de mère et leur identité professionnelle, ainsi que les effets que cette expérience peut avoir sur leurs pratiques au quotidien.

Afin d'explorer cette question, une démarche qualitative a été privilégiée. Des entretiens compréhensifs ont été réalisés auprès de plusieurs professionnelles exerçant en crèche et ayant elles-mêmes vécu l'expérience de la maternité. L'analyse des données recueillies s'est appuyée sur une démarche d'analyse thématique visant à mettre en évidence les significations accordées par les participantes à leur vécu professionnel et personnel.

Nous avons tenté de répondre à la question suivante : l'expérience de la maternité influence-t-elle le métier d'accueillante d'enfants ?

L'étude réalisée met en évidence que l'expérience de la maternité influence chez certaines participantes les relations aux parents, les relations aux enfants, ainsi que certaines pratiques professionnelles et leurs prises de décision dans le cadre de leur travail.

Cette compréhension et les résultats obtenus nous ont permis d'ouvrir une réflexion sur les liens entre expérience personnelle, posture professionnelle et professionnalisation dans les métiers de la petite enfance.