

Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala

Romanian Journal for Multidimensional Education

ISSN: 2066 – 7329 (print), ISSN: 2067 – 9270 (electronic)

Coverd in: Index Copernicus, Ideas RePeC, EconPapers, Socionet, Ulrich
Pro Quest, Cabel, SSRN, Appreciative Inquiry Commons, Journalseek, Scipio,
EBSCO, CEEOL

Learning Dynamics in Feminine Precarious Migration. A Qualitative Perspective

Letitia TRIF NESCU

Revista Romaneasca pentru Educatie Multidimensionala, 2013, Volume 5, Issue 2,
December, pp: 85-100

The online version of this article can be found at:

<http://revistaromaneasca.ro>

Published by:

Lumen Publishing House

On behalf of:

Lumen Research Center in Social and Humanistic Sciences

Learning Dynamics in Feminine Precarious Migration. A Qualitative Perspective

Letitia TRIFANESCU¹

Abstract

Consenting theories on learning consider it as a dynamic process, which all lifelong, nourishes itself from experience. This epistemological perspective had many practical consequences in the social field and immigration is one of the most concerned areas. This article focuses on learning processes related to precarious feminine migration. Its empirical starting point consists in an ongoing qualitative research on African migrant women – asylum seekers and irregular immigrants. We shall focus on the diverse modalities individuals use to transform migration experiences in sources of social learning, based on three case studies, three women's migration narratives. From a biographical paradigm perspective, we will analyse the relation between experiential learning and the process of becoming a subject, such as it appears in these narratives. As a transition period marked by cultural and identity ruptures, precarious migration involves for those concerned an important biographical work. The result is individuals' transformation within a dynamics of empowerment as in (re)gaining power onto one's life. Change of life involves the constant capacity to self-reinvention and change of the past means being able to give it value in a future perspective.

Keywords:

precarious migration, experience, experiential learning, subject, empowerment, biography

¹ Letitia TRIFANESCU - Paris 13/ Nord University, EXPERICE, E-mail : letitia.trifanescu@hotmail.com

1. Introduction

Parmi les flux migratoires qui visent le territoire Français et Européen, certains profils sont associés à une grande précarité, située à plusieurs niveaux. La précarisation concerne les deux dimensions du parcours, le voyage, parfois clandestin et la vie en Europe, en situation irrégulière. Elle se traduit au-delà du niveau pécuniaire, sous des formes morales où l'isolement et la non reconnaissance d'une existence et d'une problématique afférente contribuent à une dégradation progressive de la qualité de vie. Dans le cadre de ces migrations précaires, en 2010 la France a reçu 52762 demandeurs d'asile (La CIMADE, 2012). Parmi eux le plus grand nombre sont confrontés à des conditions matérielles et humaines difficiles associées à une longue attente dans l'incertitude de l'aboutissement de la procédure. Parallèlement le nombre de titres de séjour accordés aux étrangers pour motifs professionnels est en baisse de 6% en 2009 (op.cit.). Face aux complexes procédures d'accueil et au recours impératif aux tribunaux et aux démarches juridiques, le rôle de la société civile et notamment des associations accroit. Dans ce contexte, difficile de considérer la figure du migrant précaire dans sa sujétude et son pouvoir d'agir. C'est pourtant notre propos aujourd'hui, en déplaçant le focal des représentations communes, au parcours de vie racontés au « je » par les personnes concernées.

Pour les femmes migrantes la situation se complexifie. Parmi elles, celles victimes de violences qui demandent une régularisation ou le droit d'asile sous ce motif. C'est à cette dernière catégorie que nous nous sommes intéressés dans le cadre d'une recherche en cours concernant les femmes d'origine africaines. Commencée en 2010, elle propose un regard alternatif sur les parcours féminins de migration précaire où la perspective individuelle est privilégiée à travers le recueil et l'analyse de récits de vie. L'objectif est d'explorer les modalités selon lesquelles les parcours migratoires sont appropriés et deviennent des parcours biographiques nourrissant un processus de formation/ transformation de soi. Une douzaine d'entretiens individuels a été réalisée en complément de deux entretiens de groupe et d'une période d'observation participante sur neuf mois. Les participantes sont originaires d'Afrique du Nord et Sub-saharienne et ont été confrontées à des procédures de régularisation en France. Deux catégories de personnes sont visées: les demandeuses d'asile et les « sans-papiers » en attente de titre de séjour. Aucun autre

