

Comment
prendre en
compte la
diversité
culturelle et
le **genre** dans
les situations
de **Traite**
des Êtres
Humains ?



Culture et genre	5
Qu'est-ce qu'une perspective culturelle?	8
Qu'est-ce qu'une perspective genre?	14
Comment intégrer une perspective culturelle et une perspective genre en situation de traite des êtres humains?	21
Quels sont les enjeux de la rencontre interculturelle ?	32
Pratique inspirante	36
Conclusion	40

Ce guide a été rédigé par Guillaume Coron pour ECPAT France. Merci à Bénédicte de la Taille, experte genre, pour sa contribution.

Date de publication: Novembre 2021

Illustrations et conception graphique :
Ophélie Rigault, www.oedition.com

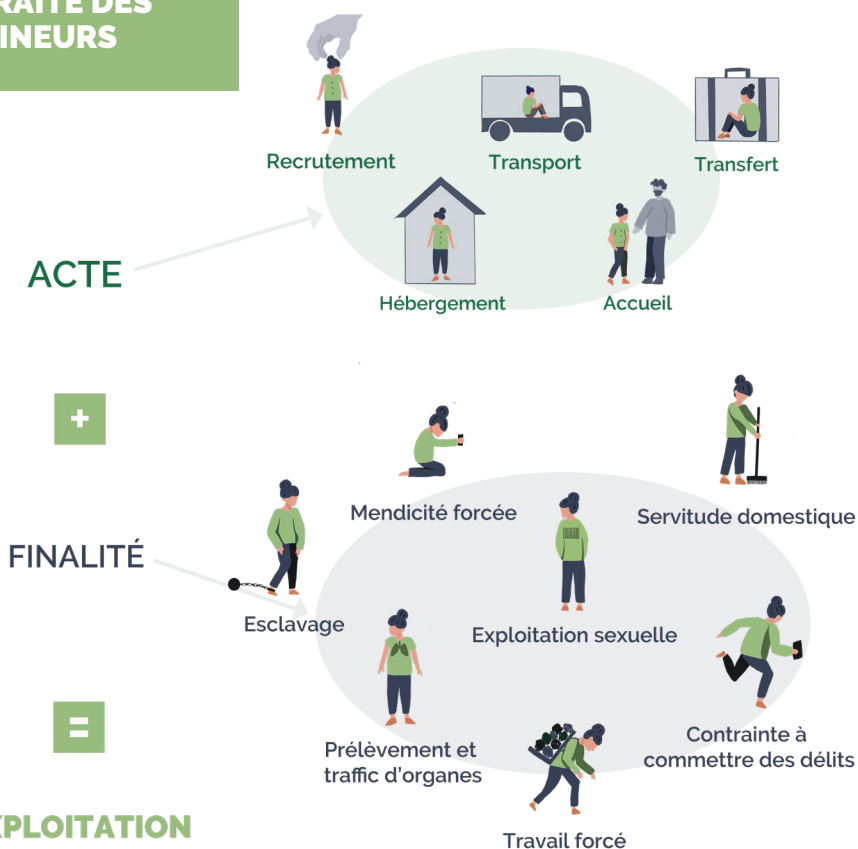


Le soutien de la Commission européenne à la production de cette publication ne constitue pas une approbation du contenu, qui reflète uniquement le point de vue des auteurs, et la Commission ne peut pas être tenue responsable de toute utilisation qui pourrait être faite des informations qu'elle contient.

Cette brochure d'information ambitionne de **fournir des repères pour faciliter l'intégration de la thématique de la diversité culturelle et du genre aux pratiques professionnelles des acteurs côtoyant des enfants identifiés ou présumés victimes de Traite des Êtres Humains (TEH).**

Elle a été réalisée en se basant, entre autres, sur une revue documentaire ainsi que des contributions d'acteurs de terrain via un questionnaire en ligne.

TRAITE DES MINEURS



Un même enfant peut être victime de plusieurs formes de traite (en même temps ou au cours de sa vie)

D'après le schéma du livret #invisibles conçu par le Collectif « Ensemble contre la traite des êtres humains »



La directive européenne 2011/36/UE¹ qui régit notamment la protection des victimes de TEH « reconnaît que la traite des êtres humains comprend une dimension liée à l'égalité entre les sexes et que dans de nombreux cas, les femmes et les hommes ne sont pas victimes de la traite pour les mêmes raisons. Il convient dès lors que les mesures d'assistance et d'aide soient elles aussi, s'il y a lieu, adaptées à cette dimension liée à l'égalité entre les sexes ».

En effet, une jeune adolescente de 14 ans enrôlée dans un réseau d'exploitation sexuelle et un garçon de 12 ans contraint à commettre des délits vont connaître des réalités très différentes, a fortiori s'ils viennent de pays ou d'univers culturels très différents de ceux des professionnels.

Au-delà, les normes et standards internationaux invitent à intégrer la diversité culturelle et le genre aux pratiques professionnelles dans le cadre de l'éducation et de la protection de tous les enfants. Pourtant, ces notions qui recouvrent des réalités et des situations multiples, fonctionnent

souvent comme des évidences de signification pour beaucoup d'acteurs. En effet, elles font appel à des termes et des concepts parfois largement employés mais dont les définitions, les incidences et les applications concrètes ne sont pourtant pas toujours si évidentes.

Intégrer la diversité culturelle et le genre aux pratiques professionnelles

Perspectives d'action multineiveaux

Macro

Transformation sociale²

Viser une modification profonde des grands équilibres sociaux

Méso

Inclusion sociale³

Favoriser l'appartenance et la participation de tous les groupes sociaux à la société quelles que soient leurs différences

Micro

Empowerment⁴

Créer des dispositions favorables pour permettre à chaque individu de pouvoir agir sur et dans son environnement

CULTURE ET GENRE



Culture et genre sont des notions étroitement liées puisque « (...) *chaque culture a ses normes et traditions qui dictent les relations homme/femme* »⁷.

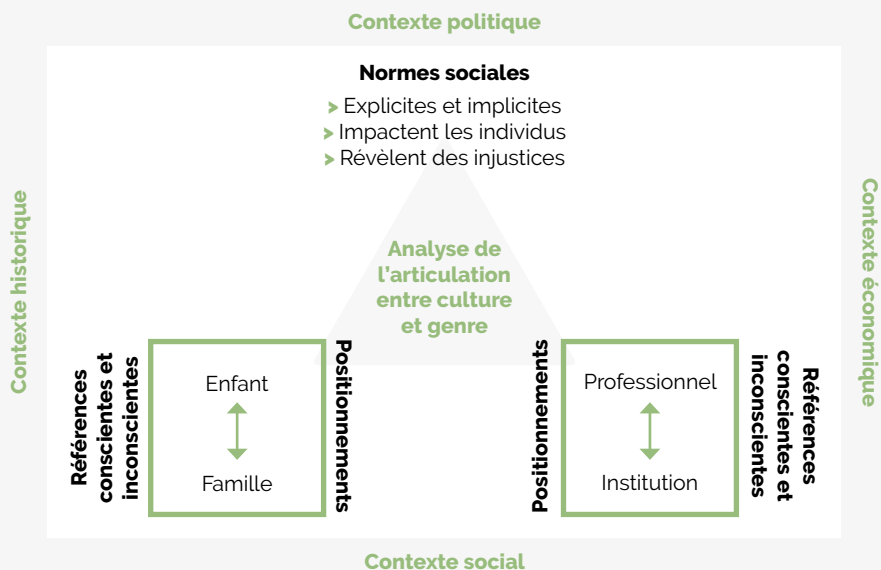
Bien que des constantes puissent être observées, il est cependant important de souligner que ces normes ne fonctionnent pas de manière homogène. Elles peuvent être explicites ou implicites et faire l'objet de variations d'un groupe social à un autre, d'une

famille à une autre, d'un individu à un autre. Elles mobilisent cependant toujours des références conscientes ou inconscientes qui génèrent des positionnements impactant toutes les sphères de la vie des individus et révélant, ponctuellement ou durablement, des phénomènes d'injustice pouvant nécessiter des stratégies professionnelles intégrées d'intervention.



Cependant, pour être efficaces, ces stratégies intégrées d'intervention nécessitent, dans un contexte sociétal donné (historique, politique, économique et social), de considérer

l'articulation entre la culture et le genre tant au niveau de l'enfant et de son environnement familial que du professionnel et de son environnement institutionnel.



Cette analyse permettra, entre autres, d'interroger, de part et d'autre, l'impact des **stéréotypes** et des éventuelles **discriminations** liés à la culture et au genre en situation de TEH notamment.



STÉRÉOTYPE

Convictions/ croyances ou opinions généralisées au sujet d'un groupe spécifique d'individus.



Exemple de stéréotype culturel

Dans certaines communautés, contraindre les enfants à mendier, à voler ou à travailler au profit d'adultes relève de traditions culturelles.



Exemples de stéréotype de genre

Les filles sont plus fragiles, sensibles, soumises et dépendantes que les garçons qui sont plus robustes, courageux, actifs et autonomes.



DISCRIMINATION

Abus ou violation des droits, la discrimination implique pour un individu un traitement moins favorable que d'autres dans une situation comparable, au seul motif qu'il appartient ou est considéré comme appartenant à un certain groupe ou une certaine catégorie de personnes. Souvent basée sur des stéréotypes et des préjugés, la discrimination peut être directe ou indirecte et parfois structurelle



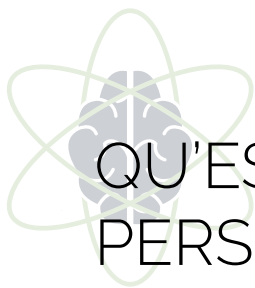
Exemple de discrimination liée à un stéréotype culturel

Lors de l'interpellation d'un enfant Rom suite à un délit, le stéréotype culturel pourra limiter les investigations qui auraient pu permettre de caractériser une infraction de TEH. Le cas échéant, l'enfant sera considéré comme un auteur d'infraction et non pas comme la victime d'une exploitation.



Exemples de discriminations liée à un stéréotype de genre

Si une fille en situation de prostitution ne montre pas des signes confirmant le stéréotype de genre, cela pourra laisser penser qu'elle y consent de manière délibérée et autonome et donc limiter les investigations qui auraient pu permettre de caractériser une infraction de TEH. Si un garçon se trouve en situation de prostitution, le stéréotype de genre pourra laisser penser qu'il y consent de manière délibérée et autonome et donc limiter les investigations qui auraient pu permettre de caractériser une infraction de TEH.



