

APPREANCE ET PRATIQUES APPRENANTES : FACTEURS DE RÉSILIENCE ? LE CAS DE FEMMES AYANT ÉTÉ VICTIMES DE VIOLENCES SEXUELLES

Joanna DUPOUY

Université Paris Nanterre, CREF - Centre de Recherche Education et Formation (France)

Philippe CARRÉ

Université Paris Nanterre, CREF - Centre de Recherche Education et Formation (France)

RÉSUMÉ

Cette contribution présente les résultats d'une enquête exploratoire menée auprès de femmes ayant été victimes de violences sexuelles qui s'engagent en formation et dans un projet professionnel afin de se rétablir et se reconstruire. Nous avons découvert chez ces femmes de riches pratiques d'apprentissage autodirigé, usant d'outils et de ressources variés, visant à comprendre le traumatisme, lui donner un sens et trouver des mots pour l'exprimer et l'analyser. À l'occasion de cette quête de sens, ces femmes ont vécu de nombreuses périodes d'apprentissage et acquis des capacités nouvelles. Notre recherche s'interroge quant au rôle de l'apprenance (Carré, 2005), cette attitude favorable à l'apprentissage tout au long de la vie, depuis ses sources et sa construction dans l'enfance jusqu'au parcours de résilience.

MOTS-CLÉS

Apprenance, résilience, violences sexuelles, violences faites aux femmes, formation des adultes.

INTRODUCTION

Des femmes ayant été victimes de graves violences interpersonnelles parviennent à s'inscrire dans un parcours résilient. Certaines présentent une attitude positive, voire passionnée, vis-à-vis de l'apprentissage de connaissances et de capacités nouvelles qui semble avoir joué un rôle dans leur rétablissement. Cette attitude d'apprenance (Carré, 2005), s'exprime par différents apprentissages autodirigés, orientés vers la compréhension de l'événement traumatique et par l'usage de différents outils et ressources. Nous pouvons questionner les usages, les bénéfices personnels et sociaux que ces femmes font de leurs expériences, de leurs nouvelles connaissances et capacités, et les transformations dans leur rapport au savoir, à l'apprentissage et à la formation tout au long de la vie. L'objectif de cette recherche est de comprendre le lien entre l'apprenance comme ressource et la résilience comme parcours. Après une présentation de l'objet de cette enquête exploratoire que constituent les violences sexuelles, nous expliciterons le cadre théorique de la résilience et de l'apprenance, puis la méthodologie utilisée et les premiers résultats, en mettant en perspective leurs limites et en nous projetant dans la suite de la recherche.

LES VIOLENCES FAITES AUX FEMMES

DÉFINITION ET CONSÉQUENCES

Les femmes et les filles peuvent être victimes de discriminations et de violences, notamment de violences conjugales, de harcèlement sexiste et sexuel au travail, de proxénétisme et de prostitution, d'agressions sexuelles, de viols, etc.

« Le terme « violence à l'égard des femmes » doit être compris comme une violation des droits de l'homme¹ et une forme de discrimination à l'égard des femmes, et désigne tous les actes de violence fondés sur le genre qui entraînent, ou sont susceptibles d'entraîner pour les femmes, des dommages ou souffrances de nature physique, sexuelle, psychologique ou économique, y compris la menace de se livrer à de tels actes, la contrainte ou la privation arbitraire de liberté, que ce soit dans la vie publique ou privée » (Convention de l'Europe, 2011, p.8).

Ces manifestations multiformes des violences à l'égard des femmes, précisément parce qu'elles sont des femmes, reposent sur un socle commun d'inégalité entre les femmes et les hommes et de domination des hommes sur les femmes. La déclaration sur l'élimination de la violence à l'égard des femmes adoptée par l'Assemblée Générale de l'Organisation des Nations-Unies (ONU, 1993) établit que *« la violence à l'égard des femmes traduit des rapports de force historiquement inégaux entre hommes et femmes, lesquels ont abouti à la domination et à la discrimination exercées par les premiers et freiné la promotion des secondes, et [...] compte parmi les principaux mécanismes sociaux auxquels est due la subordination des femmes aux hommes ».*

¹ On notera la traduction de l'anglais *Human rights* non par « droits humains », mais par « droits de l'homme », alors qu'il est ici question de femmes.

Les conséquences des violences sur les victimes sont multiples : physiques (blessures pouvant entraîner la mort) ; psychologiques (avec le développement possible d'un État de Stress Post-Traumatique (ESPT), dépression, etc.) ; sociales, administratives et financières (avec la perte de son emploi, de son logement, etc.)

RÉPONSE SOCIÉTALE

En France, une politique spécifique de lutte contre les violences faites aux femmes se développe notamment dans les années 2000 grâce à *l'Enquête Nationale sur les Violences Envers les Femmes en France* (Enveff, 2000). La répression des violences et agressions sexuelles envers les femmes se renforce, notamment avec un arsenal législatif, dans un contexte de fortes mobilisations contre les violences sexistes et sexuelles. Cette mobilisation s'accroît dans les années 2010, grâce aux réseaux sociaux, notamment via les mots-dièse (*hashtags*) de Twitter *#MeToo* ou *#BalanceTonPorc*, à la suite de ce qui a été nommé « l'affaire Weinstein », fin 2017.

Malgré cela, en 2018, 50 040 victimes de violences sexuelles ont été enregistrées par la police ou la gendarmerie. Dans 86% des cas, la victime était une femme ; plus d'une victime sur deux était mineure (Miprof, 2019, p.15). La réponse pénale reste faible, invoquant le manque de preuves et conduisant à ce que 70% des mis.e.s en cause voient leur affaire classée sans suite (Ministère de la Justice, 2018).

Un réseau associatif s'est tissé pour accompagner les femmes victimes de violences à en sortir et à se reconstruire, mais il manque encore de coordination (IGAS, 2017) et la grande majorité des victimes demeurent livrées à elles-mêmes : 78% déclarent n'avoir reçu aucun soin et 83% indiquent n'avoir jamais été protégées (Association mémoire traumatique et victimologie, 2015).

