

BOÎTE À OUTILS

Accompagnant la trousse de formation de base
d'animatrices et animateurs au primaire.

Destinée

Aux formatrices et aux formateur ESPACE
aux candidates et aux candidats



Février 2007

MISE À JOUR : juillet 2021

Table des matières

BOÎTE À OUTILS	1
<i>EXERCICES</i>	3
DROITS DES ENFANTS, DROITS DES ADULTES.....	4
PISTES DE RÉFLEXION.....	6
SUIS-JE HOMOPHOBE ?.....	8
MULTICULTURALISME : MISES EN SITUATION.....	10
GRILLE D'OBSERVATION : RENCONTRE POSTATELIER.....	15
<i>TEXTES D'APPROFONDISSEMENT</i>	16
À QUI LES ATELIERS ESPACE PLAISENT-ILS ?.....	2
VIOLENCE FAITE AUX ENFANTS.....	3
POURQUOI INTERVENIR DANS TOUTE L'ÉCOLE AU MEME MOMENT.....	5
MATIÈRE À RÉFLEXION SUR LA FESSÉE.....	6
PRISE DE POSITION DU R.O.E.Q. SUR LA FESSÉE.....	8
DES PERSONNES À PART ENTIÈRE.....	9
INÉGALITÉ DES POUVOIRS DANS LA FAMILLE.....	11
POUR UNE NOUVELLE VISION DE L'HOMOSEXUALITÉ.....	12
LE RACISME : FAVORISONS L'HARMONIE INTERCULTURELLE.....	20
MATIÈRE À RÉFLEXION.....	31
FONCTIONNEMENT COLLECTIF ³	34
PLAN DE L'ATELIER POUR ENFANTS.....	37
TRAVAILLER AVEC LES HOMMES INCESTUEUX.....	38
LA PÉDOPHILIE : UN MAL INDIVIDUEL OU SOCIAL.....	49
PORTRAIT DES AMATEURS QUÉBÉCOIS DE PORNOGRAPHIE INFANTILE.....	51
LES ENFANTS QUE L'ON DIT DIFFÉRENTS.....	52
QUELQUES DÉFINITIONS :.....	54
L'ENFANT TRAUMATISÉ.....	61
LA PRÉVENTION EFFICACE.....	67
SEXUALITÉ TRAUMATISÉE.....	68
GRILLE D'ANALYSE UTILISÉE PAR LES CENTRES JEUNESSE LORS D'UN SIGNALEMENT.....	73
LA RENCONTRE POSTATELIER AVEC LES ENFANTS.....	75
L'INTIMIDATION.....	80
PHRASES-CLÉS EN RENCONTRE POSTATELIER.....	99
RÉFÉRENCE À UNE PERSONNE DE CONFIANCE : APPEL À UN DES PARENTS DE L'ENFANT.....	101
RÔLES ET RESPONSABILITÉS DE CHACUNE ET CHACUN.....	103
ATELIER DES ENFANTS: QUESTIONS FRÉQUENTES.....	107
POINTS DE RÉFÉRENCE POUR CHOISIR DES OUTILS DE PRÉVENTION.....	110
RETOMBÉES POSSIBLES DE LA VENUE D'ESPACE.....	111
LIENS ENTRE LA VIOLENCE FAITE AUX ENFANTS ET LA VIE SCOLAIRE.....	113
COURTE BIBLIOGRAPHIE.....	115
ACTIVITÉ : PORTRAIT DE MES PRIVILEGES.....	117

EXERCICES

DROITS DES ENFANTS, DROITS DES ADULTES

Il serait probablement fort intéressant de tenter d'imaginer notre enfant dans 20 ans avec les comportements que l'on trouve si horribles chez lui maintenant et qui sont listés ci-après.

Les mêmes comportements chez les enfants et les adultes sont perçus très différemment.

COMPORTEMENTS	L'ENFANT, ON LE QUALIFIE DE	L'ADULTE, ON LE QUALIFIE DE
- Faire une demande à un fumeur concernant sa cigarette	_____	_____
- Refuser de faire un travail avant qu'une entente monétaire soit faite	_____	_____
- Refuser de donner la chaise qu'il occupe.	_____	_____
- Ne pas tout manger ce qu'il y a dans son assiette	_____	_____
- Couper une file d'attente (avec une bonne raison)	_____	_____
- Briser un objet accidentellement	_____	_____
- Tenter de négocier (« Je vais être content de faire cela si tu m'aides à faire... »)	_____	_____

(voir les réponses sur la feuille suivante)

RÉPONSES :

COMPORTEMENT	L'ENFANT, ON LE QUALIFIE DE	L'ADULTE, ON LE QUALIFIE DE
- Faire une demande à un fumeur concernant sa cigarette	- INSOLENT	- AFFIRMATIF
- Refuser de faire un travail avant qu'une entente monétaire soit faite	- AVIDE	- AVOIR LE SENS DES AFFAIRES
- Refuser de donner la chaise qu'il occupe	- ÉGOISTE	- QUI DEMANDERAIT À UN ADULTE DE LAISSER SA CHAISE?
- Ne pas tout manger ce qu'il y a dans son assiette	- DIFFICILE « FINE GUEULE »	- RAISONNABLE On lui reconnaît le droit de juger de son appétit
- Couper une file d'attente (avec une bonne raison)	- IMPOLI	- PRESSÉ
- Briser un objet accidentellement	- MALHABILE	- A EU UN ACCIDENT
- Tenter de négocier (« Je vais être content de faire cela si tu m'aides à faire... »)	- CALCULATEUR	- NÉGOCIATEUR

PISTES DE RÉFLEXION

Répondez spontanément, sans réfléchir, par OUI ou NON

	OUI	NON
1- Est-ce que vous dites souvent « Ne fais pas ça, tu me fais de la peine? »	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2- Pensez-vous ou dites-vous à votre enfant qu'elle-il est en sécurité avec vos amis/amis et parents?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3- Pensez-vous que si vous faites attention, rien ne peut arriver à votre enfant?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4- Est-ce que vous dites à votre gardien-ne ainsi qu'à votre enfant que vous vous attendez à ce que tout malaise ou situation difficile vous soient rapportés?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5- Demandez-vous à votre enfant de toujours obéir aux adultes qui l'entourent (professeurs, membres de la famille, etc...)?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6- Seriez-vous choqué-ée si votre enfant vous disait qu'elle-il n'aime pas telle personne de votre entourage?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7- Vous est-il déjà arrivé d'obliger votre enfant à embrasser la « parenté » même si l'enfant ne veut pas?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8- Encouragez-vous les « secrets » à l'intérieur de la famille?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9- Est-ce que votre enfant a le droit d'être en désaccord avec vous?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10- Obligez-vous votre enfant à s'excuser après une dispute avec un autre enfant ?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PISTES DE REFLEXION

Réponses possibles: Il n'y a pas ici de bonnes ou mauvaises réponses, il y a des liens à faire...

- 1- Avez-vous déjà songé que c'est le genre de commentaire que fait une personne qui agresse pour exiger que l'enfant garde le silence? Ou l'obliger à poser des gestes ou à les subir?
- 2- Dans quel dilemme se retrouverait l'enfant si une de ces personnes se mettait à l'agresser? Pensez-vous qu'il-elle aurait le goût de venir briser vos croyances?
- 3- Les personnes qui agressent isolent l'enfant pour l'agresser et le font en général en-dehors de la présence des parents. Outiller les enfants les aide à se défendre seul-e-s afin de rapporter les situations ultérieurement et ainsi prévenir la récurrence. Renforcer leurs capacités d'autonomie, leur estime de soi, les outiller à faire de la résolution de problème fait partie de notre rôle de parents.
- 4- Agir de cette façon clarifie les attentes et les rôles. C'est un bon outil de prévention.
- 5- Cette demande devrait toujours être complétée par « je m'attends à ce que tu me dises si certaines choses dites ou certains comportements te rendent confus-e, mêlé-e, triste, etc, car ensemble nous pourrions voir quoi faire - même si c'est quelqu'un qu'on connaît, même si c'est quelqu'un de notre famille. »
- 6- La première chose à faire serait de clarifier « pourquoi » avec l'enfant, afin de s'assurer que la personne en question n'est pas violente. S'il s'agit d'antipathie, dire à l'enfant que vous comprenez et qu'il-elle a le droit de ne pas aimer tout votre entourage.
- 7- Ce comportement risque malheureusement d'apprendre à l'enfant que ses propres perceptions, ses décisions ne valent rien comparées à la volonté des adultes. C'est une façon de faire connecter l'enfant à son impuissance et cela risque de le vulnérabiliser face à d'autres demandes abusives.
- 8- Les secrets qui rendent tout le monde heureux sont de bons secrets. Ceux qui rendent malheureux ne devraient jamais être encouragés. N'oublions pas que les agresseurs exigent le respect des secrets et le silence des enfants.
- 9- Si l'enfant n'a jamais ce droit, il risque de ne pouvoir dire « non », s'opposer à des demandes abusives faites par n'importe quel adulte. Surtout si ce dernier est un proche parent.
- 10- Les enfants du même âge sont très capables de s'organiser entre eux sans l'intervention d'une personne adulte. Cela les responsabilise et renforce leur autonomie.

SUIS-JE HOMOPHOBE ?

Test

Par Marc Steben et Josée S. Lafond

Vous vous dites ouvert-e à l'homosexualité! Mais qu'en est-il lorsque vous y êtes confronté-e-s ?

But : Ce questionnaire vous permet d'évaluer vos relations avec les gais et les lesbiennes au travail et ailleurs.

Remarque : L'utilisation du mot « lesbienne » pouvant être perçue d'une façon péjorative, il peut en tout temps être remplacé par « femme homosexuelle ».

Directives : Lisez chaque énoncé attentivement et transcrivez ensuite dans le petit carré le chiffre qui correspond à votre réaction.