critère de sélection, lié au pays d'origine ou à l'âge par exemple, n'a été utilisé afin de privilégier une approche centrée sur le sujet. En effet, l'objectif de cette recherche est non pas de comparer des situations nationales ou sociales, mais de mettre en exergue les spécificités des parcours de vie et des problématiques individuels. Pour accéder à cette population en grande difficulté, nous avons travaillé avec des associations d'aide aux migrants qui nous ont facilité la mise en relation². Les spécificités du terrain de recherche, notamment liées à la précarité multiforme, ont imposé l'adoption d'une posture méthodologique de type ethnographique, adaptée à la fragilité de cette population et focalisée sur un travail progressif de rapprochement. Le recueil de données s'est étalé sur plusieurs mois et plusieurs rencontres ont été organisées avec chaque personne afin de faciliter la mise en confiance. La prise en compte des contraintes et priorités individuelles et l'assurance renforcée de la confidentialité ont constitué les deux principales lignes directrices du dispositif. Le choix méthodologique s'est porté sur les Entretiens de Recherche Biographique (ERB) réalisés en deux parties, à deux moments distincts. Le premier, centré sur le parcours de migration a été espacé de plusieurs semaines du deuxième, focalisé sur le regard réflexif des individus sur ce parcours. L'intervalle permet un travail de mise en perspective biographique ainsi que de distanciation réflexive avec la remémoration de ce qui est souvent vécu comme un ensemble d'épreuves. L'utilisation des ERB s'inscrit dans l'orientation générale du dispositif méthodologique, centrée sur l'individu et son parcours. Dans une logique empirique et abductive, ce dernier a été analysé dans une démarche de découverte, en dehors de toute chronologie ou séquentialisation imposée. Nous privilégions donc une perspective qualitative ancrée dans un paradigme biographique pour explorer les relations entre processus d'apprentissage expérientiel et construction du sujet dans les parcours migratoires. La recherche biographique en éducation étudie le processus de construction de soi de l'individu à la jonction entre l'individuel et le collectif. Il s'agit d'un mouvement permanent et inachevé inscrit dans une temporalité propre à l'individu et dans les spécificités sociohistoriques des contextes sociaux et culturels. Dans le vaste champ de la recherche qualitative, elle place l'individu au

² Il s'agit du RAJFIRE (Réseau pour l'autonomie des femmes immigrées et réfugiées) et d'une ASTI (Association de soutien avec les travailleurs immigrés).

centre de son épistémologie en se focalisant sur les parcours de vie comme espaces d'articulation entre l'homme et la société.

Cet article s'appuie sur l'analyse de trois récits de migration, d'Aissatou, Awa et Adja. Toujours orientée par la logique abductive, celle-ci privilégie la notion de parcours, d'enchaînement d'événements clé. La visée de cette contribution est donc d'apporter un regard empirique sur la migration précaire féminine en tant qu'épreuve formatrice saisie dans une analyse de la reconfiguration narrative de récits de vie. A travers ce mouvement de restructuration un cheminement formatif du sujet est mis en évidence. L'expérience de migration apparaît alors comme une source d'apprentissages dans le sens d'une transformation de soi progressive, soutenue par la (re)prise d'un pouvoir d'agir sur soi, son environnement et sa vie.

2. Apprendre de l'expérience. Un regard théorique

Lorsque nous apprenons de la vie, nous apprenons tous simplement à vivre (Delory-Momberger, 2006). Les approches d'étude de l'apprentissage varient au sein des disciplines et des perspectives historiques, ce qui permet des nombreuses possibilités d'analyse dont certaines articulées autour des parcours de vie. La perspective de l'apprentissage tout au long de la vie (*lifelong learning*) consent qu'il s'agit d'un processus qui traverse les moments de la vie et qui s'étale de manière longitudinale, élargissant l'accès à la formation et au développement de compétences (Field, 2000). Dynamique permanente, processus vivant qui se nourrit de situations et d'expériences différentes, l'apprentissage n'est plus considéré comme étant limité à une activité scolaire pendant l'enfance. Il se poursuit toute la vie adulte et il est maintenant admis que nous sommes capables d'apprendre à tous les âges. De plus, les espaces d'apprentissages varient dans le cadre d'une conception de *lifewide learning*, qui admet la possibilité d'apprendre de toutes les expériences de la vie (Alheit & Daussien, 2005). Ce changement épistémologique a eu de nombreuses conséquences pratiques, dans les domaines social et professionnel. Il a également changé de façon permanente l'objet de recherches en sciences sociales et ses enjeux au sein de la société. Comment les adultes apprennent-ils? Qu'entendons-nous par apprentissage quand il s'agit pour les adultes?