CONTEXTE DE LA RECHERCHE

Face à ces constats, on peut s'interroger sur la manière dont ces femmes peuvent s'en sortir, tant au moment des violences qu'après celles-ci. La plupart de ces femmes sont amenées à se débrouiller seules pour se reconstruire, se rétablir, trouver des ressources et souvent, retrouver un sens à leur existence. Aussi, cette recherche s'intéresse à leurs pratiques, à ce qui en découle et par là-même à leurs dispositions envers ces pratiques. Notre travail s'inscrit, au même titre que les différentes recherches sur la résilience, dans le courant de la psychologie positive.

Notre questionnement, né d'un rapport personnel de proximité avec l'objet de recherche, nous a conduit à un étonnement, celui de la découverte d'une association en lien avec de grandes écoles de commerce qui accompagne des femmes ayant été victimes de violences dans le développement d'un projet entrepreneurial pour les aider à se reconstruire. Nous les avons rencontrées au sein de cette association. Certaines avaient des projets altruistes en lien avec le traumatisme qu'elles avaient vécu ou plus particulièrement avec les ressources qui les avaient aidées à se rétablir. Nous avons découvert par le biais d'entretiens que les chemins qui les avaient conduites à ces projets étaient parsemés d'apprentissages autodirigés révélant une attitude d'apprenance. Le but de cette enquête exploratoire était d'en comprendre les ressorts.

CADRE THÉORIQUE : RÉSILIENCE ET APPRENANCE

LA RÉSILIENCE

Le mot résilience tire ses racines du latin *rescindere*, qui signifie résilier, annuler un acte, un contrat, et de *resilire* qui signifie littéralement sauter en arrière, rebondir. « *C'est un processus biologique, psychoaffectif, social et culturel qui permet un nouveau développement après un traumatisme psychique* » (Cyrulnik & Jorland, 2012, p.8).

Selon Cyrulnik (2009, p.9), « *les pires épreuves sont surmontables, la guérison est toujours possible, et nul n'est condamné au malheur : la résilience désigne ce processus complexe par lequel les blessés de la vie peuvent déjouer tous les pronostics* ». Pour lui, la résilience est un véritable « antidestin ». Cependant, il ajoute que : « *lorsqu'on a été blessé dans sa vie, on est contraint de mettre en place, de tricoter un processus de résilience jusqu'à sa mort. La blessure est enfoncée, maîtrisée, transformée, mais elle ne guérit jamais complètement* ». La résilience n'est pas l'invulnérabilité, mais une capacité à progressivement reprendre une vie après le traumatisme, sans rester figé.e dans la blessure. Ce n'est pas non plus un état définitif et en toutes circonstances. Nous pourrions à ce titre prendre les exemples de célèbres survivant.e.s des camps de la mort : certain.e.s ont fini par se suicider tel Primo Levi, d'autres ont trouvé leur chemin de résilience, notamment par la quête du savoir, de la compréhension et de la transmission jusqu'à leur mort naturelle tel.le.s Germaine Tillion (Cyrulnik, 2015) et Tzvetan Todorov qui disait dans une interview de 2017 : « *Parce que comprendre, c'est non pas excuser, mais maîtriser la situation. [...] La compréhension permet de lutter et d'agir* ».

Ce processus de résilience serait constitué d'au moins 2 étapes : celle du traumatisme où de nombreux mécanismes de défense inconscients (dénier, évitement) vont être mis en place ; celle de l'intégration du choc et de la réparation nécessitant de donner un sens à l'événement traumatique (De Tichey & Lighezzolo-Alnot, cité par Cyrulnik et al., 2012, p.91-92).

Les recherches en victimologie clinique conçoivent la résilience comme un processus soutenu par les ressources internes et externes du sujet. Selon Mangham et al. (1995, p.5, cité par Haesevoets, 2008, p.353), elle serait composée de trois facteurs : individuels, familiaux et de soutien. Nous pouvons considérer un axe intrapsychique qui concerne les capacités propres à l'individu, autrement dit ses dispositions telles que le sentiment d'efficacité personnelle, les compétences cognitives, le sentiment de signification, la capacité à résoudre un problème et un axe relationnel considérant les liens entre la personne et son environnement, tels que le soutien familial, les personnes aidantes, les milieux de soutien qui favorisent l'autonomie, la responsabilité et le contrôle.

Tableau 1. *Facteurs de résilience selon Mangham et al., 1995*

Les facteurs individuels :	<ul style="list-style-type: none"> • Sentiment de compétence personnelle • Capacité à planifier • Compétences cognitives • Sentiment de signification • Capacité à résoudre des problèmes • Optimisme • Locus de contrôle interne • Capacité de faire face au stress • Habileté à chercher un soutien.
Les facteurs familiaux :	<ul style="list-style-type: none"> • Rapports parents-enfants propices • Chaleur et affection • Soutien familial solide et cohésion familiale
Les facteurs de soutien :	<ul style="list-style-type: none"> • La présence de personnes aidantes comme des enseignants • Des membres de la famille étendue ou des personnes se situant à l'extérieur de la famille immédiate • Des milieux de soutien qui favorisent l'autonomie, la responsabilité et le contrôle

Vanistendael et Lecomte (2000, p. 207) proposent le schéma de la *casita*, une maisonnette où « *chaque pièce [...] représente un domaine d'intervention potentiel pour ceux qui désirent contribuer ou construire, à maintenir ou à rétablir la résilience* ». Ici, elle reposerait sur la satisfaction des besoins primaires de la survie humaine, puis sur l'acceptation de la personne par son entourage, ensuite par des réseaux d'entraide et sur la capacité à trouver un sens à sa souffrance et à sa vie. Elle passerait aussi par l'estime de soi, des aptitudes, le sentiment de maîtriser sa vie et l'humour. Enfin, elle se construirait grâce à l'espoir de découvrir de nouvelles expériences enrichissantes. Selon les auteurs, les facteurs de résilience seraient multiples et la résilience protéiforme.