1 = Entièrement d'accord 2 = D'accord 3 = Pas d'opinion
4 = Pas d'accord 5 = En complet désaccord

- Y 1. Je me sentirais à l'aise de travailler avec un gai ou une lesbienne.
- Y 2. J'aimerais participer à des activités en présence de gais ou de lesbiennes.
- Y 3. Je serais mal à l'aise d'apprendre que mon voisin est gai ou que ma voisine est lesbienne.
- Y 4. Je me sentirais à l'aise de savoir que des personnes de mon sexe me trouvent attrayant ou attrayante.
- Y 5. Je me sentirais mal à l'aise si on me voyait dans un bar gai.
- Y 6. Je serais à l'aise de sentir que je suis attiré-e par une personne de mon sexe.
- Y 7. Je serais déçu-e si j'apprenais que mon fils est gai ou que ma fille est lesbienne.
- Y 8. Je me sentirais nerveux ou nerveuse parmi un groupe de gais ou de lesbiennes.
- Y 9. Le fait d'apprendre que le curé de ma paroisse ou mon pasteur est gai ne me dérangerait pas.
- Y 10. J'aurais l'impression d'avoir échoué en tant que parent si j'apprenais que mon fils est gai ou que ma fille est lesbienne.
- Y 11. Le fait de voir deux hommes se tenir la main en public me dégoûterait.

- Y 12. Apprendre que la professeure de ma fille est lesbienne ne me dérangerait pas.
- Y 13. Je serais mal à l'aise d'apprendre que mon partenaire ou mon conjoint se sent attiré par les personnes de son sexe.
- Y 14. Je me sentirais à l'aise de converser avec un gai ou une lesbienne lors d'une réception.
- Y 15. Je me sentirais mal à l'aise si j'apprenais que mon patron est gai ou que ma patronne est lesbienne.
- Y 16. Le fait de traverser un quartier de la ville à prédominance gaie ne me dérangerait pas.
- Y 17. Découvrir que mon médecin est gai (ou lesbienne) me dérangerait.
- Y 18. Je me sentirais mal à l'aise d'apprendre que mon meilleur ami (du même sexe que moi) est gai ou que ma meilleure amie est lesbienne.
- Y 19. Cela me mettrait mal à l'aise d'apprendre que le professeur de mon fils est gai ou lesbienne.
- Y 20. Je serais à l'aise de travailler étroitement avec un gai ou une lesbienne.

Les points :

Vous devez inverser les points des énoncés suivants : 3, 5, 7, 8, 10, 11, 13, 17, 19.

Pour ce faire, changez le chiffre que vous avez inscrit de la façon suivante : 1 devient 5, 2 devient 4, 3 reste 3, 4 devient 2 et 5 devient 1.

Une fois que vous aurez inscrit les nouveaux chiffres et biffé les anciens, faites le total de vos points en additionnant tous les chiffres.

Soustrayez 20 de ce total. Votre résultat est

Cette échelle mesure l'intensité de votre crainte d'être mal à l'aise en présence de gais ou de lesbiennes. Le score minimal est de 0, ce qui représente le niveau d'inconfort le moins élevé. Le score maximal est de 80 et représente le niveau le plus élevé.

MULTICULTURALISME : MISES EN SITUATION

Mise en situation #1

Anne et Lucia animent l'atelier des parents.

Lucia parle français avec un accent qui n'est pas québécois, ni français.

LUCIA: Les enfants sont aussi vulnérables parce que nous leur donnons des messages comme « ne réplique pas », « fais ce que les adultes te disent », etc. Ainsi qu'arrive-t-il si le gardien ou papa dit « enlève tes jeans, nous allons jouer à un petit jeu »?

ANNE: Y a-t-il des questions? Tout le monde a-t-il compris? Ce que Lucia veut dire c'est qu'il est important d'être attentif aux messages que nous donnons aux enfants. (Anne relate une expérience qui illustre ce qu'a dit Lucia.)

PARENT: Que faire lorsque nous allons en visite dans la famille? Je voudrais que mes enfants soient affectueux et donnent des bécots et des caresses à toute la parenté. (Anne répond et se tourne vers LUCIA disant « d'accord? »).

PARENT: Que pensez-vous du fait de dire aux enfants de ne jamais parler à une personne étrangère? Cela peut-il les rendre peureux envers tout le monde?

(ANNE répond vite.)

Quelle est la dynamique ici?

Pourquoi Anne a-t-elle senti qu'elle devait répondre aux questions?

Que peut faire Lucia pour régler la situation?

Que peut faire Anne pour régler la situation?

Pouvez-vous montrer à l'aide de jeux de rôle des alternatives à une telle situation?

Mise en situation #2

Deux travailleuses d'Espace - Lyne (blanche) et Ida (Algonquine) rencontrent le directeur d'une Commission scolaire en vue d'une soirée d'information destinée à toutes les directions d'école du secteur.

DIRECTEUR: Je suis Pierre Renaud. Merci d'être venues me rencontrer. (Il tend la main à Lyne, entrée la 2^{ième}, en lui souriant.)

LYNE: Je suis Lyne Lasalle. Heureuse de vous rencontrer.

IDA: Ida Assiniwi, heureuse de vous rencontrer (elle tend la main qu'il évite en allant s'asseoir.)

DIRECTEUR: S'il vous plaît, assoyez-vous.

(Parle en regardant Lyne.)

Eh bien madame Lasalle, je pense que votre proposition concernant la rencontre est très réalisable, même si les écoles ont, en ce moment, un horaire très serré. Fixons donc définitivement la date. Que diriez-vous du 20 au lieu du 19? Bien sûr, je compte sur vous personnellement pour présenter le programme.

Quel est le problème ici?

Comment vous sentiriez-vous : - si vous étiez Lyne?
 - si vous étiez Ida?

Que pourrait faire Ida dans une telle situation?

Que pourrait faire Lyne?

Pouvez-vous jouer les solutions que vous avez trouvées?

Mise en situation #3

Mme Takabo (asiatique), directrice d'école, appelle Denise, la coordonnatrice du programme, le lendemain de l'atelier des parents.

Mme Takabo: Après l'atelier d'hier soir, des parents ont exprimé des réserves face à l'une des animatrices. J'oublie son nom! La personne blanche va-t-elle participer aux ateliers destinés aux enfants?

Denise: Oui, il est prévu qu'elle anime, cela pose-t-il un problème?

Mme Takabo: C'est que nous avons notre culture spécifique, nos coutumes et vous abordez un sujet tellement délicat. Les parents s'inquiètent de qui en parlera à leurs enfants. Je veux vraiment encourager votre programme. C'est un très bon programme. Mais en tant qu'asiatique, je comprends l'inquiétude des parents. Si vous pensez à l'efficacité de votre programme, au fait qu'il faut persuader les parents et que vous voulez donner une crédibilité à votre projet... Je pense de toute façon que vous avez plusieurs équipes et qu'un changement d'animatrice n'est pas une chose difficile à réaliser.

Denise : Nous avons effectivement des personnes pouvant la remplacer.

Vous êtes la coordonnatrice, comment réagissez vous? Pourquoi?

Mise en situation #4

Pendant des animations dans une école « chic » de votre communauté, vous êtes contactée en tant que coordonnatrice du projet par le directeur qui vous dit: « Hier, vous avez envoyé une animatrice noire dans une équipe d'animation pour l'atelier des enfants. Elle a dû se sentir très mal à l'aise dans notre école où les personnes blanches sont de loin les plus nombreuses. Lorsque j'étais un jeune enseignant, j'ai moi-même été envoyé dans une école à dominance « étrangère » et je m'y suis senti vraiment pas à ma place. »

Deux semaines plus tard, vous avez une réunion avec le directeur de la Commission scolaire de cette communauté financièrement bien nantie. Il vous demande, en vue d'animations futures, ce qui suit: « Les membres de votre personnel doivent soumettre leur CV au C.A. de la Commission qui recevra en entrevue et sélectionnera les candidates qui présenteront les ateliers aux enfants dans le futur. Bien sûr, cette sélection reflétera la culture majoritaire de notre communauté qui est à 99% blanche. »

Quel est ou quels sont le ou les problèmes?

Que répondez-vous aux deux exigences ?

Pensez à trois façons de solutionner cette situation.

Discutez des trois façons (les pourquoi).

Jouez-les.

Mise en situation #5

(La scène se passe à la fin de l'atelier pour enfants dans une classe de 4^{ième} année, dans une école de plus de 900 étudiants qui sont majoritairement des enfants de couleur.)

Animatrice: ... donc les amis, Barbara, Janis et moi seront disponibles pour ceux et celles qui aimeraient nous rencontrer. Vous pouvez venir nous voir aux locaux désignés. Si vous avez des questions ou voulez partager quelque chose avec l'une d'entre nous, nous aimerions vous entendre. Merci, vous avez été une classe fantastique. Qui veut venir en premier?

Comme les animatrices quittent la classe, la professeure (qui est blanche) dit à l'animatrice principale (qui est blanche aussi):

PROF: (en chuchotant)

Ne trouvez-vous pas difficile de travailler avec des enfants de couleur lorsque vous êtes blanche vous-même?

A.P.: Non pas vraiment.

PROF: Je veux dire que ces gens vivent plusieurs dans la même maison... Ils couchent dans la même chambre! Je ne serais pas surprise d'apprendre tout ce qu'ils ont déjà vu à leur âge!

A.P.: Hmmmm... (essaie de partir).

PROF: Tenez! Prenez ce petit garçon noir, Tommy. Il parle toujours de sexe. Ça nous en dit long sur ce à quoi il a déjà été exposé...

A.P.: (Semblant perplexe pense: « La seule chose que Tommy a dite en classe pouvant faire un lien avec la sexualité, c'est quand il a dit qu'un bon secret pouvait être « avoir une amoureuse ». »)

PROF: (Continuant d'avoir l'air amicale) Bon! Eh bien merci pour être venues dans ma classe. Ces enfants-là ont réellement besoin de cette information.