Ces questions impliquent de nombreuses conséquences en ce qui concerne deux domaines implicitement articulés, l'acquisition de compétences et l'immigration. Le premier est directement impacté par l'apprentissage et l'éducation en ce que ceux-ci peuvent se traduire par le développement de savoir-faire. Les compétences sont toujours liées à des situations spécifiques et elles peuvent plus facilement être définies par le degré de maîtrise qu'on a de ces situations. Afin d'avoir le meilleur degré de maîtrise, les individus ont besoin de faire appel à des connaissances catégories différentes, des capacités et autres ressources (Perrenoud, 2001). Cela implique une variété de types d'apprentissage et la prise en compte d'une multitude de situations et d'expériences à caractère formateur. Si nous voulons garder cette perspective, nous pouvons voir que l'apprentissage et les compétences auxquelles il pourrait contribuer sont liés à une certaine forme d'adaptation, ce qui nous amène à leurs implications dans le sujet principal de cet article - la migration.

2.1. La production de savoir socioculturel

Wulf (2007) aborde l'apprentissage dans une perspective socioculturelle à travers la notion de *mimésis sociale*. Il a théorisé cette notion à partir du processus de socialisation. L'apprentissage mimétique commence à un âge précoce. Dans le cadre du développement cognitif de la personnalité, l'enfant imite les autres et participe avec eux à des actions collectives qui nécessitent une attention généralisée. La connaissance sociale est donc implicitement acquise et son appropriation symbolique se fait en même temps que l'apprentissage de sa forme concrète. La mimésis sociale se met toujours en place en rapport avec les autres personnes qui co-participent à la construction d'un contexte social et culturel à un moment donné. Il va au-delà d'une simple imitation de leurs actions et il implique une participation symbolique à leurs représentations, à la signification qu'ils donnent à ces actes, à leurs motivations pour agir. La dimension symbolique est essentielle. Tout d'abord, elle apparaît dans l'expérience collective permettant l'acquisition de la connaissance sociale à travers la relation créée avec les représentations des autres.

Deuxièmement, elle permet l'appropriation et de la différenciation. Les dynamiques identitaires sont construites à travers ce processus complexe d'identification et de différenciation. En psychologie

de l'éducation, les théories ont tendance à définir l'apprentissage comme une transformation de la performance, suite à l'expérience et la pratique. Néanmoins, ces mêmes courants principaux théoriques se sont détournés des activités mentales de compréhension et d'analyse pour se focaliser sur la relation d'apprentissage. C'est la perspective de l'apprentissage expérientiel (Kolb, 1975), central aux réflexions sur l'éducation des adultes au 20e siècle. Ce paradigme met en avant une manière active d'apprendre, ancrée dans l'interprétation des expériences concrètes, au détriment d'un apprentissage réflexif et abstrait. Dans le même temps, les constructivistes – qui affirment que la réalité est un construit individuel et social – considèrent que l'apprentissage se développe à partir des représentations et des constructions individuelles du monde (Foerster, 1997). Ainsi, les individus organisent et structurent les expériences selon leurs parcours singuliers et c'est dans le cadre de cette structure biographique que l'apprentissage émerge. Comme dans le paradigme de l'expérientiel, l'accent est mis sur l'activité du sujet, mais avec un focal particulier sur ses interactions avec les autres, la communication par exemple. «L'apprentissage comme un processus d'auto déterminé suppose la communication et la coordination au sein d'un environnement social» (Neubert, 1998, p.45). Rogoff (1994) a développé cette idée en théorisant l'apprentissage participatif. Selon elle, l'apprentissage est un processus collectif rendu possible grâce à la participation et de plus, à la participation guidée par les membres d'une communauté d'apprentissage. Nous pourrions ainsi dire que l'apprentissage est associé à un processus à mi-chemin entre l'individuel et le collectif, entre la subjectivité et l'intersubjectivité, déterminé par l'individu, mais toujours inséré dans l'environnement social. Barbier (2009) le définit comme une transformation positive, valorisant le sujet et souligne le rôle de la subjectivité inhérente à l'apprentissage. Cette transformation positive s'accompagne par le sentiment d'avoir appris quelque chose.