L'APPRENNANCE

Par cette recherche, nous nous intéressons à l'apprenance, comme ressource interne de l'individu favorisant l'apprentissage tout au long de la vie et pouvant conduire à des pratiques apprenantes qui puisent des savoirs au sein de ressources externes répondant à une quête de sens chez les individus ayant été traumatisés, car « *on apprend toujours seul, mais jamais sans les autres* » (Carré & Charbonnier, 2003). L'apprenance, dont on perçoit les contours parmi les différents facteurs de résilience, pourrait apporter de nouveaux éclairages quant aux ressources de celle-ci.

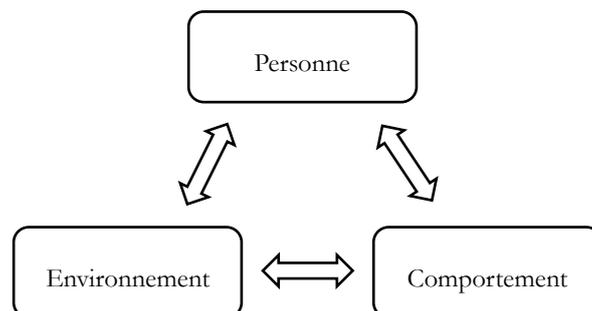
« *[L'apprenance est] un ensemble durable de dispositions favorables à l'acte d'apprendre, dans toutes les situations formelles ou informelles, de façon expérientielle ou didactique, autodirigée ou non, intentionnelle ou fortuite* » (Carré, 2005, p. 108).

Il s'agit donc d'une attitude proactive, autoformatrice et réflexive qui comprend trois dimensions. La dimension *cognitive* s'exprime par une représentation positive de l'apprentissage tout au long de la vie, de la curiosité, des besoins de compréhension et de cognition. « *La cognition a été définie comme un besoin pour l'être*

humain de donner du sens et de la structure à des situations qu'il perçoit comme ambiguës, pour pouvoir ainsi mieux les comprendre et rendre intelligible le monde qui l'entoure (Cohen et al., 1955 ; Cohen, 1957). Ce serait une caractéristique de l'être pensant qui a besoin de comprendre (Katz, 1960) » (Jore, 2016, p.119). La dimension affective liée au ressenti dans l'apprentissage s'exprime par le plaisir, l'étonnement, la satisfaction et probablement chez les sujets de notre recherche un soulagement et une déculpabilisation. La dimension conative concerne les intentions d'apprendre ; elle est reliée à la motivation et aux motifs d'engagement dans l'apprentissage et observable par la tendance à l'autonomie dans les apprentissages, à l'autoformation et aux projets d'apprentissages autodirigés. Selon Knowles (1975, cité par Carré, Moisan & Poisson, 2010) : « Dans son sens le plus large, « l'apprentissage autodirigé » décrit un processus dans lequel les individus prennent l'initiative, avec ou sans l'aide des autres, pour faire le diagnostic de leurs besoins et formuler leurs objectifs d'apprentissage, pour identifier les ressources humaines et matérielles pour apprendre, pour choisir et mettre en œuvre les stratégies d'apprentissage appropriées, et pour évaluer les résultats des apprentissages réalisés ».

Sur le plan théorique, l'apprenance s'inscrit notamment dans la psychologie sociocognitive de Bandura (2003) et la causalité dite « triadique réciproque » entre la personne, ses comportements et son environnement (Carré, 2020).

Figure 1. *Modèle de causalité triadique réciproque (Bandura, 1986)*



En conformité avec le modèle de causalité triadique réciproque de Bandura (2003), nous pourrions attribuer :

- Au pôle « Personne » (P), des dispositions propres à l'apprenance et à la résilience, au rapport au savoir et à l'histoire scolaire ;
- Au pôle « Comportement » (C), des pratiques résilientes et d'apprentissage particulières ;
- Au pôle « Environnement » (E), les violences subies, le contexte actuel de vie, les ressources de celui-ci que les femmes mobilisent pour aller mieux et l'impact de ces femmes dans la modification de cet environnement.

Nos résultats seront ici traités selon ces axes. Par exemple : P-C représente l'influence des facteurs Personnels sur les Comportements ; C-E représente l'influence des Comportements sur l'Environnement, etc. Des chemins d'influences en cascade seront également présentés.

QUEL LIEN ENTRE RÉSILIENCE ET APPRENANCE ?

Cette enquête exploratoire et le cadre conceptuel de cette recherche nous ont permis de formuler des questions et d'envisager des hypothèses reliant l'apprenance à la résilience.

Une recherche en anglais et en français, sur la base de données *PsycInfo*, a permis de déterminer qu'à ce jour aucune étude n'a été réalisée sur ce sujet. L'association des termes apprenance et résilience ne donne aucun résultat. L'association des termes résilience et apprentissage conduit à des articles portant sur l'école, l'autisme et la relation éducative. Les termes résilience et éducation abordent l'école et la maladie. Lorsque l'on ajoute à ces termes la notion de violence, nous ne trouvons aucun article explorant le lien que nous supposons.

Pour autant, nous pouvons faire un rapprochement entre ces femmes et les patient.e.s expert.e.s qui, suite à la révélation d'une maladie, se mettent à apprendre sur celle-ci, tant sur le plan de l'expérience que sur le plan théorique, afin de comprendre et augmenter leur sentiment de contrôle. À la suite de quoi, ces patient.e.s en accompagnent d'autres, en leur transmettant leur savoir (Tourette-Turgis, 2015).

Ainsi, nous pouvons nous demander quel est le rôle de l'apprenance dans ce contexte : quelle est son origine et comment s'est-elle ancrée dans les dispositions individuelles de ces femmes ? Quels comportements engendre-t-elle ? En quoi est-elle influencée par l'environnement ? Comment l'apprenance de ces femmes modifie-t-elle l'environnement ?