1. Quel est le problème ici?
2. Pensez à 3 façons de composer avec cette situation.
3. Discutez de chacune de ces façons.
4. Démontrez les alternatives.

GRILLE D'OBSERVATION : RENCONTRE POSTATELIERDISTANCE :**Proximité physique :** _____**Mobilier interférant :** _____**Face à face ou 45 :** _____POSTURE**Corps détendu mais en état d'attention :** _____**Position ouverte :** _____**Gestes des mains appropriés :** _____**Hochements de têtes appropriés :** _____REGARD**Regard dirigé vers l'enfant :** _____**Contact des yeux :** _____**Regard le plus naturel possible :** _____EXPRESSION FACIALE**Visage naturellement expressif et mobile :** _____**Expression faciale appropriée au message de l'enfant :** _____VOIX ET INTONATION**Ton de voix agréable et accueillant :** _____**Ton de voix approprié au message de l'enfant :** _____**Débit verbal :** _____**Silence (aux bons moments) :** _____**Encouragements à parler :** _____**N'interrompt pas :** _____

TEXTES D'APPROFONDISSEMENT

À QUI LES ATELIERS ESPACE PLAISENT-ILS ?

Dans le concret, sur le terrain, selon les témoignages reçus, voici quelques raisons parmi d'autres pourquoi Espace plaît aux enfants et aux adultes.

Espace plaît aux enfants parce que :

- Il leur fait confiance et renforce leurs habiletés à résoudre leurs problèmes.
- Il leur parle de leurs droits à la Sécurité, à la Force et à la Liberté et leur enseigne des stratégies concrètes pour conserver ces droits.
- Il les rassure tout en les amusant.
- Il favorise leur participation active tout au long de l'atelier.
- Il favorise l'entraide et le support de la communauté.
- Il offre à l'enfant la possibilité de rencontrer une personne ressource qui le-la comprend et qui est prête à l'aider au besoin.

Espace plaît aux adultes parce que :

- Il est sécurisant car il propose un langage simple et une stratégie pour aborder avec les enfants le sujet difficile de la violence.
- Il offre des outils simples pour prévenir, dépister et aider les enfants victimes de violence.
- Il permet aux adultes de transformer leur peur, leur douleur ou leur colère en une énergie constructive pour lutter efficacement contre la violence sous toutes ses formes.

La plupart des rapports d'activités annuels de chaque organisme Espace reprend quelques exemples de cette satisfaction, sous forme de dessins ou de textes formulés par des enfants et des adultes rencontrés durant les ateliers. Les lire nous procurent toujours joie et énergies pour continuer notre travail difficile mais combien exaltant. Après la formation, demandez à les consulter et ils ne manqueront pas de vous emballer également.

Il serait pertinent, si cela n'a pas encore été fait, de distribuer un dépliant du R.O.E.Q.

VIOLENCE FAITE AUX ENFANTS

But: Mise en contact des participantes avec l'analyse féministe de la violence faite aux femmes et aux enfants.

On ne peut dissocier violence faite aux enfants de la violence faite aux femmes. La violence faite aux enfants a une particularité mais elle a surtout des similitudes avec la violence faite aux femmes: ses causes, ses agresseurs, ses conséquences.

Particularité

Les enfants sont victimes d'une division sociale basée sur l'âge. Par cette division, on établit une différence entre l'âge adulte (18 ans et plus) et les enfants. Le premier a droit de regard sur le second. Socialement, les enfants filles sont victimes de cette oppression basée sur l'âge ainsi que de celle basée sur le sexe. Les enfants garçons, eux, sont victimes de l'oppression basée sur l'âge. Les agresseurs d'enfants utilisent d'ailleurs souvent l'âge pour diminuer l'impact de leurs gestes (quelques juges aussi l'utilisent!). C'est dans ce contexte de hiérarchie sociale (hommes, femmes, enfants) que des femmes battent-agressent les enfants.

Ses causes

Le mouvement des femmes a amplement documenté le lien entre la violence faite aux femmes et l'existence d'une division, d'un rapport de force entre les hommes et les femmes¹. Le sexisme ou le sexage² a été identifié comme la cause de cette violence.

Grâce au mouvement des femmes, cette forme de violence qui relevait du domaine « problèmes individuels » est maintenant dans la catégorie « problèmes sociaux ». La violence physique ou sexuelle devient à ce moment-là une des formes d'appropriation, un moyen pour la classe dominante (les hommes) d'imposer leurs pensées (c'est elle qui voulait, je ne pouvais pas me retenir, elle m'a provoqué) et de punir (j'avais payé, c'est toutes des chiennes, je voulais lui montrer c'est quoi un homme, tu riras pas de moé).

Les enfants partagent avec les femmes le bas de l'échelle sociale (par l'âge et par le sexe). Il n'est donc pas étonnant que l'on retrouve les mêmes justifications pour cette violence. Les pères accusés d'agression sexuelle ou physique n'y voient souvent là qu'une façon d'éduquer (particulièrement les filles!), de maîtriser leur progéniture.

Pour les hommes agresseurs, les femmes et les enfants sont des objets qu'on peut s'approprier. À une certaine époque, c'était même un droit divin! Dieu avait droit de vie et de mort sur les hommes (beaucoup moins menaçant) alors que les hommes possédaient d'une façon « innée » ce droit sur les femmes et les enfants. C'était ce que les Romains appelaient le « patria potestas ». Le patria potestas existe toujours sous diverses formes. Une des plus dramatiques étant les meurtres suivis de suicides (voir les médias).

¹ Le livre le plus complet sur le sujet est celui de Susan Brownmiller, Le Viol, Édition l'Étincelle, 1976.

² Le terme « sexage » a d'abord été utilisé par Colette Guillaumin pour faire un parallèle entre esclavage et sexisme.

Ses agresseurs

Quand on parle de violence physique envers les enfants, on peut compter des femmes parmi les agresseurs (voir particularité) mais il demeure que ce sont majoritairement des hommes (malheureusement mais pas miraculeusement, voir les causes) qui agressent les enfants. Comme pour les femmes, ce sont de plus des hommes qui sont proches d'elles-eux. Le mariage, le concubinage, la famille nucléaire sont des structures d'appropriation acceptées. C'est à l'intérieur de ces structures, à quelques exceptions près, que l'on retrouve les formes les plus violentes d'appropriation (agression sexuelle, physique, meurtre). Les agresseurs sont des hommes dits « normaux » qui décident d'exprimer ainsi leur droit d'appropriation dans des structures prévues à cette fin.

SES CONSÉQUENCES

Une des conséquences de la violence pour les femmes et les enfants est sûrement la peur: la peur de mourir, la peur des hommes, la peur des adultes. Cette peur est ressentie par toutes les femmes et les enfants, victimes ou non, à des degrés divers. Elle amène les femmes et les enfants à se conformer (aux hommes ou aux adultes) pour éviter la violence. Pour les femmes, se conformer veut dire répondre aux critères définis par les hommes. Pour les enfants, ça veut dire agir comme les adultes le désirent. La pratique de la violence envers les « femelles » par certains « mâles » profite ainsi à l'ensemble des « mâles ». Comme la pratique de la violence envers les enfants par certain-e-s adultes profite à l'ensemble des adultes.

Diane Matte

Une des fondatrices d'Espace Outaouais

POURQUOI INTERVENIR DANS TOUTE L'ÉCOLE AU MEME MOMENT

- Parce que Espace est un programme communautaire.
- Parce que l'école au complet est un milieu de vie.
- Parce que plus on est nombreuses-nombreux, plus on peut agir-réagir dans une situation.
- Pour susciter, encourager, renforcer l'entraide entre les enfants et les adultes.
- Afin que tout le monde dans l'école parle de la même chose, au même moment et que les personnes se renforcent ainsi les unes les autres.
- Pour que tout le monde ait la même information, les mêmes outils.
- Parce que tous les enfants, à n'importe quel moment, sont susceptibles de vivre de la violence.
- Pour renforcer le sentiment d'appartenance à un groupe de tous les enfants de l'école.
- Pour briser la dépendance des unes-uns par rapport aux autres plus informées-és.
- Pour ne pas faire de différence entre les enfants (plus jeunes, plus âgées-âgés, plus petites-petits, plus grandes-grands).
- Afin de rejoindre le plus d'adultes possible oeuvrant dans une communauté donnée.
- Pour que l'information qui circule dans l'école et le quartier sur la violence commise envers les enfants soit uniforme.
- Pour que tout un milieu de vie connaisse les droits des enfants.
- Pour qu'après le passage d'Espace, l'école et la communauté puissent continuer à approfondir les notions acquises.
- Pour que la prévention de la violence commise envers les enfants soit la responsabilité de toutes et de tous.

MATIÈRE À RÉFLEXION SUR LA FESSÉE

La première chose à se rappeler :

Nous ne voulons pas opposer les droits des parents aux droits des enfants. Il ne s'agit pas d'une compétition avec une personne qui gagne et une autre qui perd. Ce que nous souhaitons, c'est susciter la réflexion sur la fessée sous l'angle du bien-être des enfants.

Nous abordons plutôt la question à partir de notre expertise en analysant l'impact chez l'enfant. Est-ce que cela renforce l'enfant ou au contraire le rend plus vulnérable face à des agressions de toutes sortes? La fessée répond à quel besoin? De qui? Est-ce que cela contribue à prévenir les agressions faites aux enfants?

Réfléchir à l'impact et aux conséquences possibles de la fessée nous amène à nous poser plusieurs questions.

- Normalement, les adultes devraient utiliser leur autorité, leur pouvoir pour assurer le bien-être des enfants. Mal utilisé, ce pouvoir peut cependant mener à l'abus de pouvoir qui se traduira en gestes de violence de diverses formes : physique, psychologique, verbale, sexuelle.