Toutes ces approches reconnaissent à la personne un rôle actif dans le processus d'apprentissage. Cependant, ce dernier est conçu dans l'appropriation de l'expérience de vie. De quelle manière la migration, en tant que période biographique intense, peut également participer à un processus d'apprentissage socioculturel? Inscrite dans une forme de continuité avec l'apprentissage par l'expérience, l'apprentissage

biographique poursuit l'idée que les individus apprennent de l'expérience et de la vie quotidienne. Sans rompre avec le factuel, le paradigme biographique est inspiré du socioconstructivisme et de la sociologie compréhensive en ce qui concerne la place occupée par l'individu comme sujet de son processus d'apprentissage. Comme nous l'avons mentionné précédemment, les perspectives constructivistes entendent que la réalité est que ce que les individus en font dans le cadre de leur biographie. Au lieu de se référer à la réalité nous devrions donc explorer l'expérience. La notion d'expérience met l'accent sur la dimension subjective de la situation, ce que l'individu en ressent et en pense, la « réalité vécue » (Sévigny, 2006). Ainsi, les expériences individuelles et collectives ne sont jamais communiquées dans leur forme de base, elles sont toujours soumises au filtre subjectif d'une interprétation en fonction du vécu antérieur et de ses conséquences. Dans l'herméneutique allemande (Dilthey, 1954) l'expérience se traduit par deux dimensions complémentaires, *Erlebnis* et *Erfahrung*. La première fait référence aux événements de la vie quotidienne qui ne vont pas occuper une place significative au niveau biographique. La seconde implique les expériences vécues qui marquent la mémoire individuelle et qui seront dotées de sens. Ce sont des situations importantes et inspirantes qui participent à la redéfinition de soi et des comportements. Ainsi se crée un processus d'apprentissage par l'expérience.

L'expérience sociale est structurée par une d'expériences subjectives et chaque individu se réfère à lui-même comme étant au centre de son univers social (Schutz, 2010). En d'autres termes, en saisissant l'expérience sociale, la référence principale est l'expérience subjective (Delory-Momberger, 2004). En généralisant leurs expériences, les individus créent des catégories qui deviennent des prismes d'interprétation de la réalité. Tout ceci influence les représentations subjectives qui créent à leur tour la signification que le sujet donne aux situations et aux événements. Lors de l'attribution du sens, les individus construisent leur réalité sociale, étape par étape, et en même temps entament un processus d'apprentissage. Des formes de savoirs socioculturels sont ainsi créées. Ce type d'apprentissage peut, par exemple, émerger de la confrontation entre les savoirs culturels d'origine et un nouvel univers socioculturel. Les expériences antérieures jouent un rôle dans la façon d'interpréter les expériences nouvelles et dans la

construction des filtres sociaux d'interprétation (ibid. p.13). En se basant sur les acquis socioculturels du monde dans lequel ils vivent, les individus construiront des filtres d'interprétation et de compréhension qui vont définir la manière dont les nouvelles expériences deviennent parties intégrantes de la biographie.

3. Les récits de migration : espaces de formation de soi

La vie est comme un tissu d'histoires que le sujet se raconte à lui-même (Ricoeur, 1985). L'expérience de l'altérité faite par les migrants participe à une forme d'apprentissage socioculturel qui redéfinit l'appropriation du vécu. Parmi les expériences significative qui participent à la formation de soi, deux éléments sont à distinguer: d'une part le processus et de l'autre part les objets sociaux, les situations, les événements. Les expériences significatives jouent également un rôle dans ces deux éléments. Les expériences antérieures et la façon dont elles sont interprétées impactent sur le choix de ce qui est considéré comme étant significatif, une source de transformation et d'apprentissage et ce qui est sans importance³. Il est connu que dans une situation donnée deux personnes ne vivront pas les événements de la même manière. Cela est dû à leurs expériences antérieures au sein de contextes sociaux et culturels antérieurs qui leur ont fourni des cadres d'interprétation spécifiques de la réalité. Ainsi, un événement sera sans aucune importance pour certains alors que pour d'autres, il sera central. Les récits de migration montrent en quelle mesure cette distinction est fondée sur la culture. Aïssatou (32 ans, Mali) considérait avoir été maudite par sa mère, quand elle était plus jeune, pour ne pas avoir obéi à la décision d'un aîné. Elle reste toujours préoccupée par ce moment de sa vie et insiste sur le fait que « *les gens blancs européens* » n'ont jamais pu comprendre pourquoi il était aussi important pour elle. Non seulement les événements et les situations peuvent avoir différents degrés d'importance pour les différents individus, mais la façon dont les expériences sont vécues et le sens qu'elles véhiculent, correspondant au processus, sont spécifiques à chacun d'entre eux. Une même expérience peut être plutôt positive pour une personne et douloureuse pour une autre. L'intégration au marché du travail pour les immigrants montre des exemples intéressants. Lors de l'entretien avec Souad (38 ans, Algérie) et

³ De ce qui va constituer des Erfahrung et respectivement des Erlebnis.