QU'EST-CE QU'UNE PERSPECTIVE CULTURELLE ?

Adopter une perspective culturelle, c'est en premier lieu la faculté de pouvoir identifier et analyser les effets des modèles sociétaux de prise en compte et de traitement des différences culturelles.

En cela et malgré des évolutions sociétales qui tendent à les rendre de plus en plus hybrides (mondialisation, européanisation), il existe deux grands modèles d'approche de la diversité culturelle qui dominent en Europe: le modèle républicain (ex: France) et le modèle multiculturaliste (ex: Pays-Bas). Au-delà de leurs différences, tous deux traduisent cependant une même idéologie universaliste⁸: *«L'universalisme renvoie à l'idée de l'existence d'une unité du genre humain, au-delà de la diversité culturelle de l'humanité. Sur un plan normatif, il désigne également une philosophie politique ayant pour finalité d'octroyer à tous les citoyens d'une même nation des règles, des valeurs, des principes communs, sans distinctions relatives*

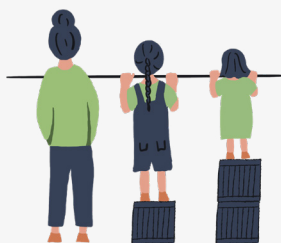
à des particularités culturelles, religieuses ou philosophiques»⁹.

C'est donc la prise en compte politique et institutionnelle de la diversité culturelle qui marque des différences et notamment pour ce qui concerne l'**intégration** des populations étrangères: *«Processus ethnologique qui permet à une personne ou à un groupe de se rapprocher et de devenir membre d'un autre groupe plus vaste par l'adoption de ses valeurs et des normes de son système social (modalités de reconnaissance et d'attachement d'individus à un groupe ou à une société)»¹⁰.*

MODÈLE MULTICULTURALISTE (LIBÉRAL)

Prise en compte par l'État des différences culturelles

Les lois sont égalitaires attribuant les mêmes droits à tous. Elles sont pourtant adoptées par la majorité et peuvent donc avoir des effets discriminants inattendus pour les minorités



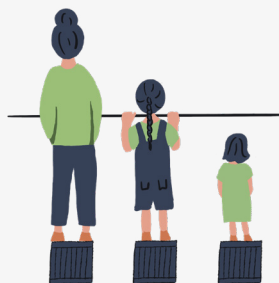
Équité de traitement (égalité des chances)

Nécessité de compenser les désavantages individuels

MODÈLE RÉPUBLICAIN (ÉGALITAIRE)

Non prise en compte par l'État des différences culturelles

Les lois sont égalitaires et attribuent les mêmes droits à tous sans distinctions entre majorité et minorités



Égalité de traitement (égalité des moyens)

Non prise en compte des désavantages individuels

ACCULTURATION

Idéologie dominante des modèles multiculturels

« Modification des références et modèles culturels de base de plusieurs groupes d'individus, de plusieurs ethnies distinctes, résultant du contact direct et continu de leurs cultures différentes. (...) Adaptation d'un individu ou d'un groupe à la culture environnante »¹¹.

> Adhésion à un socle commun minimal (lois, droits et devoirs en référence à des règles communes); les différences peuvent s'exprimer dans la sphère publique¹²

ASSIMILATION

Idéologie dominante des modèles républicains

« Forme extrême d'acculturation, au cours de laquelle un individu ou un groupe abandonne totalement sa culture d'origine pour adopter les valeurs d'un nouveau groupe. (...) L'assimilation forcée peut faire l'objet d'un programme social structuré associé à un projet de société (assimilation coloniale) »¹³.

> Adhésion à un socle commun (lois, droits et devoirs en référence à des règles communes); adhésion à des valeurs; adhésion à un mode de vie; les différences ne peuvent s'exprimer que dans la sphère privée¹⁴



L'intégration est sous-tendue par des normes idéologiques souvent bipolarisées entre **acculturation** et **assimilation** (bien que de nombreuses nuances puissent s'observer: acculturation rapide, assimilation progressive...). Le positionnement des individus est donc déterminant

(adhésion/résistance; possibilité/impossibilité...) même s'il existe parfois des dispositifs d'**insertion** pour faciliter « (...) l'intégration d'une personne au sein du système socio-économique par l'appropriation des normes et règles de ce système »¹⁵.

○ **Modèle et références culturelles dominants**

□ **Modèle et références culturelles minoritaires**

ACCULTURATION



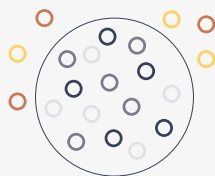
ASSIMILATION

Le **communautarisme** est alors considéré comme une dérive montrant les limites des deux modèles d'approche de la diversité culturelle et donc d'intégration des personnes étrangères. Dans un spectre très large, selon les courants de pensée et les disciplines, le communautarisme traduirait ainsi, de manière plus ou moins radicale, l'idée d'une juxtaposition de groupes ethniques, culturels ou religieux qui n'interagissent pas les uns avec les autres, pouvant aller jusqu'à se replier sur eux-mêmes, refuser d'adhérer à un socle commun

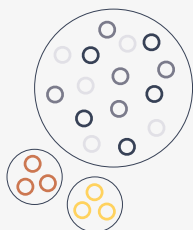
de valeurs, revendiquer des particularismes identitaires, conspirer contre le modèle social dominant¹⁶...

Les limites de ces modèles et des notions et concepts qui les sous-tendent invitent aujourd'hui à l'élaboration d'un modèle social plus **inclusif** « (...) qui respecte la diversité/pluralité et vise l'égalité des droits et des chances en créant les conditions propices à la participation pleine et active de tous les membres de la société quelles que soient leurs références et modèles culturels »¹⁷.

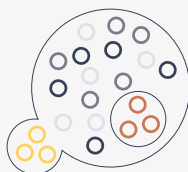
EXCLUSION



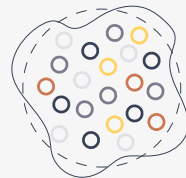
SÉGRÉGATION



INSERTION



INCLUSION



En tant qu'acteurs dont l'intervention est inscrite dans un contexte sociétal, les établissements et les services d'accueil et d'accompagnement des enfants présumés ou victimes de TEH, comme les professionnels qui y exercent, sont eux aussi marqués par ces modèles sociétaux de prise en compte et de traitement de la diversité culturelle. Il conviendra donc de conduire continuellement une réflexion collective et individuelle qui permette de **mieux situer et analyser les pratiques professionnelles**. Aussi et afin de proposer des projets et des pratiques plus inclusifs, il est nécessaire d'interroger le niveau de réceptivité collective et individuelle de l'altérité à laquelle confronte la rencontre avec « l'autre étranger ». Il s'agira alors de questionner cette part étrangère à chacun qui est mise à l'épreuve dans la rencontre du fait de ce que les acteurs entendent, voient, perçoivent, ressentent, connaissent, pensent... et qui entre parfois en contradiction avec leur propre système de normes et de valeurs.

Autrement dit, il s'agira de mettre au travail le concept de **contre-transfert culturel**, c'est-à-dire l'analyse des réactions conscientes et inconscientes que suscitent chez les professionnels la rencontre avec des enfants étrangers : « *L'idée princeps et novatrice de la notion de contre-transfert culturel est de souligner la dimension culturelle donc collective du contre-transfert. Autrement dit, évoquer cette notion, c'est souligner qu'on ne réagit pas seulement à la subjectivité de l'autre en fonction de ce que l'on est individuellement, mais qu'une part de ces réactions correspond aux réactions du collectif qui est en nous, au collectif qui est en l'autre. C'est une notion qui se situe au carrefour de l'individuel et du collectif. Les réactions de contre-transfert n'appartiennent donc pas qu'à notre sexe, notre histoire et personnalité singulières, elles appartiennent également à notre histoire collective, à notre appartenance linguistique, professionnelle et socio-culturelle* »¹⁸.

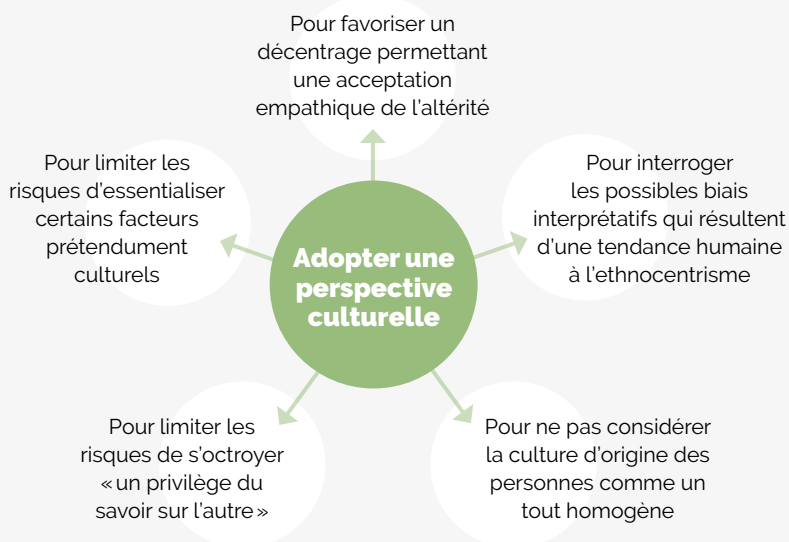


L'HOSPITALITÉ : UNE NOTION INTÉRESSANTE POUR GUIDER LA RÉFLEXION

Le terme hospitalité a la même racine latine *hostis* que le mot hostilité. Cela traduit une ambivalence entre l'hôte et l'ennemi, ambivalence qualifiée d'hostipitalité par Derrida (1997). La notion est donc empreinte d'attendus moraux marqués du spectre d'une possible trahison avec comme risques, la crainte que les places ne s'inversent, l'éventualité de devenir otage de l'accueilli, la menace d'être submergés ou envahis... Cette ambivalence explique en partie de possibles oscillations, voire des bascules entre l'idéalisation des étrangers (courage, ténacité, abnégation, héroïsme...) et le déclassement (exigeant, profiteur, contestataire...)