Si nous voulons éviter que les enfants soient des victimes, devons-nous renforcer le pouvoir des adultes ou la capacité des enfants à se percevoir comme des personnes à part entière ayant les mêmes droits que tout le monde?

- Si notre objectif est que l'enfant apprenne quelque chose de façon constructive et non-violente, ne faut-il pas lui donner d'autres modèles pour résoudre les conflits ou pour exprimer sa colère, sa frustration ou ses besoins?
- Puisque c'est notre rôle de parent de corriger les comportements de nos enfants dans certaines occasions, voulons-nous le faire avec amour ou avec violence?
- Voulons-nous établir avec nos enfants une communication saine basée sur le respect mutuel ou sur la crainte?
- Qu'apprenons-nous réellement à nos enfants en les frappant?
 Que c'est correct de frapper?
 Que les adultes ont le droit de frapper les enfants mais pas l'inverse?
 Que les adultes ont des droits que les enfants n'ont pas? Alors l'inégalité entre les personnes devient très claire : le pouvoir est aux adultes.

- Croyons-nous sincèrement que les enfants réagissent différemment des adultes quand ils sont frappés? Qui peut apprendre dans ces conditions? Qui peut développer son estime de soi? Qui peut réellement croire que c'est de l'amour? Qu'il peut avoir confiance en la personne qui le frappe? Quels peuvent être les impacts positifs de se faire frapper?

- Si le pouvoir est aux adultes, quelle est la différence entre la fessée par le parent, au nom de l'amour, du bien-être de l'enfant, de son éducation et l'utilisation d'autres formes de violence par des adultes qui diront aussi que c'est pour le bien de l'enfant, pour son éducation, même dans le cas d'attouchements sexuels par exemple?

- Cette façon de corriger un enfant est-elle utilisée parce que c'est une habitude? Parce que c'est un pattern familial? Parce que c'est « culturel »? Par manque d'autres moyens disciplinaires? Est-ce un choix réfléchi? Est-ce le meilleur choix?

PRISE DE POSITION DU R.O.E.Q. SUR LA FESSÉE

02-12-3

PR-27-94

- **Considérant le plan d'action du R.O.E.Q. 2002-2003, déterminant qu'une prise de position sur la fessée devrait être faite durant cette année;**

Odette Théberge propose d'accepter la recommandation du comité représentation et d'adopter le texte suivant sur la prise de position du R.O.E.Q. sur la fessée :

Même s'il convient sans doute de faire une différence entre la petite tape sur les fesses donnée à l'occasion et les corrections physiques régulières;

Même si l'impact et les conséquences sur l'enfant peuvent varier suivant son âge, sa personnalité, la qualité de sa relation avec ses parents, la gravité et la régularité des gestes posés, etc;

Nous nous appuyons sur plusieurs principes qui sous-tendent l'action des organismes Espace :

Les enfants sont des personnes à part entière, qui ne sont pas que l'avenir de la société, mais son présent aussi.

Les enfants ont droit à la sécurité, à la force, à la liberté.

Les enfants ont droit au respect de leur intégrité physique, psychologique et sexuelle, peu importe leur âge, leur sexe, leur race, leur origine ethnique, leur religion, etc., tel que promulgué dans la Convention relative aux droits de l'enfant de 1989.

L'agresseur a l'entière responsabilité des actes de violence qu'il commet.

En conséquence, le Regroupement des organismes Espace du Québec :

- considère la fessée comme une méthode disciplinaire inacceptable;**
- considère le recours à la fessée comme une mauvaise utilisation du pouvoir afin de contrôler l'enfant;**

Cependant, le R.O.E.Q. trouve important de rejoindre les adultes qui ont recours à la fessée pour susciter leur réflexion sur les risques et les impacts sur leurs enfants et leur proposer des alternatives disciplinaires concrètes. Nous pensons que ces adultes seront ainsi mieux outillé-e-s pour faire face au défi que représente l'éducation des enfants si nous les voulons en sécurité, fort-e-s et libres.

Position adoptée par la Collective du R.O.E.Q. le 6 décembre 2002. Appuyé par Claire Langevin. Adopté à l'unanimité.

DES PERSONNES À PART ENTIÈRE

Des personnes à

part entière

1
1929
Le jour où les femmes sont devenues des personnes

Les femmes sont des personnes. Tu t'en doutais? Pourtant, ce n'est qu'en 1929 qu'elles le sont officiellement! Avant cette date, ce n'était pas clair. Les textes législatifs stipulaient que certaines fonctions, comme celle de sénateur, devaient être réservées aux « personnes » ayant les compétences voulues. Les femmes pouvaient-elles accéder au Sénat? Il fallait d'abord établir si elles étaient des personnes! La question fut débattue en Cour suprême en 1927, à la suite de démarches entamées par cinq Canadiennes, dont la magistrate albertaine Emily Murphy. Après 40 jours d'après discussions, les juges ont tranché: non! Le terme n'incluait pas les individus de sexe féminin. Emily et ses comparses se sont alors tournées vers Londres, où se trouvait le plus haut tribunal de l'époque. Le 18 octobre 1929, celui-ci annulait la décision de la Cour suprême et déclarait que les femmes étaient bel et bien des personnes! Un an plus tard, la Canadienne Cairine Reay Wilson entrait au Sénat.

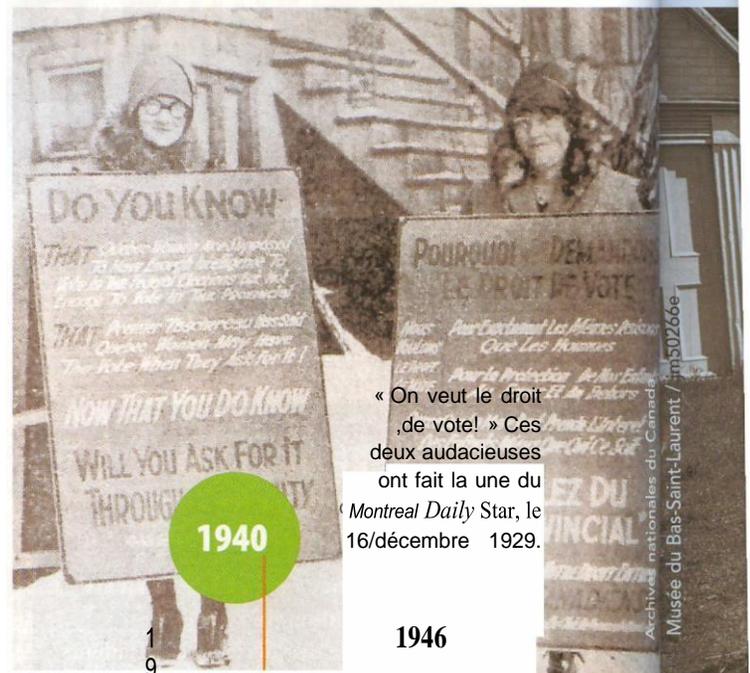
1940
La longue lutte des suffragettes

Par une froide journée de février 1922, 200 femmes en robe austère, manteau long et chapeau envahissent le parlement de Québec. Elles réclament le droit de vote, que leurs sœurs des autres provinces ont progressivement obtenu depuis 1916. Le premier ministre Töschereau leur opposera un refus condescendant. Dans les jours suivants, on ridiculisera leur ambition en les traitant de « grands enfants du sexe féminin ». HL charmants sans doute, [mais] ignorants! Leurs opposants sont forts. Ils comptent les hommes d'Église, la majorité des politiciens et journalistes, et, crois-le ou non, plusieurs groupes de femmes, qui amassent 40 000 noms sur une pétition anti-vote. Selon eux, le suffrage féminin mettrait en péril la famille et la société.

Chaque année, entre 1927 et 1940, les troupes des suffragettes Idola Saint-Jean et

Thérèse Casgrain referont leur courageux pèlerinage à Québec. Elles obtiendront finalement gain de cause pendant la Deuxième Guerre mondiale. Si les Québécoises ont pénétré dans l'isolement avec du retard sur les Canadiennes, les Américaines et les Anglaises, elles y ont néanmoins précédé les Françaises (1945), les Suissesses (1971) et les Kowésiennes ... qui ont voté pour la première fois cet été!

1929



« On veut le droit de vote! » Ces deux audacieuses ont fait la une du *Montreal Daily Star*, le 16/décembre 1929.

1946

1
9
0
6

1
9
3
6

1964 Se marier, ce n'est plus mourir légalement

Difficile à croire, mais jusqu'en 1964, les femmes mariées avaient besoin de la signature de leur mari pour avoir un compte en banque, exercer une profession, signer un contrat ou intenter une poursuite en justice. On comprend pourquoi la féministe Marie GérinLajoie avait qualifié le mariage de « mort légale de la femme » !