MÉTHODOLOGIE

PUBLIC CIBLE ET TERRAIN D'ENQUÊTE

Le public sélectionné pour cette enquête – uniquement composé de femmes – devait répondre à certains critères : être majeure, avoir été victime de violences telles que des violences sexuelles, suivre la formation proposée par une association en lien avec les deux écoles de management à raison d'un jour par semaine, avoir un projet entrepreneurial en lien avec le traumatisme, être volontaire pour participer à la recherche. Parmi la vingtaine de femmes rencontrées, cinq correspondaient aux critères et ont été interviewées.

CONSIDÉRATIONS ÉTHIQUES

Le public de l'enquête étant un public dit « sensible », voire « vulnérable », les aménagements éthiques ont été multiples et stricts. Tout d'abord, les participantes ont signé un document d'information et de consentement libre et éclairé précisant notamment le but de la recherche et le respect de leur anonymat.

La posture de l'enquêtrice a été bienveillante et empathique car « *pour le premier interlocuteur de la victime et ceux qui suivent, l'attitude adéquate est une attitude d'écoute et de soutien actif, qui valide ce qu'elle dit* » (Coutanceau, 2004, cité par Coutanceau, Smith et al., 2012, p.103). Nous avons également cherché à éviter un risque de

« survictimisation » qui est en victimologie « *l'aggravation secondaire du traumatisme de la victime par différents facteurs notamment l'attitude de l'entourage, ou des investigations policières judiciaires et expertales* » (Descarpentries, cité par Coutanceau, Smith et al., 2012, p.102), en laissant la liberté aux participantes de parler des événements traumatiques ou de ne pas le faire.

ENQUÊTE QUALITATIVE PAR ENTRETIEN

Le démarrage des entretiens a consisté à aborder leur projet entrepreneurial, à savoir pourquoi elles avaient choisi ce projet et si elles y pensaient depuis longtemps. Ensuite, a été questionné leur parcours scolaire et d'apprentissage depuis aussi longtemps qu'elles s'en souvenaient et leurs éventuelles pratiques d'apprentissage particulières à la suite du traumatisme. Nous leur avons demandé pourquoi elles avaient adopté ces pratiques, quel en était le but, ce que cela leur avait apporté et ce qu'elles comptaient en faire.

ANALYSE DES DONNÉES

Les données qualitatives ont été recueillies par entretien non-directif avec enregistrement audio et ont été fidèlement retranscrites (sauf pour l'une des interviewées pour qui l'entretien a fait l'objet d'une prise de notes). Ces entretiens ont été parfois complétés par des réponses écrites des participantes à des questions complémentaires posées à posteriori. Sur ces différents écrits, nous avons tout d'abord utilisé l'observation flottante et une méthode inductive dans l'approche exploratoire. Les données ont été classées par codage avec l'assistance du logiciel informatique de traitement thématique des données textuelles, NVivo©, en relevant notamment des traces d'apprenance et de résilience. Cette orientation méthodologique a permis de limiter les biais interprétatifs par une analyse objectivée des données. Nous mesurons cependant la portée et les limites de ce type de données déclaratives.

De grandes thématiques ont pu émerger, relatives au projet entrepreneurial de ces femmes, à leur apprenance, leur résilience, leur scolarité et formation, leur rapport aux savoirs et à la lecture, etc., par l'analyse des entretiens.

RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE : L'APPRENANCE, UN FACTEUR DE RÉSILIENCE

L'EXEMPLE DE MARIE

À six ans, Marie est victime d'agression sexuelle ; elle n'en parle à personne. Elle trouve alors refuge dans la lecture. Elle lit tout le temps et partout y compris en classe où ses instituteurs, puis professeurs la laisseront faire. Marie connaît une scolarité compliquée ; pourtant elle réussit sans effort. À onze ans, elle devient dépendante à l'alcool. À quinze ans, elle intègre une formation loin de chez elle, en internat ; c'est là d'ailleurs sa seule motivation. Elle voulait fuir sa famille auprès de qui elle ne trouvait ni confiance, ni écoute. Elle sombre de plus en plus dans l'alcoolisme, puis dans les drogues. Elle quitte l'internat sans argent et se retrouve à la rue. Elle est récupérée par un proxénète qui l'oblige à se prostituer alors qu'elle est encore mineure. Son amie va succomber à cette même vie. Ce sera l'événement qui déclenchera sa fuite et sa prise

en charge thérapeutique. Pendant tout ce temps, elle n’a jamais cessé de lire, sauf pendant la souffrance du sevrage. C’est ensuite qu’elle s’est mise à lire des livres sur la prostitution, les addictions, les violences faites aux femmes, l’état de stress post-traumatique, la résilience. Aujourd’hui, elle gère le rayon jeunesse d’une bibliothèque. Marie trouve dans son métier une certaine liberté et richesse culturelle. Elle est marraine au sein d’une association d’ancien.ne.s narcodépendant.e.s. Elle a milité pour l’abolition de la prostitution. Elle sera prochainement cheffe de projet au sein d’une grande association afin de fonder un centre d’accueil et une communauté thérapeutique pour les survivantes de la prostitution. Elle explique que tout ce qu’elle a appris sur son traumatisme, par ses lectures, ses rencontres avec des experts, ses participations à des conférences, des groupes de parole, ses rencontres avec des victimes, ses recherches sur internet, etc., a grandement contribué à lui permettre de comprendre son histoire et ainsi d’aller mieux. Elle a également développé la volonté de changer le monde face à la conscience des violences et des injustices en transmettant ses connaissances à d’autres femmes. Marie semble illustrer un exemple de parcours résilient pour lequel l’attitude d’apprenance semble avoir joué un rôle important.