Adopter une perspective culturelle nécessite de franchir une dernière étape. En effet, il s'agira de pouvoir considérer non pas la culture de l'autre comme une entité homogène et donc potentiellement globalisante mais comme un **rapport collectif et individuel d'affiliations et de désaffiliations à un système culturel** « constitué d'une langue,

d'un système de parenté, d'un corpus de techniques et manières de faire (la parure, la cuisine, les arts, les techniques de soins, les techniques de maternage...) »¹⁹. En cela, la culture « met à la disposition de l'individu une grille de lecture du monde qui lui permet d'anticiper le sens de ce qui peut survenir et donc de maîtriser la violence de l'imprévu »²⁰.





Adopter une perspective culturelle prévient les risques de...

CULTURALISME

► Tendance à expliquer, de manière souvent stéréotypée, les comportements sociaux par la culture spécifique de certains individus, groupes, nations.

RELATIVISME CULTUREL

► Tendance à expliquer non seulement tous les comportements sociaux par la culture mais considérer aussi que les individus sont déterminés par leur culture.

PERSISTANCES COLONIALISTES

► Tendance à hériter les valeurs et normes occidentales majoritaires

comme dominantes puisque la philosophie humaniste a consacré le génie européen en faisant fi du reste du monde.

NÉO-IMPÉRIALISMES

► Impérialisme idéologique : tendance à imposer un agenda et des objectifs à des personnes qui vivent d'autres réalités, considèrent d'autres normes et valeurs, n'ont pas la même hiérarchie des priorités.

► Impérialisme compassionnel : tendance à instaurer des rapports asymétriques et des réponses verticales où la compassion pour l'autre se mute en pouvoir sur l'autre.



Adopter une perspective culturelle relève de la capacité des professionnels et des institutions au sein desquelles ils exercent, à se décentrer pour s'intéresser aux contextes, héritages, normes et valeurs culturels des enfants et de leurs familles, pour reconnaître et admettre des différences de perception et pour analyser l'impact de leurs propres normes et valeurs. Il sera ainsi possible de proposer des projets et des pratiques qui auront des effets de transformation sociale, d'inclusion sociale et d'empowerment des enfants identifiés ou présumés victimes de TEH. La promotion de l'égalité des chances par une meilleure identification et compréhension des freins et des leviers qui relèvent des affiliations et désaffiliations de ces enfants, contribuera à réduire les inégalités, à favoriser la participation citoyenne et à conférer à chaque enfant une autonomie d'action et d'autodétermination.



QU'EST-CE QU'UNE PERSPECTIVE GENRE ?

Adopter une perspective genre, c'est la faculté de pouvoir aller au-delà d'une simple recherche de **mixité**, de **parité** et d'**égalité** (des droits)

entre les sexes biologiques féminins et masculins. Cette distinction est nécessaire mais elle n'est pourtant pas suffisante.

MIXITÉ



PARITÉ



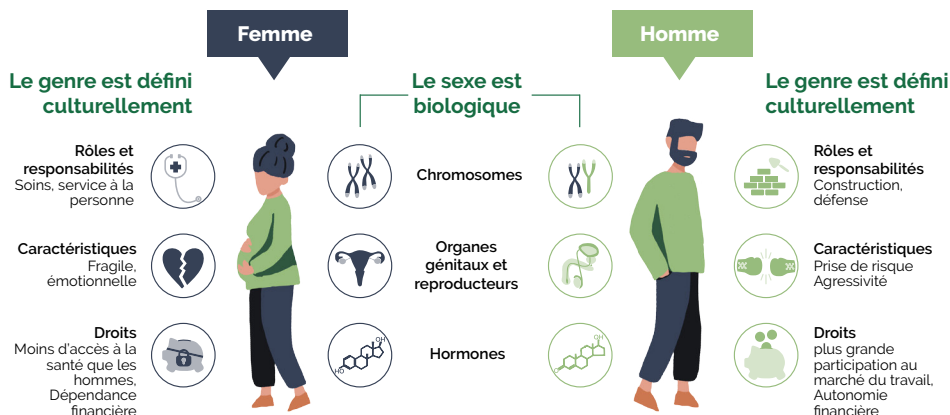
ÉGALITÉ



Egalité ne veut pas dire similarité. Être égaux en droits ne veut pas dire être indifférenciés ni « inverser les rôles ». Cela veut simplement dire que les droits de toutes et de tous doivent être reconnus.

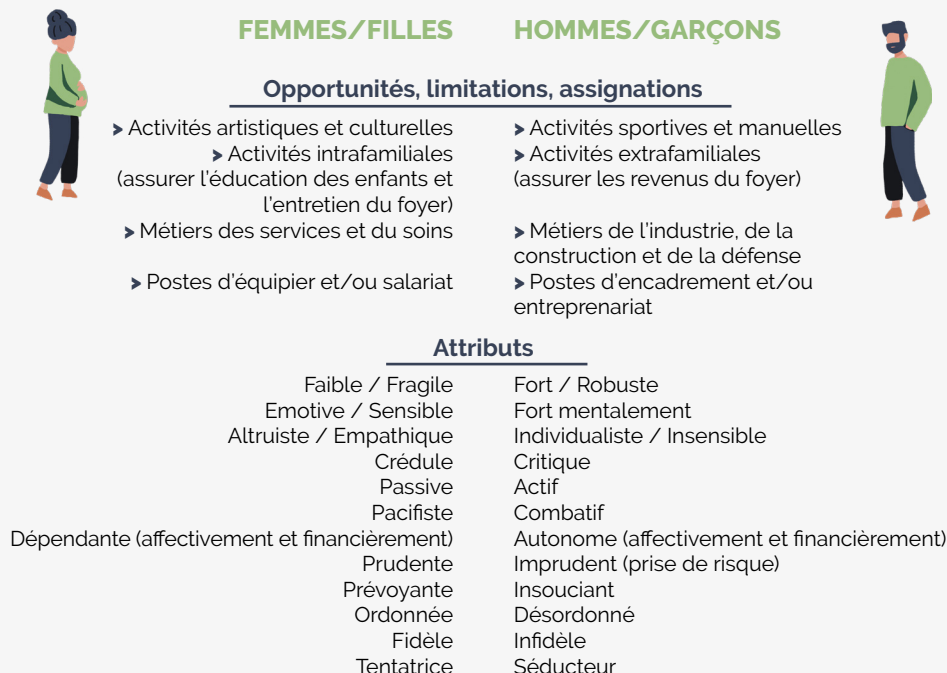
En effet, adopter une perspective genre, c'est aussi la faculté d'interroger les relations de pouvoir et de domination qui justifient parfois des **attributs sociaux** liés à la féminité et à la masculinité et donc les opportunités, les limitations et les assignations qu'ils induisent. Car ces attributs

n'ont rien de naturel. Ce sont des **constructions sociales** qui répartissent les rôles, les responsabilités et les comportements qu'une société donnée considère, à un moment donné, comme appropriés pour les femmes et pour les hommes.



D'après l'illustration incluse dans « Lancet Series on Gender Equality, Norms and Health, Paper 1, 2019 »

Ainsi, et bien que ces constructions sociales puissent varier dans le temps et selon les contextes, le masculin est souvent associé à des attributs positifs alors que le féminin est souvent défini comme son contraire.



Ces attributs sociaux peuvent générer des inégalités voire des restrictions pouvant attenter à l'effectivité de l'égalité des droits et au juste partage des obligations et des opportunités offertes aux femmes et aux filles dans toutes les sphères de la vie quotidienne.



VULNÉRABILITÉ

« La capacité réduite d'une personne ou d'un groupe à résister à la violence, à l'exploitation, aux mauvais traitements et aux violations de leurs droits. Cette vulnérabilité est déterminée par la présence, l'absence ou l'interaction de facteurs et de circonstances qui augmentent le risque de violence, d'exploitation, de mauvais traitements et de violations des droits, ainsi que l'exposition à ce risque, ou qui protègent contre ce dernier »²³

Les inégalités de genre rendent également les filles et les femmes particulièrement vulnérables aux **violences basées sur le genre**, c'est-à-dire « (...) toute violence faite à l'égard d'une femme parce qu'elle est une femme ou affectant les femmes de manière disproportionnée »²¹.

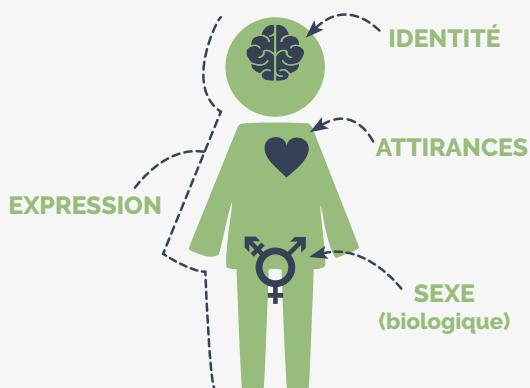
On retrouvera ainsi vis-à-vis des femmes et des filles une prévalence

des violences physiques (bousculades; coups; strangulations...), des violences psychologiques (intimidations; humiliations; harcèlement moral; reproches...), des violences verbales (insultes; menaces...), des violences sexistes (propos, comportements et attitudes basés sur des stéréotypes de genre, voire dénigrants...), des violences sexuelles (attouchements; viols; comportements brutaux pendant l'acte sexuel...), des violences économiques (privation de revenus; interdiction de travailler...) et des violences sociales (interdictions ou restrictions d'accès à l'éducation ; invisibilité dans l'espace public ; procès en incompétence...).

Les **Mutilations Génitales Féminines**

(excision, infibulation...) sont l'une des formes extrêmes des violences basées sur le genre. Sous-tendues par des croyances multiples (culturelles, religieuses, traditionnelles, identitaires...) elles peuvent notamment viser le contrôle de la sexualité des femmes et donc le maintien d'une domination masculine.

Les femmes et les filles sont également particulièrement exposées aux **mariages forcés** comme aux **crimes commis au nom du prétendu «honneur»**. Ces derniers recouvrent les actes de violence justifiés par « les allégations selon lesquelles la victime aurait transgressé des normes ou coutumes culturelles, religieuses, sociales ou traditionnelles relatives à un comportement approprié »²².



Inspiré du Genderbread Person créé par Sam Killermann

Adopter une perspective genre nécessite de franchir une étape supplémentaire²⁴, c'est-à-dire de pouvoir complexifier encore les questions liées au **sexe biologique**. Il s'agira alors de considérer également les inégalités (voire les discriminations et les violences) liées à **l'expression de genre**, à **l'identité de genre** et aux **attirances**.