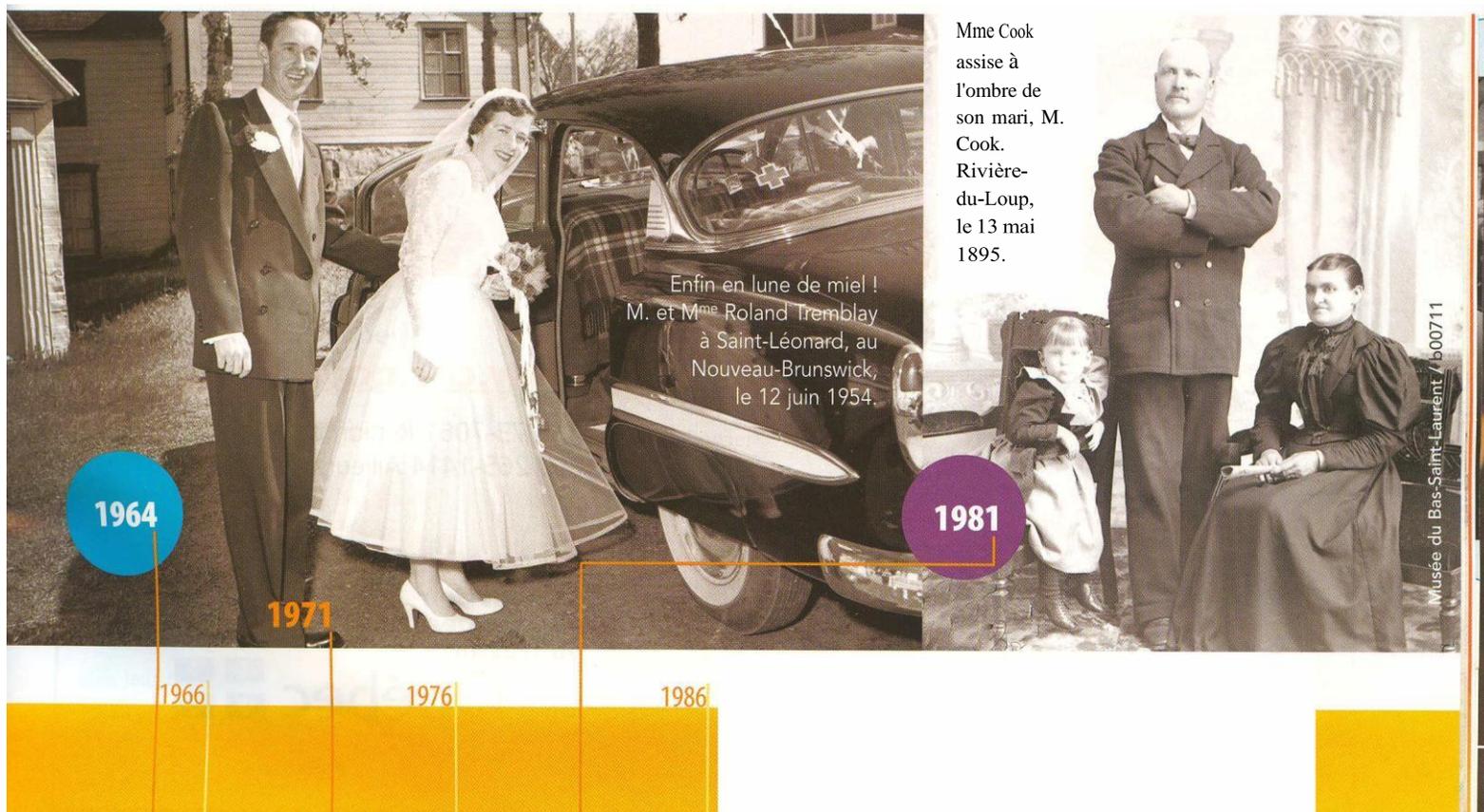
C'est grâce à la première députée québécoise, Claire Kirkland-Casgrain, que les choses ont changé. Cette politicienne est à l'origine du projet de loi 16, qui mettra fin à ce qu'on appelle l'incapacité juridique de la femme mariée. Dans les faits, les épouses n'avaient pas attendu la nouvelle loi pour pratiquer un métier sans l'autorisation de leur mari. Pourtant, plusieurs années après, les notaires et les banquiers ont continué, par habitude, à demander la signature de l'homme ...

1971 Pourquoi témoin, mais pas jurée?

« Discrimination! » « La justice, c'est de la merde ! » C'est en scandant de tels slogans que, le 1^{er} mars 1971, sept membres du Front de libération des femmes ont pris d'assaut le box des jurés pendant le procès de Paul Rose (activiste du Front de libération du Québec impliqué dans le meurtre du ministre Pierre Laporte). Par ce geste spectaculaire, elles voulaient protester contre l'interdiction faite aux femmes d'être jurées, une interdiction qui ne touchait plus que le Québec et Terre-Neuve. Si elles devaient être témoins lorsqu'on les appelait à la barre, pourquoi ne pouvaient-elles pas faire partie d'un jury? Leur action illégale leur valut quelques semaines de prison. Mais les filles avaient réussi à se faire entendre et la loi fut changée quelques mois après leur coup d'éclat.

1981 Adieu madame Paul-Émile Thibodeau!

Aurais-tu aimé te nommer madame Paul-Émile Thibodeau ? Et avoir pour meilleure amie madame Samuel Potvin ? C'est ainsi, en ajoutant « madame » devant le nom complet de leur mari, que se faisaient appeler nos aïeules! En 1981, le Code civil met un terme à cette tradition en reconnaissant que le nom légal d'une femme est celui qu'elle a reçu à sa naissance. C'est ce nom qu'elle doit utiliser lorsqu'elle prend son permis de conduire ou signe un contrat. De plus, les Québécoises peuvent désormais transmettre leur nom de famille à leurs enfants. À partir de là, le concept de « chef de famille » est complètement balayé de la loi. Les époux sont égaux et se partagent les responsabilités. L'image du père, autorité suprême dans la chaise capitaine du bout de la table, appartient bel et bien au passé! ::



INÉGALITÉ DES POUVOIRS DANS LA FAMILLE RÉFLEXIONS

Pour le moment, la famille n'est pas un noyau d'êtres égaux entre eux, cherchant des accommodements de façon commune. C'est une organisation où le principal producteur reconnu, le père, parfois la mère, quelquefois les deux, est celui qui détermine les règles du jeu.

Cet état n'est évidemment reconnu comme tel, ni par les adultes, ni par les enfants. Les uns et les autres ayant, très tôt dans leur vie, intériorisé et compris ce rapport comme inhérent à l'ordre naturel. En fait, ce camouflage révèle l'épaisseur d'une idéologie qui a pour but de sauvegarder le pouvoir des uns sur les autres, des adultes sur les enfants, des hommes sur les femmes...

Puisque la lutte des enfants est une lutte politique au même titre que la lutte des femmes, les institutions, la famille et l'école, les para-institutions, les centres de loisirs et d'animation doivent devenir des lieux de prises de conscience de l'absence totale de pouvoir des enfants. Conséquemment, la nécessité de transformer ces lieux, en lieux de revendications d'un pouvoir autogestionnaire exercé conjointement par les enfants et les adultes. On ne permet jamais aux enfants la confrontation. Pourtant, c'est là que s'établit un rapport d'égalité nécessaire à leur conscience d'être.

On devrait également leur donner (enfants) la force de se libérer des liens affectifs familiaux, afin qu'ils-elles puissent s'ouvrir à des rapports sociaux plus larges. Au lieu de cela, ils-elles restent toujours à la merci de leurs parents, qui vivent dans la seule crainte de les voir se détacher d'eux.

Extraits tirés de « L'enfant, le dernier des opprimés ».
Brouillon pour un mouvement de libération des jeunes.
Madeleine Tremblay et André Frappier.

POUR UNE NOUVELLE VISION DE L'HOMOSEXUALITÉ

Intervenir dans le respect de la diversité des orientations sexuelles.

Le « Programme de formation du Ministère de la Santé et des Services sociaux du Québec » de janvier 2001 a inspiré les textes qui suivent. Quelques extraits ont été sortis du texte même. Les concepteurs et conceptrices de cette formation sont Irène Demczuk, Michel Dorais, Francine Duquet et Bill Ryan. Toutes ces personnes sont des consultantes et consultants.

Pour obtenir des renseignements sur le programme de formation, on peut communiquer avec le Centre québécois de coordination sur le sida au (514) 873-9890.

Pour obtenir la formation, on s'adresse à l'Agence de notre région. Le document lui-même peut être consulté sur le site Internet <http://www.msss.gouv.qc.ca>.

Quelques définitions

(Source : gouvernement du Canada, À la recherche de son identité sexuelle : faire les premiers pas. Ottawa, Santé Canada, mai 1998, p.4-5, cité dans la trousse de formation nommée ci-haut)

« Beaucoup de gens croient à tort que l'homosexualité est une sexualité différente. En réalité, il n'y a pas de comportements sexuels particuliers qui distinguent les personnes homosexuelles des personnes hétérosexuelles. Les goûts, les préférences et les pratiques sexuelles sont semblables dans toutes les orientations sexuelles. C'est plutôt le sexe de la personne pour laquelle nous éprouvons un attrait physique ou amoureux qui diffère d'une orientation sexuelle à l'autre. »

Orientation sexuelle et affective est définie en fonction du sexe des personnes (hommes, femmes ou les deux) pour lesquelles nous éprouvons de l'affection et de l'attrance tant physique qu'émotionnelle (cela ne se résume pas seulement à une question de sexe). Elle constitue une partie importante de notre identité personnelle, c'est-à-dire de la perception que nous avons de nous-mêmes et de celle que les autres ont de nous.

L'identité sexuelle ou identité de genre est la reconnaissance par l'individu lui-même de la possession d'attributs physiques, psychologiques ou symboliques mâles ou femelles. Elle peut être non conforme avec le sexe anatomique, c'est le cas des transsexuels qui désirent transformer leur anatomie pour passer d'une identité à l'autre.

Hétérosexuel-le désigne une personne qui éprouve de l'affection et de l'attrance, tant émotionnelle que physique, pour les personnes de sexe différent du leur.

Homosexuel-le désigne une personne qui éprouve de l'affection et de l'attrance, tant émotionnelles que physique, pour les personnes du même sexe que le leur.

Bisexual-le désigne une personne qui éprouve de l'attrance, tant émotionnelle que physique, pour les personnes des deux sexes.

Gai désigne un homme qui éprouve de l'affection et de l'attrance, tant émotionnelles que physique, pour les hommes.

Lesbienne désigne une femme qui éprouve de l'affection et de l'attrance, tant émotionnelles que physique, pour les femmes.

L'hétéro sexisme est la promotion de la supériorité de l'hétérosexualité comme modèle relationnel. Elle occulte la diversité des orientations sexuelles et crée l'illusion que tout le monde est hétérosexuel et assume qu'il est plus normal et acceptable d'être hétérosexuel que d'être gai, lesbienne ou bisexuel-le. Comme le racisme ou le sexisme et autres, c'est une forme d'oppression qui accorde des privilèges au groupe dominant, les hétérosexuels, et tend à priver les minorités sexuelles des droits humains les plus fondamentaux.