L’exemple de Marie a été complété par les entretiens de quatre autres femmes rencontrées dans le cadre de cette enquête exploratoire. L’analyse de ces résultats fait état de nombreux points communs dans les parcours apprenants et résilients de ces femmes.

LE TRAUMATISME ET SES CONSÉQUENCES (E-P)

On constate un ou plusieurs épisodes de violences qui vont produire un traumatisme et une souffrance qui va conduire au besoin de comprendre ce qui a été vécu, d’y poser des mots, d’y trouver un sens personnel. Les conséquences sont multiples et peuvent toucher toutes les sphères de la vie des femmes.

BESOIN DE COMPRÉHENSION ET DE SENS : UN MOTIF D’ENGAGEMENT EN AUTOFORMATION (P-C)

Nous apprenons que pour faire face au traumatisme, ces femmes ont eu besoin de comprendre leur histoire, l’événement traumatique et ses conséquences. Elles indiquent que leur motif d’engagement dans ces apprentissages était de comprendre pour pouvoir vivre et soulager leur souffrance. À la question « *Pourquoi t’es-tu mise à lire des livres sur le développement personnel ?* » (1.49), Cécile répondra : « *Parce que j’avais besoin de comprendre, de me comprendre. J’allais tellement mal que je devais faire quelque chose* » (1.50-51). Marie a utilisé de nombreuses ressources et indique : « *[Cela] m’a permis, au tout départ, de comprendre mon histoire personnelle. Puis je me suis engagée de plus en plus contre les violences faites aux femmes.* » (1.583-584).

Comme nous l’avons vu, la résilience se construit en partie par le sens, par le fait de comprendre ce qu’il s’est passé, de mettre des mots sur le traumatisme, de donner un sens à sa souffrance et ainsi de l’intégrer intellectuellement. Le sens, c’est aussi celui que ces personnes donnent à leur vie pour avancer consciemment dans la direction qu’elles ont choisie. Lecomte (2010, p.91) indique que les événements traumatisants conduisent les victimes à se demander pourquoi une telle chose leur est arrivée et à s’interroger sur le sens de la vie, de la souffrance et de la justice dans le monde. De nombreuses études ont montré la fréquence de

la question « pourquoi ? » chez les personnes traumatisées poussant à une intellectualisation. « *Presque tous les enfants résilients ont eu à répondre à deux questions : « Pourquoi dois-je tant souffrir ? », « Comment vais-je faire pour être heureux quand même ? »* (Cyrułnik, 1999, p.18). Une posture d'apprenance serait un facteur de résilience permettant d'adopter des pratiques d'apprentissage favorisant la compréhension du traumatisme et l'attribution de la responsabilité à l'auteur.rice, ce qui serait la stratégie la plus adaptative (Lecomte, 2010, p.91). Cette ressource interne permettrait d'accéder à des ressources externes répondant à la question du « pourquoi ? ». D'ailleurs, les thérapies en direction des victimes visent également la compréhension : « *Le but de la psychothérapie, que ce soit pour le psychothérapeute ou le patient, est de ne jamais renoncer à tout comprendre, ni à donner du sens. [...] Tout symptôme [...] doit être disséqué pour le relier à son origine, pour l'éclairer par des liens qui permettent de le mettre en perspective avec les violences subies, et pouvoir ainsi le désamorcer.* » (Salmona, 2015, cité par Coutanceau & Smith, p. 251).

Pour Vasilyuk (1984), il est des situations de crises que l'on ne peut pas changer, telles la perte d'un être cher, les agressions sexuelles, les violences commises sur une personne innocente. On ne peut pas revenir en arrière, on ne peut pas non plus expliquer les raisons de cet événement. La personne peut éprouver alors un profond sentiment de non-sens. La seule manière de lui permettre de se sentir mieux est de l'accompagner à trouver le sens qu'elle souhaite donner à cet événement, à prendre conscience de ce qu'il s'est passé dans sa vie, ce que cet événement signifie pour elle, c'est-à-dire trouver le sens personnel de l'événement. La vraie difficulté à laquelle est confrontée la personne ne réside pas dans la reconnaissance du sens de la situation, non plus que dans le fait d'élucider un sens qui serait caché, mais dans l'effort pour créer un sens, en générer ou en construire un.

Construire ce sens passerait aussi par le fait d'apprendre sur le traumatisme et donc de s'engager en (auto)formation. Selon Carré (2001), il existerait dix motifs d'engagement en formation. Les motifs d'engagement en formation des adultes sont pluriels, contingents et évolutifs. Dans le cas de ces femmes qui ont cherché à comprendre leur histoire pour aller mieux, nous serions plus proches du motif « opératoire personnel », c'est-à-dire ayant pour but de développer des compétences, des habiletés, des attitudes estimées comme étant nécessaires pour la bonne conduite de leur vie.

PERCEPTION DES RESSOURCES DE L'ENVIRONNEMENT (P-E)

Les femmes ont perçu que leur environnement manquait de ressources de proximité adaptées. Parler à des proches ne suffisait pas, voire n'était pas possible. Il fallait s'adresser à des professionnel.le.s, des associations spécialisées, mais qui n'étaient pas toujours faciles d'accès. Pour pallier ce manque d'accompagnement et de réponses, ces femmes ont lu des ouvrages, des articles sur internet. En effet, l'environnement pourvoyeur d'informations et de savoirs étant perçu comme de plus en plus numérique, on a pu relever chez ces femmes un « effet internet » et un « réflexe Google » (Nagels & Carré, 2016).

ENVIRONNEMENT POURVOYEUR DE RESSOURCES EXTERNES (E-C)

Pour répondre à leur besoin de compréhension, ces femmes ont eu recours à de nombreuses ressources : lectures spécialisées en psychologie, auto-analyse, relaxation, psychotraumatologie, suivi de conférences,

participation à des formations en développement personnel, suivi de thérapies multiples, participation à un groupe de parole, apprentissage de l'escrime comme outil thérapeutique pour les femmes ayant été victimes de violences sexuelles, etc. Elles auraient multiplié les ressources en raison des difficultés à trouver des aides adaptées à leur traumatisme et certaines se sont lancées dans l'apprentissage de l'utilisation d'internet.