Dalila (29 ans, Algérie), participantes à une précédente recherche⁴, sur la façon dont elles traversaient leurs débuts professionnels en France, Dalila était amère et focalisée sur son échec dans les études supérieures alors qu'elle était encore en Algérie. C'est en cela qu'elle expliquait ses difficultés à obtenir un emploi qualifié en France. Exerçant dans les services à la personne, son rêve de devenir ingénieur ne s'est jamais réalisé, ce qui a contribué à ce qu'elle abandonne tout intérêt pour une carrière professionnelle. Souad, faisant un travail similaire, était extrêmement fière de sa position. Pour elle, avoir un emploi en France a été la première étape vers l'intégration et l'acceptation sociale. Malgré le fait que son diplôme était supérieur à la qualification requise pour son travail, son attitude positive a été doublée par l'indépendance financière gagnée.

Chaque individu construit ainsi *son* expérience à partir de sa propre histoire de vie, à partir des dernières expériences similaires, les rencontres passées et les situations dont il est le centre. Nous sommes tous au centre de nos mondes sociaux que nous vivons comme des espaces de diverses possibilités d'action (Schutz, 2010). En un sens, nous avons dans l'idée de Schutz la définition même du sujet post-moderne. Il est au centre de son propre univers social et interprète la réalité principalement à travers le filtre issu de sa propre expérience de vie. Schutz définit l'étranger comme « un adulte qui essaie de se faire accepter ou d'être toléré par un nouveau groupe social et qui, pour ce faire, va tenter d'interpréter le modèle culturel de ce nouveau groupe » (ibid. p7). Selon lui, l'histoire de vie se déroule dans un contexte social et culturel donné. Ce contexte participe à l'élaboration des cadres socioculturels d'interprétation. Comme ceux-ci sont le résultat d'un contexte d'origine, la migration, porteuse de changement contextuel, produit des perturbations quant à leur fiabilité dans un nouvel environnement, comme le pays de destination. Les immigrants arrivent dans un nouveau pays avec leur propre modèle culturel et un ensemble de savoir hérités. Cela agit comme un guide d'orientation dans la réalité et les expériences sont vécues selon lui. Lorsqu'on est confronté à l'altérité, les références culturelles sont mises à l'épreuve. Schutz fait état de quatre critères

⁴ Recherche sur le vécu interculturel des femmes immigrées en France, déroulée entre 2009 et 2011 dans le cadre d'un master 2 recherche en sciences de l'éducation (Trifanescu, 2011).

essentiels pour que la façon héritée de percevoir le monde reste fiable: 1) que la vie continue d'être la même que précédemment, 2) qu'on soit en mesure de s'appuyer sur les connaissances qui nous sont transmises par les paires et l'environnement social, même si on a peu d'informations concernant leur provenance, 3) que les connaissances sur les types généraux d'événements soient suffisantes pour gérer certains types d'événements et 4) que ce prisme de compréhension soit partagé par tous ceux qui nous entourent. Chaque fois que l'un de ces critères est absent il y a crise (ibid. p.19).

Le cas des migrants – et plus généralement des étrangers qui cherchent à s'installer dans un nouveau pays – est très éloquent pour cette description. Ils sont *les autres*, ceux qui ne partagent pas la même façon d'appréhender le monde, parce qu'ils ne partagent pas la même histoire sociale, leurs biographies individuelles ne se nourrissent pas du même passé. Emigrer, quitter son pays, place les individus dans un entre-deux d'un point de vue identitaire, car ils n'appartiennent nulle part, ni dans leur pays d'origine, ni dans celui de destination. Ils ont laissé derrière eux une société connue, avec des cadres d'interprétation familiers, mais ils ne font pas encore partie de leur société d'accueil dont ils ont encore à apprendre et à maîtriser le modèle culturel. Emigrer signifie abandonner au moins l'appartenance morale à une communauté. Cependant, la régularisation, et donc l'acceptation symbolique en tant que membre du groupe national, peut prendre un certain temps à obtenir, car elle implique le plus souvent un long processus au terme duquel cette forme de reconnaissance juridique n'est pas toujours attribuée. La migration est donc une phase de transition où les individus transforment progressivement leurs cadres d'interprétation originaires, construits à travers leurs expériences antérieures. Cette transformation est inéluctable. Jusqu'à ce qu'elle soit achevée les migrants sont forcés de rester à la frontière. En tant qu'étrangers du groupe national, ils symbolisent l'altérité. Ils participent à la définition de ce groupe, en tant que ce qu'il n'est pas (Guénif, 2006). L'identité de groupe et de la communauté est formée de la même manière que celle de la personne, par une identification et de différenciation progressives. Au cœur de ce processus réside la confrontation à l'altérité, à ce qu'il n'est pas. Le groupe national, natif ne se perçoit comme tel par rapport aux groupes