SEXE BIOLOGIQUE

Caractéristiques sexuelles anatomiques primaires et secondaires observables à la naissance et au cours de la croissance d'un individu (organes sexuels, morphologie corporelle, voix, pilosité...) liées à des marqueurs génétiques (chromosomes) et endocrinologiques (hormones).

EXPRESSION DE GENRE

Manifestation du spectre de la masculinité et de la féminité par les activités, l'habillement, les attitudes... en référence à un système d'interprétation de ces manifestations selon des normes sociales de genre.

IDENTITÉ DE GENRE

Perception, auto-positionnement, identification et interprétation individuels et intimes de la personne selon que le genre auquel elle est assignée à la naissance est conforme ou non-conforme avec « les options de genre » socialement disponibles et notamment les attributions de rôles de genre.

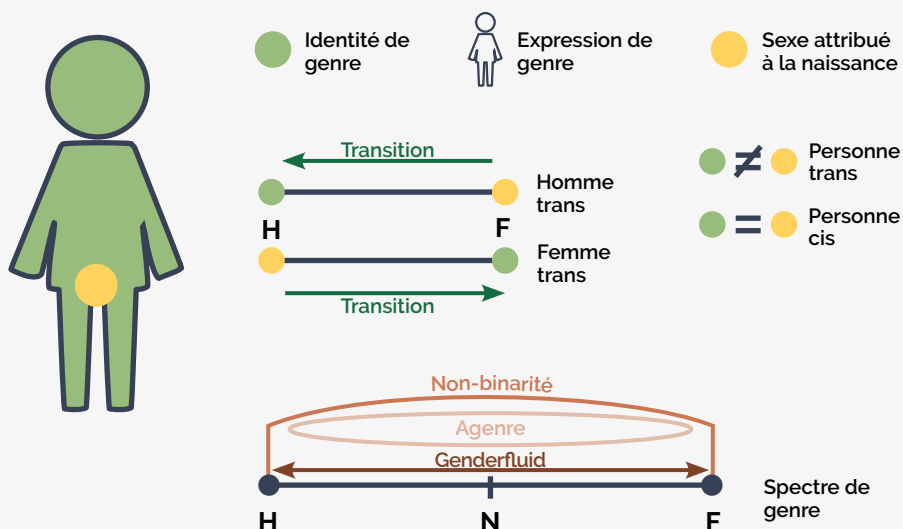
ATTIRANCES

Peuvent être physiques, sexuelles et/ou émotionnelles envers des personnes d'un ou plusieurs sexes ou genres.

Raisonnement en termes de sexes biologiques induit une répartition binaire des individus selon des caractéristiques propres aux femmes et aux hommes générant une assignation sexuelle à la naissance selon l'apparence des organes génitaux externes. Cette répartition binaire peut d'ailleurs être « perturbée » par les individus intersexes dont les caractéristiques sexuelles ne correspondent pas aux définitions médicales du féminin et du masculin. Certains peuvent parfois faire l'objet de réassignations sexuelles médicales dès l'enfance. Mais au-delà des correspondances médicales, les problématiques d'intersexuation vont parfois se poursuivre tout au long de leur vie pour des individus dont les caractéristiques seront considérées comme ne répondant pas aux définitions/normes sociales typiques du féminin et du masculin. Il s'agit d'ailleurs des

mêmes normes sociales auxquelles est référée l'expression de genre qui décline et combine de manière multiple le spectre de la masculinité et de la féminité. Au-delà des expressions de genre socialement considérées comme typiquement masculines ou féminines, on retrouvera par exemple les personnes androgynes qui expriment des traits typiques des deux genres comme les personnes métrosexuelles dont les manifestations dans le spectre de la masculinité et de la féminité correspondent aux stéréotypes de l'homosexualité alors qu'elles sont hétérosexuelles.

De plus, la perception, l'auto-positionnement, l'identification et l'interprétation individuels et intimes d'une personne par rapport au genre auquel elle est assignée, renvoie à la notion d'identité de genre. Ainsi, certaines personnes pourront être



considérées comme cisgenres, c'est-à-dire que le genre auquel elles s'identifient correspond au genre auquel elles sont assignées. A contrario, certaines personnes pourront être considérées comme transgenres en cas de non-identification au genre auquel elles sont assignées. Dans ce cas de figure, le sentiment de discordance est qualifié de dysphorie de genre. Mais là encore le spectre des identifications s'inscrivant dans la non-binarité est très large. Par exemple, il y a des personnes qui ne s'identifient à aucun genre spécifique (agenre), des personnes dont l'identification peut fluctuer (*genderfluid*), des personnes qui s'identifient consécutivement à l'un et l'autre des deux genres féminin et masculin (bi-genres), simultanément aux deux genres féminin et masculin (pan-genre), des personnes dont l'identification se situe de manière « hors-norme » (*genderqueer*)...

Enfin, l'identité de genre est à différencier des attirances (souvent qualifiée de manière un peu trop rapide d'orientation sexuelle). En effet, identité de genre et attirances sont deux notions distinctes et indépendantes bien que pour les attirances également, s'observe un spectre très large correspondant à une identification propre à chaque personne: attirance sexuelle pour le sexe opposé (hétérosexualité); attirance sexuelle pour le même sexe (homosexualité); attirance sexuelle pour les deux sexes (bisexualité); attirance basée sur

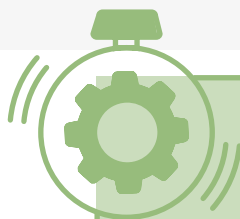
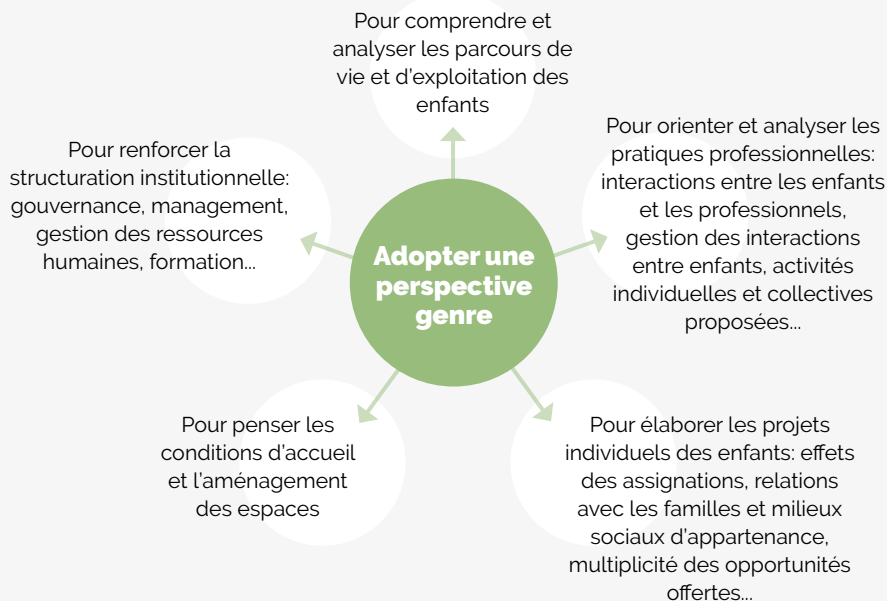
d'autres critères que ceux relevant de l'un et l'autre des sexes (pansexualité); absence d'attirance sexuelle (asexualité); attirance sexuelle de basse intensité (graysexualité)...

Cette grande diversité qui interroge la norme hétérosexuelle cisgenre est traduite par l'acronyme LGBTQIA+: Lesbiennes, Gays, Bisexuels, Transgenres, Queers, Intersexes, Asexuels, le plus (+) désignant l'inclusion de toute autre possibilité d'expression, d'identité et d'attirances.



A l'instar de violences subies par les femmes/filles, les violences basées sur le genre frappent également davantage les personnes LGBTQI+. On pourra alors parler de violences transphobes, homophobes...

Adopter une perspective genre nécessite de franchir une dernière étape. Il s'agira alors de considérer que la prise en compte des questions de genre relève également d'une **méthodologie systémique** devant permettre une meilleure analyse et prise en compte des enjeux liés au genre au sein des organisations de protection de l'enfance, particulièrement lorsqu'elles accueillent ou accompagnent des enfants identifiés ou présumés victimes de TEH.



Adopter une perspective genre c'est rendre effectif les principes des droits humains en permettant à tous les individus, quels que soient leur sexe, leur expression de genre, leur identité de genre et leurs attirances, de jouir des mêmes droits, obligations et opportunités. Une perspective genre mérite donc d'être intégrée à toutes les sphères de la vie quotidienne, scolaire, professionnelle, politique, économique et sociale. Ainsi, en abaissant les barrières des assignations sociales, l'adoption d'une perspective genre est une modalité de transformation sociale, d'inclusion sociale et d'empowerment des enfants identifiés ou présumés victimes de TEH. La promotion de l'égalité des chances par la réduction de toutes les formes de domination, de relégation, de coercition, d'intimidations et de violences, contribuera à réduire les inégalités, à favoriser la participation citoyenne et à conférer à chaque enfant une autonomie d'action et d'autodétermination.



COMMENT INTÉGRER UNE PERSPECTIVE CULTURELLE ET UNE PERSPECTIVE GENRE EN SITUATION DE TRAITE DES ÊTRES HUMAINS?



**> Comment chaque enfant et chaque professionnel
appréhende le monde selon ses affiliations et
désaffiliations aux logiques culturelles collectives
et individuelles qui président au sein de son groupe
social d'appartenance et de sa famille ?**

**> Comment évaluer les impacts des relations et
des inégalités de genre en termes de pouvoirs, de
dominations, de violences, d'assignations et de
restriction des droits et des opportunités ?**

Il convient tout d'abord de rappeler que culture et genre sont des notions étroitement liées. Aussi, l'intégration d'une perspective culturelle et d'une

perspective genre aura pour finalité de pouvoir identifier les facteurs de vulnérabilité qui pourraient être liés à la culture et au genre afin de mieux

prendre en compte les obstacles et les leviers pour accompagner les enfants présumés ou identifiés victimes de TEH.

Autrement dit, il conviendra de pouvoir repérer en quoi une dimension culturelle et/ou d'inégalité de genre

influent/influeront sur le parcours de vie des enfants et sur leurs expériences de la traite et de l'exploitation?