Nous vivons dans une société où l'hétérosexualité est promue comme modèle naturel et normatif de relations amoureuses entre les êtres humains. Traditionnellement, la religion, l'éducation, les médias et la psychologie populaire ont tous véhiculé l'image du couple homme-femme comme seul modèle acceptable de relations amoureuses....

Bien que la situation évolue, nous vivons dans un monde où l'on tient encore trop souvent pour acquis que tous les hommes et toutes les femmes sont ou devraient être hétérosexuels. Lorsque cette conception se manifeste à travers des attitudes, des comportements ou des lois, elle prend la forme de l'hétéro sexisme ou de l'homo phobie.

L'homo phobie renvoie au sentiment de peur exprimé envers les personnes homosexuelles et, plus largement, envers les personnes dont l'apparence ou le comportement déroge aux canons de la féminité ou de la virilité. Le mépris, le dégoût, les préjugés et la haine des homosexuels naissent de cette peur. C'est en quelque sorte une réaction agressive de rejet.

Pour les personnes qui voudraient lire des recherches et avoir des statistiques, voici trois noms de chercheur-e-s qui ont étudié la question de l'homosexualité : Kinsey 1948 et 1953, Hite 1976 et 1981 et Janus 1993 arrivent à des résultats semblables.

Selon ces recherches, l'homosexualité et l'hétérosexualité ne sont pas deux orientations sexuelles et amoureuses exclusives. Elles constituent plutôt les pôles d'un même continuum de l'orientation sexuelle.

La vraie menace qui nous guette est l'ignorance et l'intolérance face à ce qui nous semble différent, étrange ou étranger.

L'homosexualité a eu jusqu'à tout récemment le rare privilège d'être combattue à la fois comme maladie, crime et péché.

C'est en 1973 que l'Association des psychiatres américains rayait l'homosexualité de la liste des problèmes mentaux. L'organisation mondiale de la santé l'a fait en décembre 1991.

Il n'existe pas d'un côté un système d'explication pour l'homosexualité et, d'un autre côté, un système d'explication pour l'hétérosexualité. C'est à travers des histoires de vie, des expériences, des interprétations, des attentes et des besoins différents que chacun développe, modifie ou adapte ses propres goûts et ses dégoûts sexuels. Il y a une infinité de façons de vivre son homosexualité, sa bi-sexualité ou son hétérosexualité. Il importe de reconnaître et d'écouter ces différences, et surtout de percevoir combien la diversité, qu'elle soit sexuelle, ethnique, sociale ou autre, nous augmente plutôt que nous menace.

De nos jours, il devient de plus en plus malaisé de nier ou de sous-estimer un vécu qui concerne un homme sur quatre et une femme sur six.

Le seul choix que les personnes homosexuelles ou bi-sexuelles ont, c'est de décider de faire ce qu'ils-elles veulent de cette orientation : la vivre ou la nier.

Les préférences sexuelles d'un individu sont d'ailleurs susceptibles d'évoluer au fil des âges et des expériences de vie.

Quelques mythes :

L'homosexualité :

- est synonyme de perversion sexuelle (mythe de l'amoralité) : pas plus que l'hétérosexualité puisqu'elle n'implique pas davantage en elle-même de « pratiques perverses ». Par exemple, le sadomasochiste n'est pas le propre de l'homosexualité. Le procès du couple Bernardo, accusé d'avoir torturé et même tué plusieurs jeunes filles à des fins de plaisir sexuel en fournit la triste confirmation.
- les personnes homosexuelles sont « hyper sexualisées » : nous retrouvons à l'intérieur de chaque orientation sexuelle des personnes dont les besoins sexuels sont grands et d'autres dont le style de vie se rapproche de la continence... Certaines manifestations de la culture gaie peuvent sembler mettre l'accent sur cette « hypersexualité ».

- synonyme de pédophilie (mythe de la séduction) : ce mythe a la vie dure même si la vaste majorité des études disponibles montrent que les personnes d'orientation homosexuelle ne sont pas plus violentes au plan sexuel que les personnes hétérosexuelles. Au contraire, la violence sexuelle des garçons est majoritairement le fait d'hommes qui se définissent comme hétérosexuels. Les recherches les plus récentes montrent d'ailleurs que c'est par des proches hétérosexuels que le petit garçon et la petite fille risquent le plus d'être sexuellement agressé-e. (Voir à la fin de la section consacrée aux mythes, la définition de la pédophilie).
- synonyme de prosélytisme (mythe de la contagion) : nous savons pourtant bien que l'orientation sexuelle ne se transmet pas, la preuve en étant que la très grande majorité des personnes homosexuelles, non seulement proviennent de milieux familiaux où l'hétérosexualité était la règle, mais ont dû affronter beaucoup de pressions à la conformité sans que cela ne change significativement leurs attirances.
- synonyme d'incapacité parentale (mythe de la monstruosité) : l'orientation sexuelle d'un parent ne garantit nullement ses capacités ou ses incapacités. Certains auteurs font remarquer que, si l'on appliquait aux parents hétérosexuels les mêmes préjugés qu'aux parents homosexuels, il faudrait aussi s'alarmer du fait que la majorité des enfants victimes de violence ou d'inceste proviennent de foyer où le couple est hétérosexuel. Les études démontrent que les enfants de parents homosexuels ont un développement psychosocial semblable aux enfants de parents hétérosexuels. En ce domaine, il faut éviter de juger un groupe entier sur la base d'a priori non fondé.
- synonyme de misogynie ou d'androphobie : la croyance selon laquelle les hommes homosexuels détestent les femmes et que les femmes homosexuelles haïssent les hommes est la plupart du temps démentie par l'observation empirique la plus élémentaire : les personnes homosexuelles ont la plupart du temps de bon-ne-s ami-e-s du sexe opposé. Par ailleurs, il faut souligner que le fait d'érotiser des personnes d'un sexe ne signifie pas forcément qu'on les aime ou les respecte ; la pornographie ou la domination, l'humiliation et la violence sont associées à la sexualité, illustre fort bien ce fait. Désir, amour et respect de l'autre ne sont pas forcément synonymes.
- synonyme de sida : les hommes homosexuels ont été parmi les premiers et les plus touchés par le sida. Des raisons sociologiques (socialisation des jeunes gais au moyen de la sexualité, surcompensation par la recherche affective des rejets subis, etc...), culturelles et purement épidémiologiques expliquent cette situation. Il n'en reste pas moins que le sida touche toutes les catégories de personnes puisque le VIH est un virus qui ne saurait faire, lui, aucune discrimination.

- susceptible d'être changé...de gré ou de force. Nous pouvons ajouter à la gamme des pratiques sexuelles d'une personne, mais nous ne pouvons lui faire perdre ses attirances premières. L'érotisme est basé sur le désir et non sur la menace ou la peur. Et cela est vrai tant pour l'homosexualité que pour l'hétérosexualité.
- on reconnaît une lesbienne ou un gai à son allure – En général non. Les lesbiennes et les gais n'ont par nécessairement de signes distinctifs, corporels ou vestimentaires. Minorité peu visible dans la société, les lesbiennes et les gais appartiennent à tous les groupes d'âges, à toutes les communautés ethniques et autochtones ainsi qu'à toutes les classes sociales. Seule une minorité d'homosexuels présentent des caractéristiques distinctives, telles le port d'un veston et de cheveux courts chez certaines lesbiennes, une virilité accentuée, par exemple par le port de vêtements de cuir chez certains hommes gais. Il importe toutefois de noter que chez la majorité, l'identité socio sexuelle est imperceptible.

Pédophilie :

Qu'entend-on par pédophilie ?

« Dans la classification Internationale des Maladies (Organisation Mondiale de la Santé), la pédophilie est définie comme une préférence sexuelle pour les enfants, généralement d'âge pré-pubère (moins de 13 ans) ou au début de la puberté. De leur côté, les autorités légales de plusieurs pays recourent à une définition plus large pour y inclure les adultes qui ont une attraction sexuelle pour des personnes que la loi considère comme des enfants ou de jeunes adolescents. Toutefois, cerner le mot même de pédophilie est difficile. Trop d'ambiguïté demeurent à son propos : ambiguïté ancestrale de la réaction sociale et de certaines institutions au service de l'enfance, mais aussi ambiguïté du pédophile avec ses alibis pseudo-affectifs, ses subterfuges professionnels, ambiguïté de sa victime qui peut offrir un consentement apparent et, encore, ambiguïté du corps médical et de la justice. Enfin, la difficulté à définir la pédophilie réside dans son double statut, à la fois légal en tant qu'infraction, et médical, en tant que trouble de la préférence sexuelle »

(<http://www.droitsenfant.com/internet.htm>)

D'autres réflexions

La poétesse féministe américaine, Adrienne Rich a parlé de la « contrainte à l'hétérosexualité ».

On tombe donc amoureux-amoureuse, non du sexe d'une personne, mais de sa personnalité.

Toute classification ou hiérarchie établie parmi les orientations sexuelles est forcément arbitraire, aucun critère scientifique ultime ne pouvant la justifier.

La complexité des comportements humains et la diversité des goûts sexuels à l'intérieur d'une même orientation devraient mettre en garde contre toute explication simpliste.

La personnalité d'une personne, y compris son érotisme, est vraisemblablement le résultat d'une multitude d'influences et d'interactions qui fondent la diversité humaine.

Tout être humain a des composantes masculines et féminines et il est donc naturel qu'il se sente attiré par les deux sexes.

On peut découvrir ou devenir gai ou lesbienne à tous les âges de la vie. Toutefois, selon diverses études, la majorité des garçons et filles ressentent une première attraction envers les personnes de leur sexe autour de l'âge de 11 ans, en moyenne. L'expérience peut être passagère et reliée à la période de découverte qui caractérise l'adolescence. Les hommes reconnaissent plus souvent leur préférence pour les hommes avant l'âge de 20 ans, alors que les femmes se reconnaissent homosexuelles plus tard, en moyenne avant l'âge de 30 ans.