BIBLIOTHÉRAPIE ET WEBOTHÉRAPIE (P-E-C)

Chez ces cinq femmes, la lecture a été fortement présente dès le plus jeune âge. Iris nous dit : « *Aussi loin que mes souvenirs remontent, aussitôt que j'ai su lire, j'ai lu beaucoup* » (l. 433-434). À l'âge adulte leurs lectures se sont orientées vers des thématiques visant la compréhension de leur histoire traumatique et à leur donner de l'espoir par la lecture de récits de vie, notamment. Zoé indique qu'ils semblaient lui dire : « *si moi j'ai réussi, pourquoi pas vous ?* » (l. 132-133). Ces pratiques s'apparentent à la bibliothérapie et à la webothérapie auto-administrée. « *[La bibliothérapie est] l'usage guidé de la lecture, en gardant à l'esprit qu'un résultat thérapeutique est attendu. On peut adjoindre à une thérapie celle de la lecture d'ouvrages sur telle maladie ou tel problème – ou sur de la fiction ou de la poésie – afin d'aider le patient à se procurer savoir et introspection, etc.* ». (Katz, 1992, cité par Alptuna, 1994, p. 95).

APPREANCE (P-C)

Nous relevons un haut niveau d'apprenance sur les plans cognitif, affectif et conatif ; une curiosité, un plaisir et une volonté d'apprendre tout au long de la vie de manière autodirigée, tout en conciliant travail et vie de famille. Rose mentionne : « *j'adore apprendre, je voudrais apprendre plein de choses, mais il y a tellement de choses que je ne sais pas où donner de la tête* » (l. 119-121). Iris indique : « *j'ai un esprit curieux, parce que je suis moi et que je suis curieuse et j'ai besoin de comprendre, j'ai besoin de savoir* » (l.132-133).

Il est souvent fait référence au choix de vivre, plutôt qu'à celui de sombrer dans la dépression et à l'importance de l'apprenance et de l'autodétermination (Deci & Ryan, 2000) dans le processus de résilience. Iris indique : « *Je crois que c'est cet instinct de vie qui pousse à être dans la détermination, dans le courage [...]. À un moment, c'est moi qui ai pris des chemins, qui ai cherché, pour avoir l'info dont j'avais besoin [...], j'ai commencé à lire certains livres en psycho, enfin tout ce qui touche aux sciences humaines.* » (l.135-139).

L'apprenance de ces femmes se traduit par des pratiques d'autoformation autodirigées, (donc à la fois autodéterminées et autorégulées), en usant notamment d'ouvrages et des nouvelles technologies de l'information et de la communication (NTIC).

La disposition d'apprenance semble s'être tissée depuis l'enfance, notamment par un rapport privilégié à la lecture. Elle a été fortement activée pour comprendre le traumatisme et cette activation a perduré dans la reprise d'études à l'âge adulte, notamment par une revanche scolaire au cours de leur 4^{ème} décennie, avant même l'entrée dans le programme d'accompagnement à l'entrepreneuriat. Iris a passé son baccalauréat. Rose et Zoé ont repris des études respectivement en psychologie et sophrologie. On perçoit donc chez ces femmes un continuum d'apprenance.

RÉSILIENCE (P-C)

On note qu'elles ont su rebondir malgré la souffrance. Ce ne fut pas immédiat, cela leur a demandé d'effectuer un important travail de reconstruction. Ce cheminement n'est sans doute jamais terminé, mais elles sont arrivées à un stade où le niveau de qualité de vie permet une certaine sérénité et un bien-être satisfaisant pour elles. Par ailleurs, la résilience se construit grâce à diverses ressources. Aussi, les pratiques apprenantes « thérapeutiques », tournées vers la compréhension du traumatisme et même les pratiques apprenantes dérivatives constitueraient des ressources de la résilience. Pour autant, ces femmes ont également usé de ressources plus largement étudiées dans le champ de la résilience, tel.le.s que les tuteur.rice.s de résilience, par exemple.

HISTOIRE SCOLAIRE ET PRATIQUES APPRENANTES (P-C)

L'histoire scolaire semble peu déterminer les pratiques apprenantes liées au besoin de compréhension. Ces femmes ont des niveaux d'études très différents. Sur le plan affectif, certaines ont aimé l'école et y apprendre, d'autres non. Sur le plan cognitif, certaines ont estimé qu'apprendre à l'école n'était pas très important, d'autres ont pensé le contraire ou ont eu des fluctuations dans leur conception de l'apprentissage scolaire. Sur le plan conatif, certaines ont tout fait pour apprendre à l'école et d'autres se sont débrouillées pour y faire autre chose que les activités proposées ; certaines y ont développé un sentiment d'efficacité personnel (Bandura, 2003) élevé et pour d'autres pas du tout. Le traumatisme semblerait donc être un facteur qui redistribue les cartes en matière de dispositions à apprendre.

APPRENTISSAGES QUI TRANSFORMENT L'INDIVIDU (E-C-P)

Les ressources de l'environnement rendent possibles des pratiques apprenantes qui vont créer des apprentissages et ainsi transformer la personne, notamment en contribuant à son rétablissement et à sa résilience. Cette transformation individuelle va s'exprimer parfois par un changement d'orientation professionnelle, le développement d'un intérêt pour de nouveaux sujets, la volonté et l'action de continuer d'apprendre tout au long de la vie.

TOURNANT DE L'EXISTENCE : EXPERTISE ET TRANSMISSION DES CONNAISSANCES (P-C-E)

Pour ces femmes, il se serait agi d'accéder à des savoirs spécifiques pour comprendre leur passé traumatique. Compréhension qui les a ensuite (trans)formées, les rendant capables de transmettre non seulement une expérience, mais des connaissances et compétences spécifiques. Cela traduit un apprentissage réel par autoformation et non une simple auto-information.