Les intérêts d'une telle démarche seront multiples, tant pour les enfants que pour les professionnels.

INTÉRÊTS POUR L'ENFANT

- Prise de conscience
- Reconnaissance et prise en compte des contextes, héritages, normes et valeurs des personnes qui n'appartiennent pas à son groupe social d'appartenance ou à sa famille
- Déculpabilisation du fait d'avoir été l'objet d'une exploitation et/ou d'inégalités/violences de genre qui ne sont pas liées à sa personne
- Limitation des phénomènes de reproduction sociale des «déterminismes», des inégalités et des violences
- Opportunité de pouvoir élaborer des stratégies personnelles d'adaptation conformes à ses intérêts et aspirations
- Perspectives de sortie de «l'enfermement» dans des identités qui ne lui correspondent pas ou partiellement
- Possibilité de sensibilisation par l'enfant lui-même de sa famille et de son cercle d'amis
- Perspectives d'engagement citoyen et/ou militant

INTÉRÊTS POUR LE PROFESSIONNEL

- Décentration
- Reconnaissance et prise en compte des contextes, héritages, normes et valeurs des enfants et de leur famille (stéréotypes, attentes, demandes, exigences, réactions, vécus, ressentis...)
- Mise au travail des incidences de ses propres normes et valeurs dans la relation d'accompagnement des enfants et de leur famille
- Reconnaissance des phénomènes structurels ou conjoncturels d'injustice sociale (vulnérabilités, inégalités, inéquités, discriminations, exploitations, violences, dominations, assignations...)
- Possibilité de mise en œuvre d'actions positives de sensibilisation, prévention, formation, médiation, réduction
- Limitation des phénomènes de reproduction sociale des «déterminismes», des inégalités et des violences que peuvent perpétuer les institutions et les pratiques des professionnels qui y exercent



ILLUSTRATION

«[Chez nous] un garçon, ce n'est pas la même chose qu'un fille. Le garçon, il a tous les bons côtés de la culture. En tant que garçon, il est mieux vu, il est mis en avant. Les filles sont des objets, elles doivent faire à manger, le ménage... Le garçon choisit la fille, la fille n'a pas le droit de dire».

Ces propos d'enfant accueilli au centre Espéranto en Belgique²⁵ témoignent sans détours de la vision parfaitement inégalitaire qui peut présider au sein de certaines familles. Cette vision se retrouve d'ailleurs dans les relations entre ce garçon et sa sœur aînée vis-à-vis de laquelle il adopte volontiers un rôle de patriarche et dont il tente de contrôler les décisions. Mais la vision de ce jeune garçon impacte également son auto-perception. En effet, et alors qu'il est accueilli à Esperanto à ce titre, il ne se perçoit pas comme victime de TEH puisque, en tant que garçon, il ne peut tout bonnement pas être une victime.

L'intégration d'une perspective culturelle et d'une perspective genre pourra être conduite en s'appuyant sur le **guide de questionnement** présenté page suivante.

Les thèmes que le guide investigate, les questions qu'il suggère de poser et qu'il invite à se poser²⁶, montrent bien l'universalisme de l'approche. En effet, tous les items et toutes les

questions peuvent s'appliquer à tout groupe social, à toute famille et à tout individu quel que soit l'endroit du monde où l'on se trouve. Malgré cet universalisme, quelques adaptations seront nécessaires afin que les items et/ou les questions (dont la liste n'est pas exhaustive) soient toujours articulés aux particularités des différents contextes et des différentes situations.

IMPORTANT

La perspective genre est souvent envisagée uniquement en termes d'empowerment des filles et des femmes. Pourtant, l'implication des garçons et des hommes est cruciale puisqu'ils sont également des acteurs essentiels de changement pour briser les stéréotypes et les normes de genre. Par ailleurs, il convient de garder à l'esprit que certaines normes de genre sont tellement ancrées que certaines filles et femmes peuvent fortement résister à toute perspective de changement.



PERSPECTIVE CULTURELLE

- 🔑 Rôles des générations, des adultes, des enfants et modalités de changement de statut
- 🔑 Rôles et fonctions des parents et des enfants
- 🔑 Modalités d'éducation des enfants : détermination des besoins fondamentaux, portage au sein de la fratrie, confiage à des tiers familiaux, degrés d'attention et d'affectivité, traitement des écarts de comportement...
- 🔑 Modalités de socialisation familiale et extrafamiliale : grands-parents, parents, oncles, tantes, frères, sœurs, cousins, cousines, pairs, voisinage, école, communautés religieuses, associations, clubs culturels et sportifs...
- 🔑 Hiérarchies au sein de la fratrie (rang, genre...)
- 🔑 Détenteurs explicites et implicites de l'autorité parentale, familiale et communautaire
- 🔑 Répartition des rôles sociaux et familiaux (et de leurs limitations éventuelles) en fonction de la classe d'âge et/ou du genre et/ou du rang (ainé(e)/cadet(e), première/seconde/... épouse)



PERSPECTIVE GENRE

- 🔑 Les hommes et les femmes jouissent-ils des mêmes droits sur le plan juridique et dans la réalité concrète (effectivité)?
- 🔑 Les décisions sont-elles majoritairement prises par les hommes, les femmes ou de manière égalitaire concernant : les achats et les dépenses journalières ; les investissements du ménage ; les dépenses « sociales » (mariage, soutien à la famille élargie...) ; l'éducation, la santé et la scolarisation des enfants ; les choix professionnels ; la présence et les déplacements dans l'espace public...?
- 🔑 Comment sont réparties et/ou partagées entre les hommes et les femmes les activités domestiques (entretien du foyer et soins de toutes sortes de ses membres), les activités productives génératrices de biens et de revenus et les activités communautaires (organisations collectives liées à l'économie, aux activités/services sociaux, à la politique)?
- 🔑 Comment est réparti et/ou partagé entre les hommes et les femmes l'accès/le contrôle aux/des ressources économiques et productives?
- 🔑 Les activités plutôt dévolues aux hommes ou plutôt dévolues aux femmes sont-elles socialement valorisées de la même manière?



PERSPECTIVE CULTURELLE

- 🔑 Rôles de la reproduction et de la maternité
- 🔑 Rapport à la planification et à la gestion des naissances
- 🔑 Modalités matrimoniales : endogamie/exogamie ; polygamie/monogamie ; système de dot, mariages précoces
- 🔑 Modalités de succession et de transmission du patrimoine
- 🔑 Modalités de sauvegarde des intérêts collectifs et individuels (approche holistique ou individualiste)
- 🔑 Répartition des pouvoirs décisionnaires, politiques et économiques selon le rang social/familial et/ou le genre et/ou la classe d'âge
- 🔑 Systèmes de (dé)loyautés : appartenir, ressembler, perpétrer, se différencier, s'émanciper...
- 🔑 Fonctions des croyances, des superstitions, des traditions, des coutumes, des rituels et des religions
- 🔑 Classification des normes sociales et comportementales : alimentation, tenue vestimentaire, agissements dans l'espace public et l'espace privé, expression des sentiments et de l'affectivité,



PERSPECTIVE GENRE

- 🔑 En fonction des âges, comment sont réparties/distribuées entre les hommes et les femmes les activités journalières domestiques, productives/scolaires et de loisir/détente ?
- 🔑 Est-ce que certains jeux, activités ou occupations sont considérés comme étant réservés aux filles ou réservés aux garçons ? Le cas échéant, comment sont perçus et/ou interprétés d'éventuels écarts à ces normes ?
- 🔑 En fonction des âges, les hommes et les femmes disposent-ils/elles d'un temps équivalent de sommeil/repos ?
- 🔑 En fonction des âges, comment les hommes et les femmes peuvent-ils/elles occuper l'espace public ?
- 🔑 En fonction des âges, les règles de pudeur (corporelle, vestimentaire, comportementale, émotionnelle...) s'appliquent-elles de la même manière aux hommes/garçons et aux femmes/filles ?
- 🔑 Y'a-t-il des différences concernant la sécurité (réelle et perçue) des hommes et des femmes dans l'espace public ?
- 🔑 Qui décide voire contrôle le corps des femmes (fréquence et nature des relations sexuelles, santé sexuelle et reproductive, contraception, grossesses, espacement des naissances, avortement, mariage...)?



PERSPECTIVE CULTURELLE

entrée dans la sexualité, adultère, inceste, abus et violences sexuelles, alcool, tabac, drogue, délinquance...

🔑 Justifications et modalités de prise en compte des tabous

🔑 Modalités de traitement de la différence et de la diversité des cultures, des ethnies, des religions, des mœurs, des genres, des sexualités...

🔑 Rapports à la tradition : attachement, rejet, écartèlement, stratégies d'évitement, adaptation systématique ou contextuelle...

🔑 Rapports aux déterminismes sociaux, à la fatalité et à la perception d'auto-efficacité pour influencer le cours de sa vie

🔑 Rapports au traitement étatique du fait religieux

🔑 Rapports au traitement étatique de la diversité culturelle et ethnique

🔑 Modalités de traitement des conflits interpersonnels et des atteintes à l'honneur

🔑 Rapports au corps, à la souffrance, à la maladie et à la mort

🔑 Rapport à la médecine (moderne et traditionnelle)



PERSPECTIVE GENRE

🔑 Comment sont perçues les modalités de protection contre les risques d'Infections Sexuellement Transmissibles, le préservatif masculin en particulier ?

🔑 La naissance d'une fille ou d'un garçon est-elle valorisée de la même manière ?

🔑 Comment sont perçues voire légitimées les éventuelles violences basées sur le genre, en général et les mutilations génitales féminines en particulier ?

🔑 Les violences sexuelles intra ou extra familiales commises à l'encontre des enfants sont-elles perçues, expliquées et vécues de la même manière selon qu'une fille ou qu'un garçon en est victime ? Le cas échéant, y a-t-il des variations liées à l'âge des enfants ?

🔑 Existe-t-il un cadre juridique ou coutumier qui permettrait à un homme commettant des violences sexuelles à l'encontre d'une fille d'échapper à des poursuites et/ou à la réprobation sociale ?

🔑 Existe-t-il des croyances ou des pratiques considérées comme coutumières/traditionnelles qui autoriseraient des rapports sexuels avec des enfants ?