Impacts sur les enfants

Une société qui considère comme problématique le non-conformisme de genre, le parent qui estime que le non-conformisme de son enfant est quelque chose d'anormal feront tout ce qui est en leur pouvoir pour transformer, sinon punir, l'enfant perçu comme déviant.

Médication forcée, privations diverses, immobilisations physiques, enfermement, électrochocs (eh oui cela existe encore dans certains endroits), sont appelés à la rescousse quand la psychothérapie par la parole ne donne pas les résultats escomptés.

Quel que soit le succès relatif de leur traitement, une chose demeure certaine : au terme de ce processus, ces jeunes auront appris à détester une partie d'eux-mêmes et à devenir intolérants face aux caractéristiques lorsqu'elles se manifestent chez les autres....

Dans son percutant ouvrage intitulé « Gender Shock », Phyllis Burke décrit les affres que traversent, en Amérique du Nord, les enfants traités en raison de leur prétendue non-conformité de genre. Il n'est pas rare que leur parcours aboutisse à une hospitalisation psychiatrique, avec toutes les conséquences que cela implique. Or, n'oublions pas que nous parlons d'enfants et d'adolescents.

L'intégrisme identitaire continue malheureusement de faire des victimes en laissant libre cours à une intolérance, à un ostracisme et à une violence scientifiquement assistés à l'égard d'enfants et d'adolescents qui ne peuvent s'y soustraire. Combien de filles jugées trop masculines et de garçons que l'on dit efféminés sont ridiculisés ou battus par leurs compagnons de classe, rejetés par leur parents, puis abandonnés entre les mains de thérapeutes employant des procédés similaires aux agresseurs d'enfants les plus pervers? Les plus débrouillards de ces jeunes se retrouveront dans la rue, où ils auront fui pour échapper à cet enfer, quitte à en affronter un autre, mais libres, cette fois. Combien de ces garçons se retrouveront itinérants, danseurs nus ou prostitués? Combien de jeunes filles présumées masculines seront perçues comme délinquantes, quand elles ne seront pas violées par un bon apôtre soucieux de les « remettre dans le droit chemin ».

Phyllis Burke estime que ces cas sont très nombreux. Le prix à payer pour la transgression des stéréotypes de genre est donc élevé : il va du ridicule au traitement comme malade mental, en passant par la punition, le rejet à la rue, les mauvais traitements et la privation de liberté .

Dans un tel contexte, il n'est pas étonnant que le non conformisme de genre (c'est-à-dire le sentiment d'être non conforme à son sexe biologique) soit le motif numéro un de suicide chez les garçons en Amérique du Nord (J. Harry, « Parasuicide, Gender and Gender Deviance » dans G. Remafedi (dir), *Death by Denial*, Alyston 1994).

La haine de soi inculquée au jeune dissident se traduira bientôt par des dépressions, de la toxicomanie, des tentatives de suicide. L'ostracisme et le rejet croissant de son milieu, quand ce n'est pas la violence homophobe, se chargeront de maintenir le plus possible les non- conformistes dans un état d'appréhension, de peur ou d'angoisse.

Comme l'idéologie raciste, l'idéologie de l'intégrisme identitaire mène tout droit à l'intolérance, au rejet des « pas comme nous » et à la violence dirigée contre ceux et celles qui persistent à manifester leur différence. L'intégrisme identitaire qui entend nous prescrire des comportements en fonction de notre sexe biologique est finalement tout aussi dangereux que le fondamentalisme religieux ou le totalitarisme : il impose un modèle de conduite unique, rigide et oppressant.

Le fondamentalisme identitaire suppose que le masculin et le féminin s'évaluent à partir des vêtements, des manières, de la gestuelle, de la coiffure, de la voix, des activités préférées, donc de ce qui relève de l'apparence ou de la conduite de la personne bref, de son aspect extérieur le plus immédiatement visible. On comprend dès lors l'importance de l'adhésion aux stéréotypes de sexe et de genre : un homme viril est préférablement brusque et costaud; une femme féminine est plutôt gracile et délicate. À l'évidence, cette prémisse est pourtant fautive : nous sommes davantage que nos comportements.

Dans notre culture, l'homme dit efféminé ou androgyne passe pour être l'antithèse de l'homme idéal. La femme virile ou trop androgyne est présentée comme le négatif de la femme modèle. L'idéologie intégriste les associe à tous les vices, à tous les dérèglements, à toutes les perversités.

Si on veut vraiment aider les enfants et les adolescents au genre non conformiste à survivre dans un environnement intolérant ou hostile à l'égard des différences, il faut, plutôt que les changer de gré ou de force, les aider à être bien tels qu'ils sont et à rendre leurs milieux de vie (familles, écoles, loisirs etc.) plus réceptifs à la diversité. Cela requiert un travail de sensibilisation et d'éducation considérable, dont le message principal (le respect des autres, semblables ou différents) peut néanmoins passer par le quotidien. Car c'est au quotidien que nous assistons sans réagir, quand nous n'y participons pas, à cette chasse ouverte à ceux et celles qui auraient « mauvais genre ».

LE RACISME : FAVORISONS L'HARMONIE INTERCULTURELLE

Introduction :

Puisqu'il y a des personnes appartenant à des minorités culturelles sur tout le territoire québécois, il est essentiel de s'ouvrir et de mieux connaître la réalité ethno-culturelle des personnes minoritaires, minimalement de la région dans laquelle nous offrons nos services. Cela nous permettra de travailler, non seulement à l'harmonie interculturelle, mais également d'amorcer, dans l'organisme, une réflexion faisant le lien entre les fondements, les valeurs d'Espace et la violence vécue par certains enfants. Cela améliorera également sans conteste, le support et l'aide que nous pourrons leur apporter, et une façon de leur redonner confiance et de renforcer leur estime de Soi.

Ton Christ est juif.

Ta voiture est japonaise.

Ta pizza est italienne

Ta démocratie est grecque.

Ton café est brésilien.

Tes vacances sont mexicaines.

Tes chiffres sont arabes.

Ton écriture est latine.

Ton droit est français.

Ton thé est chinois.

Et...Tu reproches à ton voisin d'être un immigrant !!!

Qu'est-ce que le racisme? Comment faire la différence entre une attitude, un comportement ou une idéologie? Ces questions te rendent perplexe?

Petit historique.

Pourquoi la journée du 21 mars est-elle la journée de l'élimination de la discrimination raciale ? Cette journée marque la commémoration du massacre de Sharpeville, en Afrique du Sud, où en 1960 des participantes et participants à une manifestation pacifique contre l'apartheid ont été blessé-e-s ou tué-es-s.

En 1966, les Nations Unies ont déclaré le 21 mars Journée internationale pour l'élimination de la discrimination raciale en commémoration de ce tragique événement.

En septembre 1988, les ministres ont convenu de commémorer le 21 mars dans toutes les sphères de compétences canadiennes. L'année 1998 a marqué le 50^{ième} anniversaire de la Déclaration des droits de la personne par les Nations Unies.

Ce serait peut-être une bonne façon de penser au racisme que de commémorer cette journée du 21 mars dans notre organisme ?

Le mois de l'histoire des noirs est souligné en février. C'est l'aboutissement d'une revendication, c'est la contestation de l'histoire de l'Amérique du Nord, telle que racontée et transcrite dans les livres par les historiens de race blanche. C'est une reconnaissance de la contribution des personnes de descendance noire au développement économique et culturel des peuples de l'Amérique du Nord. Cette revendication vient de Carter G. Woodson, un éducateur et écrivain noir américain de Virginie. La première fois que cette commémoration a été soulignée date de février 1926.

La variété ethnoculturelle de la société québécoise enthousiasme tous- toutes les adeptes de l'Art de vivre dans la diversité culturelle, car elle les encourage à exercer leur don du savoir écouter, à comprendre et à participer.

Mira Popovic.

Dans le cadre de nos ateliers, il est important de permettre aux enfants de voir des modèles d'un Québec pluraliste. Notre organisme, nos équipes d'animation est-il, sont-ils multiethnique-s? Favoriser l'intégration d'animatrices et d'animateurs d'autres cultures dans nos équipes en étant pro-actives et pro-actifs dans le recrutement, cela peut se faire en se rendant visible dans les organisations des minorités ethniques. Ce sont des lieux où l'on peut faire du recrutement, de la sensibilisation. Nous sommes la terre d'accueil, c'est à nous d'aller vers eux-elles. Ceci sans toutefois sombrer dans la culpabilité si nous n'y arrivons pas. Simplement analyser le pourquoi, se poser des questions, réfléchir à comment nous pourrions améliorer l'identification de toutes les filles et de tous les garçons que nous rencontrons dans nos lieux d'animation, peu importe de quelle culture ils et elles proviennent. Être un organisme communautaire veut aussi dire être représentatif de toute notre communauté.

Enfin, avoir une préoccupation pour la violence raciale dans les écoles (racisme chez les enfants, les adultes) et se donner des outils pour agir sur le terrain quand il y a des propos ou des attitudes racistes pendant les animations, par exemple, ou lors de toute autre situation dont nous serions les témoins. Laisser dire, laisser faire, c'est se rendre complice d'une oppression (double pour certains enfants : en tant qu'enfant et en tant que faisant partie d'une autre culture). Comme nous le demanderons aux enfants qui viendront nous voir en rencontre post-atelier pour nous confier ce qu'ils et elles vivent, partageons entre nous, dans l'organisme, des façons affirmatives et calmes d'intervenir lors de telles situations.

Quelques définitions :

Antiracisme : processus par lequel le racisme systémique est identifié et contesté, et les comportements, structures et valeurs qui le supportent sont changés.