Ces femmes ont attiré notre attention, notamment par leur projet altruiste et en lien avec le traumatisme vécu qui correspond à une bifurcation, un tournant dans leur existence à la suite d'une crise. Pour Vasilyuk (1984), la crise est un tournant de l'existence où celle-ci est remise en question dans sa forme actuelle. Le résultat d'une crise peut prendre deux formes. L'une est la restauration de la vie perturbée par la crise, sa

renaissance ; l'autre est sa transformation en une vie essentiellement différente. Dans les deux cas, il s'agit de faire renaître sa vie. Le résultat est donc la restauration de la vie, mais cela ne signifie pas que la vie retourne à son état antérieur, cela signifie que ce qui est préservé n'est que la partie la plus essentielle de la vie, le reste est rebâti de manière à pouvoir poursuivre une vie malgré la crise qui a eu lieu.

Les tournants de l'existence forcent l'individu à reconnaître qu'il n'est plus et ne peut plus fonctionner comme avant. Pour Rutter (1996), il y a tournant de l'existence lorsque le changement implique une discontinuité et une modification durable dans la direction de la trajectoire de vie. C'est ce qui a eu lieu dans la vie de ces femmes.

DON ET CONTRE-DON (E-P-C-E)

On relève chez ces femmes une volonté de réciprocité en voulant rendre symboliquement et indirectement au monde social qui les a sauvées. Nous pouvons ici faire un rapprochement avec le concept de don et de contre-don (Mauss, 1923).

En effet, les projets entrepreneuriaux de ces femmes sont altruistes, créateurs de sens et porteurs d'une volonté de changer le monde en donnant à leur tour ce qu'elles ont reçu et qui les a aidées à se reconstruire :

- Marie, marraine et militante au sein d'une association, souhaite créer une communauté thérapeutique pour les survivantes de la prostitution ;
- Iris souhaite ouvrir un centre d'accueil en campagne pour les femmes ayant été victimes de violences sexuelles ;
- Zoé, diplômée en psychologie de la motivation, souhaite ouvrir son cabinet, après avoir été écoutante sur des lignes téléphoniques recueillant la parole de personnes vulnérables. Elle indique : « *j'ai eu tellement de mal à trouver de bons thérapeutes, de bons psychiatres [...] je me suis dit : et si je passais de l'autre côté* » (l. 28 à 31), « *Ce que je veux apporter aux gens, c'est toute l'expérience que j'ai accumulée* » ;
- Rose exerce le métier de sophrologue après que cette pratique l'a elle-même aidée. Elle indique : « *lorsque j'ai appris quelque chose, j'aime bien transmettre le savoir* » ;
- Cécile souhaite créer une entreprise afin de resserrer les liens entre l'homme et l'animal par l'utilisation de techniques de relaxation qu'elle avait initialement apprises pour elle-même.

Nous pouvons envisager, dans la suite de notre recherche, différents types d'agentivité qui peuvent s'exprimer selon les 4 scénarios d'orientation proposés par Laroye-Carré (2020) s'inspirant des travaux de Bandura (2003) :

- L'orientation *agentique* ou par contrôle interne ;
- L'orientation *déléguée* ou par procuration ;
- L'orientation *prescrite* ou par contrôle externe ;
- L'orientation *déclenchée* ou par internalisation.

Ici, les femmes s'inscrivent dans le 4^{ème} scénario où « *l'individu vit une expérience, un événement plus ou moins fortuit qui déclenche une modification de ses représentations et qui suscite la formation d'un projet qui l'amène dans un second temps, après un temps réflexif, à entreprendre une modification de sa trajectoire professionnelle.* » (Laroye-Carré, 2020).

Ainsi, leurs comportements vont modifier l’environnement. Nous relevons également qu’en sollicitant les ressources, ces dernières vont se développer et se spécialiser. Par exemple, les récits de femmes ayant été victimes de violences participent à apporter des ressources aux femmes qui en sont ou en ont été victimes ; cela leur permet de prendre conscience qu’elles ne sont pas seules et qu’il s’agit d’un phénomène social et systémique.

CONCLUSION

Certaines femmes parviennent à se rétablir en s’inscrivant dans un parcours de résilience qui prend notamment racine dans le sens donné à l’événement traumatique et à leur vie, à la suite d’une quête de compréhension grâce à des ressources internes et externes. Nous avons observé des pratiques d’apprentissage autodirigé, proactives et une motivation pour l’acquisition de connaissances nouvelles, qui nous laissent à penser que ces femmes ont parmi leurs ressources internes un haut niveau d’apprenance qui joue un rôle important dans leur processus de résilience. Cette enquête exploratoire a permis de découvrir la réalité de ces pratiques et de consolider l’hypothèse d’un lien entre apprenance et résilience.

Cependant, il est difficile d’établir si l’apprenance était déjà présente chez ces femmes avant le traumatisme ou si elle est apparue à la suite de celui-ci, du fait que ces femmes en ont été victimes dans l’enfance, période de la vie où se construit une partie des dispositions. Pour, sans doute, nuancer nos premiers résultats et déterminer s’il y a eu continuum ou émergence d’apprenance en réaction au traumatisme, la recherche se poursuit sur une deuxième enquête portant sur un traumatisme de l’âge adulte : les violences conjugales. Les participantes de cette deuxième enquête n’étant pas impliquées dans un projet entrepreneurial en lien avec le traumatisme, nous réduisons également les possibles biais de l’enquête exploratoire.