🔑 L'honneur familial repose-t-il de la même manière sur les hommes/garçons et sur les femmes/filles ?



PERSPECTIVE CULTURELLE

- 🔑 Modalités d'expression et de traitement de la souffrance psychique
- 🔑 Justifications et prise en compte des situations de handicap physique, psychique et intellectuel: fatalité, don divin, malédiction, stigmatisation, devoir d'assistance...
- 🔑 Rôle et fonction de la scolarité et du travail
- 🔑 Rapport au travail des enfants
- 🔑 Rapports aux savoirs scolaires/académiques et/ou expérimentiels/pratiques et/ou traditionnels/coutumiers
- 🔑 Déterminismes socio-professionnels selon l'ethnie et/ou le genre et/ou la place dans la fratrie et/ou la catégorie socio-économique...
- 🔑 Rapports à la modernité, aux progrès scientifiques/sociaux et aux technologies
- 🔑 Rapports à l'argent et à la propriété
- 🔑 Rapports aux langues vernaculaires et véhiculaires²⁷
- 🔑 Rapports au passé, aux héritages coloniaux et à l'occident
- 🔑 Rapports à la politique



PERSPECTIVE GENRE

- 🔑 Existe-t-il une différence entre les filles et les garçons en termes d'âge d'entrée possible dans la sexualité?
- 🔑 Y'a-t-il une différence de perception de la sexualité pré matrimoniale (voire de la virginité) selon que l'on est une fille ou un garçon?
- 🔑 Quels signes comportementaux et vestimentaires pourraient être interprétés par certains hommes/garçons pour attribuer à une femme/fille des «mœurs légères»?
- 🔑 Y'a-t-il des représentations concernant les mœurs sexuelles des femmes/filles qui seraient considérées comme «libérées» en fonction de leur origine sociale, ethnie ou nationalité?
- 🔑 Comment sont perçus les hommes et les femmes qui ont recours à des personnes prostituées?
- 🔑 Comment est perçue la prostitution selon que la personne prostituée est une femme/fille ou un homme/garçon?
- 🔑 Y'a-t-il une différence de perception de la prostitution des mineurs selon l'âge de l'enfant, son développement pubertaire, son origine sociale ou ethnique?
- 🔑 Est-ce que la législation autorise l'exercice libre et non punissable d'une sexualité qui n'est pas hétérosexuelle?



PERSPECTIVE CULTURELLE

- 🔑 Rapports aux institutions, aux services publics et aux élites
- 🔑 Rapports à l'urbanité et la ruralité
- 🔑 Rapports à la nature, aux animaux et à l'environnement
- 🔑 Rapports au temps
- 🔑 Rapports aux risques
- 🔑 Rapports à l'espace : intime, privé, collectif, professionnel, public...
- 🔑 Rapports aux loisirs et au temps libre



PERSPECTIVE GENRE

Le cas échéant, ce droit est-il réellement effectif et existe-t-il des dispositions légales qui protègent les personnes qui pourraient subir des violences du fait de leur sexualité et/ou de leur identité de genre ?

🔑 Y'a-t-il une différence de perception sociale de l'homosexualité masculine et féminine ? Le cas échéant, est-ce que cette perception varie en fonction des âges ?

🔑 Y'a-t-il une différence de perception sociale de l'homosexualité masculine selon que l'homme/garçon soit considéré comme « actif » ou « passif » lors des relations sexuelles ?

🔑 Comment les personnes homosexuelles peuvent-elles ou doivent-elles vivre leur sexualité ?

🔑 Comment sont perçues les personnes dont l'expression de genre et/ou de l'identité de genre n'est pas conforme aux normes de la masculinité ou de la féminité ?



FOCUS GENRE SUR LES FONCTIONNEMENTS INSTITUTIONNELS ET LES PRATIQUES PROFESSIONNELLES

- 🔑 Les instances institutionnelles adoptent-elles une perspective genre dans l'observation et l'analyse des fonctions de direction et d'encadrement, des styles de direction/encadrement et d'exercice du pouvoir ?
- 🔑 Les instances institutionnelles adoptent-elles une perspective genre dans l'observation de l'organisation du travail en veillant notamment à une juste répartition des tâches et des responsabilités entre les femmes et les hommes ?
- 🔑 Le projet d'établissement ou de service fait-il mention expresse d'une attention particulière voire de modalités spécifiques de réduction des inégalités de genre et de prise en compte des besoins spécifiques et de la sauvegarde des droits et intérêts des enfants LGBTQI+ ?
- 🔑 La sensibilité aux questions d'inégalités de genre et de discrimination des enfants LGBTQI+ est-elle l'un des critères de compétence recherché lors du recrutement des professionnels exerçant au sein de l'établissement ou du service ?
- 🔑 La formation des professionnels aux inégalités de genre est-elle institutionnellement considérée comme nécessaire voire essentielle ?
- 🔑 Les pratiques professionnelles veillent-elles à une égale répartition des attentes vis-à-vis des filles et des garçons comme à une juste répartition des rôles et des responsabilités qui leur sont confiés ?
- 🔑 Les pratiques professionnelles interrogent-t-elles les organisations et activités qui réduisent souvent les problématiques de genre à celles de l'égalité des droits et de la mixité sans forcément les complexifier au prisme de l'effectivité de l'égalité des droits et du spectre des identités de genre, des attirances... ?
- 🔑 Les pratiques professionnelles peuvent-elles renforcer les assignations genrées comme par exemple encourager les garçons à refréner leurs émotions (tristesse, peur...) et à développer leur force physique ou leur courage ?
- 🔑 Les pratiques professionnelles veillent-elles à ce que les garçons et les filles puissent exprimer des besoins différenciés et se situant éventuellement à contre-courant des normes de genre ?
- 🔑 Les pratiques professionnelles veillent-elles à ce que d'éventuelles barrières et pressions culturelles puissent limiter l'accès des garçons et des filles à certaines activités, quand bien même elles leur sont également proposées ?

🔑 Les pratiques professionnelles veillent-elles à ce que les filles disposent d'autant d'opportunités que les garçons pour participer aux négociations et décisions relatives à l'organisation de la vie quotidienne? Le cas échéant, comment sont-elles soutenues pour le faire?

🔑 Les pratiques professionnelles prévoient-elles des activités de sensibilisation individuelles et collectives liées aux inégalités de genre? Le cas échéant, ces activités intègrent-elles le risque que certains sujets ne puissent pas être abordés par certains enfants en présence de représentants de l'autre sexe?

🔑 Les pratiques professionnelles intègrent-elles la nécessité d'expliquer aux enfants les ressorts arbitraires des normes de genre (constructions sociales) qui répartissent de manière inégalitaire les tâches et les rôles entre les hommes et les femmes?

🔑 Les pratiques professionnelles encouragent-elles les filles qui le souhaiteraient à exprimer et, le cas échéant, à s'orienter vers des études/formations conduisant à des postes/fonctions à responsabilités traditionnellement occupés par des garçons/hommes?

🔑 Les pratiques professionnelles sont-elles à même d'accompagner tous les enfants dans leur construction identitaire sur la palette du genre?

🔑 Les pratiques professionnelles intègrent-elles une réflexion quant à leur niveau d'hétérocentrisme (et donc à son potentiel effet) lorsqu'il s'agit d'aborder la vie affective, émotionnelle et sexuelle des enfants accueillis/accompagnés?

🔑 Les pratiques professionnelles intègrent-elles des alternatives non-binaires de la masculinité et de la féminité face à des positionnements et/ou réactions des enfants qui peuvent être hétéronormées?

🔑 Les pratiques professionnelles sont-elles attentives aux «habitudes langagières» (des enfants et des professionnels) véhiculant des stéréotypes et des préjugés discriminants? Le cas échéant, comment sont sanctionnés les propos et positionnements ouvertement sexistes, homophobes et transphobes?

🔑 Les pratiques professionnelles et les organisations institutionnelles protègent-elles suffisamment les enfants de toutes les formes de violences sexistes et liées au genre?



POINT DE REPÈRE : LE CONCEPT DE MASCULINITÉ

Concept faisant référence à l'ensemble des attentes, des représentations et des pratiques sociales et culturelles que l'on attribue aux hommes. Les études sur les masculinités montrent que certaines masculinités dominantes reposent sur l'idée que l'homme est celui qui détient le pouvoir, qui est puissant et qui doit protéger la femme, la famille et la communauté. Cela influence la manière dont les hommes et les garçons interagissent avec leurs pairs, leurs partenaires, leurs familles et leurs enfants dans de multiples domaines.

POINT DE VIGILANCE : L'EXPLOITATION SEXUELLE DES GARÇONS



Si les filles sont statistiquement bien plus souvent victimes de violences et d'exploitation sexuelle que les garçons, il convient de ne pas perdre de vue que ces derniers peuvent l'être aussi. Néanmoins, les garçons peuvent avoir une plus grande propension à rester dans la dissimulation ou le déni. Il pourra donc être beaucoup plus délicat d'en parler, notamment de manière directe. Les explications de ce phénomène sont multiples mais plaident souvent en la faveur d'un risque élevé de stigmatisation que les garçons pourraient encourir dans leur entourage, y compris familial. Ils peuvent par exemple craindre d'être jugés du fait de ne pas avoir su mobiliser la « force virile » nécessaire pour se protéger, ressentir la honte d'avoir subi des actes qu'ils peuvent considérer comme étant contre-nature, avoir peur des soupçons d'homosexualité qui pourraient peser sur eux...

La démarche d'intégration d'une perspective culturelle et d'une perspective genre implique donc des interactions : se côtoyer, se parler, questionner, argumenter, échanger des idées, partager des ressentis... Il s'agit d'une rencontre qu'il est possible de qualifier d'interculturelle.

QUELS SONT LES ENJEUX DE LA RENCONTRE INTERCULTURELLE ?



INCOMPRÉHENSION

Phénomène conscient reflétant une impossibilité totale ou partielle d'interpréter (attribuer du sens) les informations reçues²⁸

MALENTENDU

Phénomène inconscient (illusion de compréhension) reflétant une interprétation divergente (attribution du sens) des informations reçues²⁹

FACTEURS PERSONNELS

Compétences langagières et littéracies.

« La littératie [...] comprend la capacité d'une personne à comprendre et à utiliser le langage, les chiffres, les images et les technologies

La rencontre interculturelle implique toujours un risque d'**incompréhensions** et de **malentendus**. En effet, dans et par l'interaction, chaque protagoniste doit interpréter des informations plus ou moins explicites (verbales et non verbales) pour construire du sens.