d'étrangers, de migrants, de personnes socialement et culturellement différentes.

Le migrant reste donc à la frontière. Il est en transition entre deux mondes, entre deux territoires entre deux groupes. Les récits témoignent de la migration comme transition entre deux *soi culturels*. Le voyage migratoire décrit la transformation d'une identité socioculturelle en mouvement et le passage entre deux postures du sujet. Deux analyses de récits vont illustrer ces propos :

Awa (19 ans, Mali) commence son récit par revenir sur une tradition. En évoquant le mariage forcé qu'elle a subi, elle le nomme comme tel, comme une coutume se répétant de génération en génération. Son histoire est celle vécue par sa mère avant elle et s'inscrit, de par cette dimension collective, dans une perspective culturelle. Elle se répète et se vit collectivement décrivant ainsi un vécu *de femme malienne* avec lequel Awa semble s'identifier : « [Ma mère] était contre ce mariage, elle-même été obligée de se marier avec mon père, c'est de génération en génération. ». A travers cette posture elle ramène au présent des figures et des moments du passé qui ont participé à la construire. Cette posture identificatoire prend place dans un ensemble discursif qui montre que la réalité d'aujourd'hui est restée pour Awa très proche de sa réalité passée. La France est le pays du secours, de l'aide et de la sécurité mais semble rester un pays lointain dans lequel il est difficile de se situer et impossible de se projeter. Le vécu culturel demeure et traverse les temps et les espaces. Dans le récit de vie, il est reconfiguré et prend la forme d'une réalité subjective articulée uniquement autour de quelques éléments significatifs, comme la vie de famille et la tradition du mariage. Néanmoins, comme pour mieux s'en détacher, Awa utilise cette réalité du sujet pour accéder à une autre réalité factuelle. Dans toutes ses démarches de régularisation et de stabilisation de sa situation sociale, elle s'appuie sur le soutien des autres mais reste très isolée à l'exception d'autres femmes maliennes : « C'est quelqu'un qui m'a dit de faire une demande d'asile, c'est une femme qui m'a montré, je ne connais pas, elle m'a emmené ici. [...] une autre malienne. » Directement ou indirectement c'est toujours auprès de ces mêmes personnes qu'elle retrouve les exemples, les arguments et les conseils nécessaires pour redonner contour à son parcours. Une identification culturelle forte et encore présente avec son pays d'origine revêt ainsi des potentialités

(trans)formatrices. Elle est directement liée à une expérience passée qui est revisitée au présent par un sujet dans une posture nouvelle. De là où elle se place actuellement, Awa reconfigure ce vécu culturel en mettant en lumière des aspects inattendus. Loin de constituer une réalité subjective figeante, cette part de sujet culturel subi un processus connexe à celui d'une transformation de soi liée au parcours migratoire. Elle devient alors un terrain de prise d'un pouvoir d'agir sur un nouvel environnement.

Ce qui caractérise le récit d'Adja (32 ans, Mali) est la présence d'une double migration et d'une migration à visage double. En premier lieu, elle n'a pas choisi de quitter son pays. Elle est arrivée en Espagne suite à un mariage par obligation avec un résident européen d'origine malienne. La migration est entrée dans sa vie avec et par le mariage et c'est dans ce moment clé que bascule également la représentation qu'elle se fait du Mali. Suite à cette *non-décision* d'émigrer, sa famille et son pays d'origine deviennent les porteurs d'une violence qui entre dans sa vie par le mariage. Son récit devient alors un récit du rejet. Dans son récit, deux Mali subsistent : celui qui lui a imposé de se marier et celui qui lui manque et avec lequel elle n'aurait jamais voulu rompre. L'histoire d'Adja est celle d'une femme qui s'est retrouvée pour la première fois de sa vie confrontée à une/ des culture(s) et amenée à prendre position. Le bouleversement de son existence l'a obligée, malgré elle, à se positionner vis-à-vis d'une culture qui est la sienne, la seule qu'elle n'ait jamais connue et d'une nouvelle, une culture européenne qu'elle découvre.