Enfin, comme pour tout nouvel apport au concept de résilience, nous espérons que les résultats de cette recherche permettront une meilleure connaissance du rôle des dispositions à apprendre tout au long de la vie et des moyens d’accompagner les personnes ayant vécu un traumatisme dans un parcours de résilience. ■

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Association américaine de psychiatrie. (2000). *DSM-IV-TR, Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux*. Paris : Masson. pp.533-534.
- Association Mémoire Traumatique et Victimologie, Salmona L., & Salmona M. (2015). *Enquête IVSEA Impact des violences sexuelles de l’enfance à l’âge adulte*. <http://stopaudeni.com> et <http://www.memoiretraumatique.org>
- Alptuna, F. (1994). Qu’est-ce que la bibliothérapie ?. *Bulletin de la Bibliothèque universitaire de Paris XI*, pp. 94-97.
- Bandura, A. (2003). *Auto-efficacité. Le sentiment d’efficacité personnelle*. Paris : De Boeck Université.
- Carré, P. (2001). *De la motivation à la formation*. Paris : L’Harmattan.

- Carré, P. (2004). Bandura : une psychologie pour le XXIème siècle ?. *Savoirs*, Hors-série, pp.9-51.
- Carré, P. (2005). *L'apprenance, vers un nouveau rapport au savoir*. Paris : Dunot.
- Carré, P., & Charbonnier, O. (dir.) (2003). *Les apprentissages professionnels informels*. Paris : L'Harmattan.
- Carré, P., Moisan, A., & Poisson, D. (2010). *L'autoformation. Perspectives de recherche*. Paris : PUF, 117-170.
- Conseil de l'Europe. (2011). *Convention (d'Istanbul) du Conseil de l'Europe sur la prévention et la lutte contre la violence à l'égard des femmes et la violence domestique*.
- Coutanceau, R., Smith, J., & Lemitre, S. (2012). *Trauma et résilience. Victimes et auteurs*. Paris : Dunot.
- Coutanceau, R., & Smith, J. (2015). *Psychothérapie et éducation : la question du changement*. Paris : Dunod, pp.237-252.
- Cyrulnik, B. (1999). *Un merveilleux malheur*. Paris : Odile Jacob.
- Cyrulnik, B. (2009). Résilience, un « antidestin ». *Les Grands Dossiers des Sciences Humaines* 6/2009, N°15.
- Cyrulnik, B., & Jorland, G. (2012). *Résilience connaissances de base*. Paris : Odile Jacob.
- Cyrulnik, B. (2015). La résilience dans les situations extrêmes. (Conférence) *France Culture*. <https://www.franceculture.fr/conferences/la-resilience-dans-les-situations-extremes-par-boris-cyrulnik>
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68-78.
- Enveff (Jaspard, M., Brown, E., Condon, S., Fougeyrollas-Schwebel, D., Houel, A., Lhomond, B., Maillochon, F., Saurel-Cubizolles, M.-J., & Schiltz, M.-A.). (2003). *Les violences envers les femmes en France. Une enquête nationale*. Paris : La Documentation Française.
- IGAS (Inspection Générale des Affaires sociales), par Branchu, C., & Vanackere, S. (2017). *La prise en charge à l'hôpital des femmes victimes de violences: éléments en vue d'une modélisation*. RAPPORT N°2017-001R.
- Jore, M. (2016). Autour de l'apprenance. *Education Permanente*, n°207.
- Laroye-Carré, F. (2020). *Trajectoire de vie et processus différenciés d'orientation*. Dans Soidet, I., Olry-Louis, I. & Blanchard, S. *L'orientation tout au long de la vie. Théories psychologiques et pratiques d'accompagnement*. Paris : L'Harmattan.
- Lecomte, J. (2006). La résilience après maltraitance, fruit d'une interaction entre l'individu et son environnement social. *Les cahiers psychologie politique*, n° 8.
- Lecomte, J. (2010). *Guérir de son enfance*. Paris : Odile Jacob.
- Haesevoets, Y.-H. (2008). *Traumatisme de l'enfance et de l'adolescence. Un autre regard sur la souffrance psychique*. Bruxelles : De Boeck Université.
- Knowles, M. (1975). *Self-directed learning: A guide for learners and teachers*. New York : Association Press.
- Mauss, M. (1923). *Essai sur le don. Forme et raison de l'échange dans les sociétés archaïques*. Article originellement

publié dans l'Année Sociologique, seconde série, 1923-1924.

- Ministère de la Justice. (2018). Infostats Justice : Les condamnations pour violences sexuelles. *Infostat Justice*, N°164. http://www.justice.gouv.fr/art_pix/stat_Infostat_164.pdf
- MIPROF (Mission Interministérielle pour la Protection des Femmes contre les violences et la lutte contre la traite des êtres humains). (2019). *La lettre de l'observatoire national des violences faites aux femmes*. N°14.
- Nagels, M., & Carré, P. (2016). *Apprendre par soi-même aujourd'hui*. Paris : Editions des archives contemporaines.
- ONU. (1993). *Déclaration sur l'élimination de la violence à l'égard des femmes, Résolution 48/104 de l'Assemblée générale du 20 décembre 1993*. https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/declaration_1993.pdf
- Rutter, M. (1996). Transitions and Turning Points in Developmental Psychopathology: As applied to the Age Span between Childhood and Mid-adulthood. *International Journal of Behavioral Development*, 19(3), 603–626.
- Todorov, T. (2016, décembre 30), La tentation du Bien est beaucoup plus dangereuse que celle du Mal. (Propos recueillis par Truong, N). *Le Monde*. https://www.lemonde.fr/idees/article/2016/12/30/la-tentation-du-bien-est-beaucoup-plus-dangereuse-que-celle-du-mal_5055470_3232.html
- Tourette-Turgis, C. (2015). *L'éducation thérapeutique du patient. La maladie comme occasion d'apprentissage*. Louvain-la-Neuve : De Boeck Supérieur.
- Vanistendael, S. & Lecomte, J. (2000). *Le bonheur est toujours possible*. Paris : Bayard.
- Vasiliuk, F. (1984, 1988, 1991). *The psychology of experiencing. The resolution of life's critical situations*. Great Britain: British Library Cataloguing in Publication Data.