Il s'agit d'un risque inhérent à toute situation d'interaction entre individus mais particulièrement en situation d'interculturalité.

Ce risque s'explique par l'intervention de **facteurs personnels, culturels et contextuels**. Le croisement de ces facteurs peut conduire à des **conflits d'intérêts**³², c'est-à-dire à des divergences d'interprétation des intentions, des attentes et des besoins des différents protagonistes.



afin d'échanger, d'interagir avec les autres, de saisir son environnement, d'acquérir de nouvelles connaissances, de développer son plein potentiel et d'être un citoyen à part entière»³⁰

FACTEURS CULTURELS

Savoirs, croyances, représentations, pratiques, expériences formant des prédiscours (implicites et non partagés) qui déterminent la production et l'interprétation du sens.

« [Les prédiscours sont des] opérateurs dans la négociation du partage, de la transmission et de la circulation du sens dans les groupes sociaux »³¹

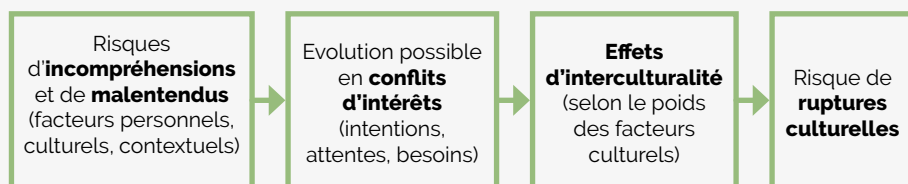
FACTEURS CONTEXTUELS

Incertitude, stress, réactions d'autrui (réelles ou supposées), inégale maîtrise des objectifs et des règles de l'interaction...

Le poids des facteurs culturels (degré de culturalisation d'une situation) induit des filtres dans l'interprétation du sens et de la production de discours. Ces filtres peuvent produire des **effets d'interculturalité** pouvant conduire à des situations de ruptures culturelles :

« La notion d'interculturalité, pour avoir sa pleine valeur, doit (...) être entendue à toute situation de rupture culturelle - résultant, essentiellement, de différences de codes et de significations -, les différences en jeu pouvant être liées à divers types d'appartenance (ethnie, nation, région, religion, genre, génération, groupe social, organisationnel, occupationnel, en particulier). Il y a donc situation interculturelle dès que les personnes ou les groupes en présence ne partagent pas les mêmes univers de signification et les mêmes formes d'expression de ces significations, ces écarts pouvant faire obstacle à la communication »³³.

RENCONTRE INTERCULTURELLE





MÉDIATION

« (...) ensemble des formes d'aide et de support qu'une personne peut offrir à une autre en vue de lui faciliter l'accès à un savoir quelconque »³⁴

« Permettre au récepteur [d'une information] d'activer du sens, d'interpréter l'information et de se l'approprier pour construire des connaissances significantes pour lui »³⁵

ESPACE TIERS COMMUN D'ÉCHANGE ET DE COLLABORATION³⁶

- Identifier les désirs et les intentions d'autrui
- Partager des significations nouvelles par l'investigation multidimensionnelle, la contradiction, l'identification de convergences et de divergences, le repérage de ce qui est commun et de ce qui est différent

SYMPATHIE

« Agissez avec les autres comme vous voudriez qu'ils agissent envers vous »³⁷

EMPATHIE

« Agissez envers les autres comme ils agiraient envers eux-mêmes »³⁸

Prévenir le risque de ruptures culturelles nécessitera donc de créer des espaces de **médiation** qui permettront une meilleure connexion et une convergence entre différents espaces, différents groupes sociaux, différents individus. La médiation aura alors une fonction facilitatrice et régulatrice de renforcement voire de réparation des liens interpersonnels/sociaux.

Pour ce faire, il s'agira de proposer, aux enfants comme aux professionnels, un **espace tiers commun d'échange et de collaboration** leur permettant de créer une culture-tiers provisoire qui englobe les cultures différentes en les harmonisant pour finir par former un tout divers mais cohérent. Cet espace tiers permettra les ajustements nécessaires, du côté des enfants comme des professionnels, pour atteindre des buts communs orientés vers le futur sans renier le présent et le passé.

Pour les professionnels, en plus d'une analyse du contre-transfert culturel (voir supra), cette démarche nécessite de mobiliser des compétences qui permettent de passer d'une position de **sympathie** à une position d'**empathie** : « Ensemble des efforts fournis pour accueillir autrui dans sa singularité

et qui sont consentis et mis en œuvre dès lors qu'est acquise la conscience de la séparation moi-autre et de l'illusion communicative de l'identification passive à autrui»³⁹.

On parlera alors de mobiliser des compétences allocentriques ou des **capacités de décentration** qui impliquent: **ouverture**, **flexibilité** et **réceptivité**.



OUVERTURE

- Disposition à entrer en contact avec autrui
- Intérêt, respect et considération pour autrui dans sa singularité
- Suspension de son propre jugement

FLEXIBILITÉ

- Tolérance à l'ambivalence et à l'ambiguïté
- Prise en compte des habitudes sociales différentes et des points de vue divergents
- Relativisation de ses propres jugements et de ses propres valeurs

RÉCEPTIVITÉ

- Ecoute attentive et compréhensive
- Prise en compte des besoins, des attentes, des (re) sentiments et des émotions d'autrui

PRATIQUE INSPIRANTE⁴⁰



ATELIERS DE CONVERSATION TRANSCULTURELLE

Entre 2016 et 2019, des ateliers de conversation transculturelle ont été organisés dans le cadre d'un dispositif de scolarité de première intention adossé à un établissement de mise à l'abri pour Mineurs Non Accompagnés âgés de moins de 15 ans (dont plusieurs étaient victimes de TEH). Les jeunes bénéficiaient de ces modalités de scolarisation le temps nécessaire à leur affectation au sein d'un établissement scolaire de droit commun.

Les ateliers étaient organisés chaque semaine pour deux groupes mixtes composés de 5/6 élèves afin de faciliter l'expression de chacun. Les ateliers étaient envisagés comme des médiateurs transculturels, en ayant pour objectif de développer une pratique de conversation qui puisse faciliter l'accueil et l'insertion des jeunes dans la société française. En effet, à leur arrivée en France, ces jeunes font l'objet d'une pression « acculturative » forte qui se légitime dans un premier temps par l'acquisition d'habilités sociales et de clés de compréhension de leur nouvel environnement de vie. L'approche transculturelle proposée permettait donc d'accompagner prospectivement cet impératif d'acculturation sans toutefois situer la culture de la société d'accueil en tant que culture dominante qui ne puisse souffrir de se laisser elle-même transformer par les apports d'autres cultures. Une acculturation réciproque mais non normative des références culturelles en présence les unes des autres devenait ainsi possible.

Les ateliers étaient articulés à la thématique générale des Droits Humains et de l'accès au droit des enfants. Au moyen d'images et de séquences vidéo, les ateliers s'appuyaient sur l'Histoire et l'actualité comme sur les questions que se posaient les élèves. Au gré des échanges, des questionnements,

des associations, ils permettaient au groupe d'effectuer des trajets transculturels dans différents pays du monde. Sans qu'il n'y ait jamais aucune obligation de s'exprimer, les ateliers offraient un espace dans lequel les élèves pouvaient choisir de parler de leurs expériences et aborder divers sujets tels que les relations filles/garçons, l'égalité hommes/femmes, le racisme et les discriminations, les mœurs françaises comme celles de leurs pays d'origine... C'est par exemple lors de ces ateliers que certains jeunes ont parlé du travail forcé qu'ils ont subi lors de leur parcours migratoire, qu'un autre a raconté un épisode marquant vécu lorsqu'il était plus jeune à propos d'un mariage forcé, quand d'autres ont échangé leurs points de vue concernant l'excision, les transidentités, les orientations sexuelles...

Les formateurs veillaient à garantir aux élèves une écoute bienveillante, le respect de la parole de chacun (pas de moquerie), une tolérance sur la forme (langue française peu maîtrisée) et le fond (possibilité de parler de son vécu, d'exprimer son point de vue) comme une entraide entre les participants (notamment pour la compréhension et l'expression en français). Au sein des ateliers de conversation transculturelle, il ne s'agissait pas de donner un cours ou de transmettre un savoir de façon verticale, mais d'échanger sur les différences des cadres juridiques, de mœurs, de coutumes... et de partager des expériences, des points de vue, des ressentis... quels qu'ils soient.

La présentation d'une séquence d'échanges entre 6 garçons de 15 ans à propos de l'excision lors de l'un de ces ateliers de conversation transculturelle permettra de montrer concrètement les intérêts d'une approche de ce type en tant qu'**espace de médiation** (espace tiers commun d'échange et de collaboration).

Dès le début de l'atelier, lors de la présentation du thème de l'excision, il faudra immédiatement réparer une incompréhension (voir supra). En effet,

et bien que les participants originaires d'Afrique de l'Ouest francophone aient tous un assez bon niveau de maîtrise de la langue française, aucun ne connaissait le mot. Il a donc été nécessaire que les formateurs expliquent la pratique de l'excision jusqu'à ce que l'un des participants parvienne à trouver le mot *kéné* qui semblait compris de tous. L'incompréhension paraissait levée.

Il s'agissait pourtant d'une situation de malentendu (voir supra) car a été noté à l'étape suivante un étonnement



EXCISION

Légalement considérée comme une mutilation génitale qui attente considérablement au plaisir sexuel féminin et qui peut occasionner de lourdes séquelles sur le plan de la santé des filles/femmes pouvant aller jusqu'à la mort (infections). Même si elle est pratiquée à l'étranger, dans un pays où elle n'est pas pénalement sanctionnée, l'excision reste qualifiée de crime punissable en France si la fille/femme est de nationalité française et/ou qu'elle réside habituellement en France.