Quand même leur idéologie ça ne change pas. Donc je ne sais pas si je pourrais vraiment leur faire comprendre tout ça. Ça me ferait plaisir mais je ne peux pas. Je ne peux pas leur faire comprendre parce que ce sont des idées depuis l'ancien temps jusqu'à maintenant.

En faisant la biographisation de son parcours migratoire, Adja revient sur cette double posture culturelle nouée autour d'une grande incompréhension. Plus qu'une histoire de migration, la sienne est une histoire de violence qui, de par son irruption dans sa vie, a amené à une reconfiguration des valeurs culturelles. Elle décide de partir en France et cette décision s'inscrit dans un véritable projet identitaire. C'est avant

tout un projet de sécurisation de soi-même et de son fils, mais devient également un projet culturel, une fois qu'elle s'y installe. Adja s'insère progressivement dans un réseau de connaissances et de soutiens et prends ses repères. Elle devient très active dans ses démarches et s'implique de plus en plus dans un projet qui lui appartient, qu'elle a choisi et qu'elle maîtrise.

[...] moi je vais travailler, je vais faire les formations. Je vais travailler pour m'en sortir (sourire). Ce sont les papiers qui me manquent vraiment, vraiment. Je sais que j'ai le niveau, je peux faire beaucoup de choses, mais sans les papiers ce n'est pas possible. Si j'ai mes papiers demain je vais travailler ! N'importe quel travail je vais le faire. Je vais le faire pour m'en sortir quoi. C'est ça qui me manque vraiment. En ce moment je ne pense qu'à travailler, travailler, travailler. Pour le moment comme je n'ai pas de formation, je vais faire même le ménage. Je vais le faire d'abord et puis quand j'aurai fait des formations je vais faire ce que je peux. Même pour être nounou ou bien...

Ce projet de vie est également un projet de soi, identitaire et culturel. Adja ne s'identifie pas avec la vie qui lui avait été prescrite et qui a fait irruption dans le parcours qu'elle avait jusqu'à lors envisagé. Elle *se* crée donc une nouvelle histoire, une nouvelle identité et une nouvelle culture.

La narration réorganise l'expérience temporelle et factuelle. Le vécu culturel avant le départ et après l'arrivée sur le territoire d'accueil est également revu dans une dynamique de transformation de soi. Faire le récit de ce voyage porte un changement de regard et donne à la narrativité une qualité performative. Celle-ci est portée par la remémoration de l'expérience de confrontation à l'autre. Cet autre peut être non seulement rencontré sur le territoire étranger, mais aussi sur celui d'origine lorsque aucune identification morale et n'est possible avec ce qui, pour les individus, constituent les valeurs fondamentales de la société. L'altérité prend alors des visages multiples et parfois surprenants, mais en faire un récit biographique correspond à la réinterpréter comme une expérience formatrice. Le récit devient alors l'espace et le moment

où l'on raconte le passage d'un état à autre. La prise de pouvoir sur soi à travers des décisions et des actions, la poursuite de nouveaux repères et la construction progressive d'une projection dans l'avenir.

4. Conclusion

Oui, la migration transforme, elle confronte à l'altérité et à soi, elle impose des choix et inflige des doutes. Au bout du voyage, le migrant est pris dans un entre-deux, n'est ni dedans, ni dehors des frontières (Le Blanc, 2010), il a le regard tourné vers le passé pour mieux entrevoir l'avenir. Les récits de vie reconfigurent l'expérience migratoire dans ce mouvement formateur d'entre-deux. La narrativité intègre le passé au présent sous une forme qui sous-tend un processus de formation de soi et apprentissage (Ricoeur, 1985). Au travers des récits biographiques, la migration précaire se révèle comme une expérience de transformation du sujet. Dans la configuration narrative de cette expérience, des processus auto-analyse, réflexivité et subjectivation sont mis en exergue. En effet, la période migratoire contraint les individus à s'adapter à un environnement changeant où ils n'ont plus la même place. Pour les migrants, le changement est partout. Il y a des changements de langue, de territoire, et de communauté, mais il y a aussi des changements intérieurs car les anciens cadres d'interprétation ne sont plus utiles pour fournir des repères dans ce nouvel environnement. Des négociations internes permanentes sont ainsi initiées ce qui met le sujet au centre du projet de vie que devient la migration. Décider de la migration est un moyen d'agir sur sa vie en agissant sur l'environnement. Une fois que cela se produit, ce changement engage la nécessité de continuer à être un sujet agissant dans la recherche d'un équilibre identitaire entre l'original et les facteurs psychosociaux adoptés.