CIRCONCISION

N'est pas légalement considérée comme une mutilation génitale (bien qu'une minorité d'activistes français plaide dans ce sens). Elle n'est pas interdite en France mais ne peut pas faire l'objet d'un remboursement par la sécurité sociale si elle est pratiquée par un médecin sans être motivée par une cause strictement médicale. Il est cependant fortement recommandé de la faire pratiquer par un médecin car les circoncisions effectuées de façon dite rituelle ne sont pas sans risques de complications médicales pouvant conduire à des infections et nécessiter une ablation partielle ou totale du pénis, voire à la mort (de nombreux cas recensés en Afrique du Sud notamment). Il y a un débat en Europe, certains considérant que la pratique attente à l'intégrité du corps de l'enfant et qu'elle ne pourrait donc pas être réalisée avant 18 ans, âge auquel la personne peut donner son consentement (comme en Afrique du Sud par exemple).

collectif, voire une forme de stupeur chez certains, lorsque la nature criminelle de l'acte selon l'article 222-9 du Code pénal français leur a été expliquée. Il y avait donc eu une illusion de compréhension du fait de l'utilisation du mot *kéné*. Il a donc été nécessaire de réparer ce malentendu. En effet, en interrogeant les participants, il est apparu que la plupart d'entre eux associaient l'excision à la circoncision. De ce fait, ils découvraient dans le cadre de cet atelier non seulement qu'ils pouvaient avoir eux-mêmes fait l'objet d'un acte considéré en France comme une mutilation génitale mais aussi qu'ils ne pourraient pas faire circoncire leurs fils en France sous peine de sanctions pénales. Il a donc été nécessaire de distinguer le plus simplement possible les deux pratiques et de différencier le cadre légal qui leur est applicable en France.

Le malentendu reposait sur le fait que le mot *kéné* s'utilise pour désigner tant la circoncision que l'excision. Les jeunes ont pu désigner

l'excision en utilisant les formulations suivantes: «*circoncire une femme*», «*circonciser une femme*», «*couper une femme*». Il convient d'ailleurs de noter que la distinction des termes en français de France est assez récente. En effet, il y a quelques décennies, en France aussi, il pouvait être question de circoncision masculine (excision du prépuce) et de circoncision féminine (excision du clitoris). Au-delà, dans les langues vernaculaires des jeunes, l'excision est régulièrement évoquée par allusions⁴¹: «prendre le pagne» (*dougui-tôngo*) et/ou «descendre» (*goro*) et/ou «lui laver les mains» (*a bailaikha ra kha*) en Soussou ; «mettre dans l'eau ou la rivière» (*kabila kô rô*) et/ou «faire descendre» (*ka là dji*) et/ou «dehors ou le jour» (*kainin*) et/ou «lavage de mains» (*boloko/bolokoli*) en Malinké ; «lavage des mains» (*boloko/bolokoli*) en Bambara et en Dioula...

Incompréhensions et malentendus étant réduits, il a été possible de laisser place au débat lors duquel les jeunes eux-mêmes, sans intervention des formateurs, ont spontanément interrogés leurs affiliations et désaffiliations aux logiques culturelles collectives et individuelles qui président au sein de leurs groupes sociaux d'appartenance et de leurs familles. Les échanges se sont poursuivis par le visionnage d'un extrait vidéo montrant que la condamnation et la lutte contre l'excision n'était

EXTRAIT DES ÉCHANGES

- Locuteur 1: «Chez nous les Peuls, on ne pratique pas l'excision».
- Locuteur 2: «Pardon, tu plaisantes, c'est chez les Peuls que cela se pratique le plus».
- Locuteur 3: «Oui, c'est pour suivre les préceptes de l'Islam».
- Locuteur 4: «Ah non, ce n'est pas lié à l'Islam. Moi je viens d'une famille très religieuse et j'ai toujours entendu ma grand-mère et ma mère dire que dans notre famille, aucune femme ne serait jamais excisée».

pas qu'un sujet de préoccupation occidental puisque des lois de pays africains pouvaient l'interdire, qu'il pouvait cependant y avoir des écarts entre les lois et leurs applications, ce pourquoi certaines associations africaines mettaient en œuvre de nombreuses actions de sensibilisation et de lutte contre le phénomène.

Comme pour chaque atelier, celui-ci s'est conclu par le rappel de l'une des règles d'or de leur fonctionnement: «*Chacun dispose et conserve sa liberté de pensée et d'expression mais tout le monde est tenu d'agir dans le cadre de la loi, quoi qu'il en pense*».

CONCLUSION



Pour conclure cette brochure d'information, il est possible de souligner l'importance et le bénéfice :

- 1.** Pour l'enfant identifié ou présumé victime de TEH, d'être accompagné avec un prisme interculturel et de genre ;
- 2.** Pour les professionnels, de pouvoir intégrer une perspective interculturelle et de genre à leur pratique ;
- 3.** Pour les acteurs politiques ou institutionnels, de tenir compte de la diversité culturelle et du genre dans l'élaboration et la mise en œuvre des politiques publiques
- 4.** Pour tous les acteurs, d'investiguer davantage le phénomène de TEH sous l'angle du genre et de la diversité culturelle pour appréhender des phénomènes peu/moins connus, comme par exemple, l'exploitation sexuelle des garçons, ou l'exploitation sexuelle liées aux mariages précoces, forcés ou de convenance.

NOTES

- 1 <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/TXT/PDF/?uri=CELEX:32011L0036&from=en>
- 2 Jacques Chevallier, « Politiques publiques et changement social », *Revue française d'administration publique* n°115, n°3 (2005): 383-90
- 3 Marcel Jaeger, « L'inclusion : un changement de finalité pour le travail social ? », *Vie sociale* n°11, n°3 (21 septembre 2015): 43-54
- 4 Bernard Vallerie, *Action sociale et empowerment* (Coédition PUG, 2018).
- 5 Conseil de l'Europe, éd., « 50 ans de la Convention culturelle européenne », 2004.
- 6 Conseil de l'Europe - Commission pour l'égalité de genre, « Glossaire sur l'égalité entre les femmes et les hommes », 2016.
- 7 Solidarités International, « La prise en considération du genre », 2014.
- 8 Sabine Choquet, « Les modèles d'intégration en Europe », *Question d'Europe*, n°449 (30 octobre 2017): 1-9
- 9 « Universalisme républicain », Site ministériel (Education Nationale), Canopé, s. d.
- 10 Ibidem
- 11 Ibidem
- 12 Ibidem
- 13 Ibidem
- 14 Olivier Nay, *Lexique de science politique*, 4^{ème} (Paris: Dalloz, 2017)
- 15 Ibidem
- 16 L.Bouvet et al., « Autour du communautarisme » (Les Cahiers du CEVIPOF, 2005).
- 17 Olivier Nay, op-cit
- 18 Jeanne-Flore Rouchon et al., « L'utilisation de la notion de contre-transfert culturel en clinique », *L'Autre Volume*. 10, n°1 (2009): 80-89
- 19 Marie-Rose Moro in Serge Lebovici, René Diatkine, et Michel Soulé, *Nouveau traité de psychiatrie de l'enfant et de l'adolescent* 4 volumes (Presses Universitaires de France - PUF, 2004).
- 20 Congrès de Psychiatrie et de Neurologie de langue française, Thierry Baubet, et Marie Rose Moro, *Psychiatrie et migrations*, 1^{re} édition (Paris: Editions Masson, 2003).
- 21 Eliza Galos et al., « Migrant Vulnerability to Human Trafficking and Exploitation: Evidence from the Central and Eastern Mediterranean Migration Routes », IOM, 15 mars 2017, 94.
- 22 Conseil de l'Europe - Commission pour l'égalité de genre, « Glossaire sur l'égalité entre les femmes et les hommes », 2016.
- 23 Article 42 de la Convention du Conseil de l'Europe sur la prévention et la lutte contre la violence à l'égard des femmes et la violence domestique (2011).
- 24 Les paragraphes suivants ont été rédigés en s'appuyant notamment sur les contenus du site <https://causonsfeminisme.com/>
- 25 <https://www.esperantomena.org/>
- 26 Certaines thématiques sont inspirées de « 33 questions pour aborder l'interculturel » de Michel Sauquet (2012) https://management-interculturel.dauphine.fr/fileadmin/mediatheque/site/management_interculturel/pdf/33_questions_pour_aborder_linterculturel.pdf
- 27 Une langue véhiculaire est une langue qui permet la communication entre des individus de groupes d'appartenance différents, dont la langue première (maternelle) est différente. A contrario, une langue vernaculaire est une langue commune à des individus d'un même groupe d'appartenance.

- 28** Marty Laforest et Diane Vincent,
« Incompréhension et malentendu: deux
manifestation de la co-construction du
sens », *Langes et linguistique*, n°25 (1999):
111-44.
- 29** Ibidem
- 30** Cécile Allaire et Julie Ruel,
« Communiquer pour tous : Guide pour
une information accessible » (Santé
Publique France, 2018).
- 31** Marie-Anne Paveau, Les prédiscours :
Sens, mémoire, cognition, Les
prédiscours : Sens, mémoire, cognition,
Sciences du langage (Paris: Presses
Sorbonne Nouvelle, 2017)
- 32** Carmilleri, cité par Gérard Marandon,
« Au-delà de l'empathie, cultiver la
confiance: clés pour la rencontre
interculturelle », *Revista CIDOB d'Afers
Internacionals*, n°61-62 (2003): 259-82
- 33** Gérard Marandon, op.cit
- 34** Raynal et Rieunier, Pédagogie,
dictionnaire des concepts clés, Nouvelle
édition (Paris: ESF Editeur, 1998).
- 35** Fabre et Gardiès cités par Cécile
Gardiès et Jean-Luc Rinaudo, « Médiations
Numériques des Savoirs », *Distances
et Médiations des Savoirs, Sciences de
l'Homme et Société*, n°12 (2015).
- 36** Gérard Marandon, op.cit
- 37** Bennett, cité par Gérard Marandon,
op.cit
- 38** Bennett, cité par Gérard Marandon,
op.cit
- 39** Gérard Marandon, op.cit
- 40** Pratique soumise par l'équipe du
dispositif de scolarisation de première
intention présenté dans l'encadré dans le
cadre d'un appel à contributions lancé pour
la réalisation de cette fiche d'information.
- 41** Nos remerciements à Mr Aly Camara,
dirigeant de la société d'interprétation
Tra-Diction, pour l'aide qu'il nous
a apporté pour la rédaction de ce
paragraphe.



ECPAT France

40 avenue de l'Europe
93350 Le Bourget

Tel. : (+33)1 49 34 83 13

Fax : (+33)1 49 34 83 10

contact@ecpat-france.org

www.ecpat-france.fr