La dynamique de devenir un sujet est donc une dynamique d'apprentissage perpétuel à travers la socialisation. Devenir un sujet signifie donc agir sur soi-même et accepter les transformations identitaires et le renoncement. Dans le même temps, cela signifie se donner les moyens d'agir sur l'environnement. Les récits de vie qui portent sur les parcours migratoires traduisent cette double dynamique dans une temporalité reconfigurée au présent. Changer de vie implique la capacité de constamment se réinventer et devenir et transformer le passé, c'est l'intégrer de manière performative à l'avenir. A l'écoute de

l'individu, les migrations précaires révèlent des trajectoires où, au-delà des contraintes socioculturelles, il y a une quête d'émancipation subjective. La précarité qui caractérise ces parcours en amont et en aval de l'installation en Europe est réappropriée et reconfigurée à travers la (re)prise d'un pouvoir d'agir.

Références bibliographiques

- Alheit P.& Dausien B. (2005) Processus de formation et apprentissage tout au long de la vie. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 34(1).
- Barbier J-M. (2009). Ingénierie et formation. In : Barbier J-M, Bourgeois E., Chapelle G. & Ruano-Borbalan J-C (Eds.). *L'encyclopédie de la formation*, Paris, France : PUF
- Delory-Momberger, C. (2006). Formation et apprentissages biographiques. *Penser l'éducation*, 19, 39-49.
- (2004) Biographie socialisation, formation. Comment les individus deviennent-ils des individus ? *L'orientation scolaire et professionnelle*, 33(4).
- Dilthey W (1954), *Essence of Philosophy*. Chapel Hill: University of North Carolina Press
- Field J. (2000) *Lifelong Learning and the New Educational Order*. Stoke on Trent
- Foerster, H. von (1997). Entdecken oder Erfinden. Wie lässt sich Verstehen verstehen?. In: Gumin H.et Meier H. (Eds.) *Einführung in den Konstruktivismus*. (vol. 5, 41-89.). München, Germany: Carl Friedrich von Siemens Stiftung
- Guénif-Souilamas, N. (2006). *La république mise à nu par son immigration*. Paris, France : La Fabrique Editions
- Kolb D. A. et Fry, R. (1975). Toward an applied theory of experiential learning. In : Cooper C. *Theories of Group Process*, London, United Kingdom: John Wiley
- Le Blanc, G. (2010). *Dedans, dehors. La condition d'étranger*. Paris : Seuil.
- Neubert, S. (1998). *Erkenntnis, Verhalten und Kommunikation. John Dewey's Philosophie des „experience“ in interaktionistisch-konstruktivistischer Interpretation*. Berlin, Germany: Waxmann.
- Perrenoud, Ph. (2001). *Construire un référentiel de compétences pour guider une formation professionnelle*. Geneva, Switzerland : Université de Genève, Faculté de psychologie et des sciences de l'éducation

- Ricoeur, P., (1985). *Temps et récit*. Tome III. Le temps raconté. Paris : Seuil.
- Rogoff, B. (1994). *Developing understanding of the idea of communities of learners*. New Orleans, LA: Scriber Award Address, American Educational Research Association.
- Schutz, A (2010) *L'étranger*, Paris, France : Allia
- Sévigny, R. (2006) Expérience. In : Barus-Michel J., Enriquez E. & Lévy A. (Eds.) *Vocabulaire de psychosociologie. Positions et références*. Ramonville Saint-Agne, France : Erès
- Trifanescu (2011) Agentivité du sujet biographique. L'apprentissage à partir d'expériences interculturelles peut-il amener à des nouvelles compétences ?. Dans : *The 2011 conference of the ESREA network on life history and biographical research. Adults Education and Life Path. Human Agency and Biographical Transformations*. p.445- 457
- Wulf, Ch. (2007). *Une anthropologie historique et culturelle. Rituels, mimésis sociale et performativité*. Paris: Téraèdre