Changement organisationnel en matière d'antiracisme : fait de modifier délibérément les valeurs collectives, les systèmes, les expériences et les comportements d'individus, pour que tous et toutes obtiennent l'accès, l'équité et la pleine participation. Cela implique que l'on identifie, conteste et élimine les obstacles systémiques et les actes individuels de racisme.

Discrimination : manifestation de préjugés. Le terme désigne le déni flagrant et/ou systémique, à un individu ou à un groupe, du traitement égal, des libertés civiques et des possibilités. La discrimination peut se fonder sur la race, la nationalité, l'appartenance ethnique, la classe sociale, le sexe, l'âge, l'affiliation religieuse ou politique, le statut marital ou familial ou le handicap physique, développemental ou mental. La discrimination devient plus flagrante lorsqu'il y a coïncidence de deux ou plusieurs facteurs : situation économique, classe et/ou visibilité raciale, par exemple.

Discrimination raciale : toute action ouvertement préjudiciable telle que le refus d'accorder à une personne un emploi, un logement, le gîte ou tout service dans les secteurs public ou privé, à cause de la race de la personne. Elle peut être voilée ou systémique, intentionnelle ou non (voir racisme).

Diversité : état social pacifique qui existe quand toutes les communautés, incluant les communautés qui ont été traditionnellement exclues, et tous les groupes désignés aux sein de ces communautés, peuvent faire connaître effectivement les questions qui les préoccupent et participer de façon équitable aux structures de prises de décision.

Équité : une valeur sociale qui permet de mesurer l'égalité des résultats qu'atteignent les groupes divers. La réalisation de l'équité commence avec la mise en pratique du concept de l'égalité des chances et, si une institution est de nature diverse et inclusive, elle procède à l'égalité des résultats pour tous les groupes.

Exclusion : privation de pouvoir, dégradation et privation des droits civiques d'un groupe, maintenues par des obstacles systémiques et appuyées par une idéologie implicite de supériorité raciale ou ethnique.

Groupe dominant : groupe qui, au sein d'une société donnée, réussit à façonner ou à contrôler d'autres groupes grâce à son pouvoir social, économique, culturel, politique ou religieux.

Groupe minoritaire : groupe de personnes qui, dans une société donnée, a peu ou pas d'accès au pouvoir social, économique, politique ou religieux. Le terme peut impliquer une position sociale inférieure ou désigner un groupe inférieur en nombre.

Hégémonie : traditions et idées sociales, culturelles, religieuses ou morales qui renforcent le pouvoir du groupe dominant au détriment d'autres groupes.

Intégration : dans le contexte de l'antiracisme, ce terme désigne la renégociation d'un partage plus équitable des pouvoirs dans la société, de même que la redistribution du pouvoir dans les sphères sociale, culturelle, politique et économique.

Intolérance : refus, de la part d'une personne ou d'un groupe, de supporter et/ou de respecter les croyances et les pratiques d'une personne ou d'un groupe. L'intolérance raciale est le refus de permettre aux membres d'autres groupes raciaux l'accès à l'égalité des chances et la pleine participation sociale; l'intolérance religieuse est le refus d'inclure des personnes d'autres croyances religieuses.

Marginalisation : état dans lequel une communauté et ses préoccupations sont tenues à l'écart des structures de prises de décisions d'une institution, d'un groupe ou d'une société.

Préjugés : état d'esprit, opinion, ensemble d'attitudes d'une personne ou d'un groupe à l'égard d'une autre personne ou d'un autre groupe, qui jette le discrédit sur autrui, en l'absence de preuve légitime ou suffisante. Le préjugé influence l'aptitude d'une personne ou d'un groupe à évaluer une situation avec objectivité ou exactitude, et agir en conséquence.

Propagande haineuse : idéologies et croyances transmises sous forme écrite, verbale ou électronique dans le but de créer, de perpétuer ou de promouvoir des attitudes et des actes hostiles et belliqueux à l'endroit d'un groupe particulier.

Racisme : système ou un groupe de personnes exerce sur un autre un pouvoir excessif fondé sur la couleur de sa peau ou sur son héritage racial; ensemble de croyances, de suppositions erronées ou d'actions, explicites ou implicites, fondées sur une idéologie accordant la supériorité inhérente d'un groupe racial ou ethnique sur un autre. Le racisme se manifeste au sein de structures et de projets organisationnels et institutionnels, tout comme dans les schèmes de comportement ou de pensée de l'individu.

Recueil de termes et concepts clés en matière d'antiracisme- Secrétariat ontarien à l'Antiracisme.

Quelques mythes

Le mythe : le multiculturalisme a pour effet de semer la discorde car il nuit à la réalisation d'une identité nationale tout en encourageant la formation de ghettos de minorités raciales et ethniques.

Le fait : Le multiculturalisme vise à mettre fin aux attitudes discriminatoires et à l'incompréhension en favorisant le respect des droits et libertés culturelles pour tous les Canadiens et toutes les Canadiennes. La diversité culturelle est une source de conflit seulement si les droits linguistiques, culturels et religieux des minorités ne sont pas reconnus et respectés. Par conséquent, le multiculturalisme fait partie intégrante de l'identité canadienne et doit être perçu comme une source de force et d'enrichissement.

Le mythe : nous n'avons pas besoin d'immigrants.

Le fait : par rapport à la plupart des pays industrialisés, la base de la population du Canada est très restreinte. En supposant, au bas mot, qu'environ 10% de sa superficie est habitable, la densité de la population canadienne n'est que de 26 personnes au kilomètre carré. Comparons ce chiffre à ceux des pays suivants : Grande-Bretagne, 231; Italie, 188; Danemark, 119; France, 100. L'immigration est aussi un moyen essentiel pour compenser l'émigration. De nombreux Canadiens d'origine vont s'établir aux États-Unis et dans d'autres pays. En outre, au Canada, le taux de natalité est d'environ 1,7 enfant par famille, alors qu'il se situait entre 3,5 et 4 enfants il y a à peine trois décennies. L'immigration est donc un contrepoids nécessaire.

Le mythe : les programmes de relations interraciales et interethniques ne s'adressent qu'aux grandes villes et aux grandes entreprises.

Le fait : les membres des minorités raciales et ethniques sont des contribuables et des consommateurs au même titre que les autres citoyens et les entreprises et les gouvernements municipaux, ainsi que les groupes, doivent prendre les mesures nécessaires pour satisfaire leurs besoins. Le fait de répondre aux besoins et aux préoccupations des minorités ethniques, non seulement améliore les services fournis, mais crée également des possibilités économiques, culturelles, sociales et d'embauche dont profitent tous les membres de la société. Les municipalités qui comptent moins de minorités sont plus susceptibles de connaître des conflits raciaux ou des mésententes parce que la majorité de la population n'est pas sensible à leur présence.

Le mythe : nous ne faisons aucune discrimination puisque tout le monde reçoit le même traitement.

Le fait : traitement identique n'est pas synonyme de traitement égal. Lorsqu'on traite tout le monde de la même façon, indépendamment de la race, de l'ethnie ou de la langue, on offre un traitement identique, mais on ne garantit pas pour autant un traitement égal. On peut donner lieu à des inégalités lorsqu'on ne tient pas compte des différences linguistiques, culturelle et sociales en matière de prestation de services ou d'embauche.

Le mythe : les minorités ne sont pas bien représentées parce qu'elles ne possèdent pas la compétence voulue et qu'elles ne sont pas établies ici depuis assez longtemps.

Le fait : tout comme le reste de la population canadienne, les minorités ont des compétences, des études et une durée de séjour au Canada qui sont diverses. Certaines viennent juste d'immigrer tandis que d'autres sont au Canada depuis des générations. Une partie d'entre elles possèdent de grandes compétences et beaucoup d'instruction, tandis que d'autres n'en ont pas. Compte tenu de tous ces facteurs, on peut conclure que la discrimination peut constituer un élément du problème.

Le mythe : il y a déjà suffisamment de Canadiens qui cherchent du travail sans que les immigrants et les réfugiés ne viennent aggraver la situation.

Le fait : cette croyance provient du faux raisonnement du « travail en stock ». « Pour croire que l'immigration est cause du chômage, il faut croire qu'il existe seulement une quantité de travail donnée à faire dans la société, de même qu'une quantité fixe de biens et de services qui peuvent être demandés. Avec un tel raisonnement, il est clair que toute personne supplémentaire qui joint les rangs de la population active est considérée de trop. » (Financial Post, 6 septembre 1986).

Parce qu'ils consomment des biens et des services, les réfugiés et les immigrants créent des emplois pour les Canadiens. Tout compte fait, les immigrants créent peut-être davantage d'emplois qu'ils n'en occupent, comme l'affirmait en 1991 le Conseil économique du Canada. En 1994, on pouvait lire dans le sommaire de « Prévisions Canada » que « à long terme, les immigrants stimulent la croissance économique »; en outre, les projections de croissance économiques sont liées à de hauts niveaux d'immigration, parce qu'une forte immigration accroît la population active et, par conséquent, la production canadienne.

Le mythe : si nous adoptons des programmes et des politiques de relations interraciales nous ne ferons que créer des problèmes là où il n'en existe pas.

Le fait : l'adoption de politiques et de programmes de relations interraciales ne crée pas plus de conflits raciaux que l'établissement de limites de vitesse n'encourage la vitesse. Ces politiques et programmes facilitent la pleine et égale participation des minorités ethniques et raciales à toutes les activités de la vie communautaire. Ils transmettent aux citoyens le message non équivoque que racisme et comportements discriminatoires ne sont pas tolérés par la collectivité.

Source : dépliant du Programme des relations interraciales de la Fédération canadienne des municipalités.

Valeurs et vérités culturelles (matières à réflexion)

Définition de la culture : Au sein d'un groupe donné, elle est ce que chacun sait que les autres savent.

- 1- La culture est une création humaine.
- 2- Chaque groupe a développé sa propre culture.
- 3- Nous sommes tous « culturo-centrique ». Nous voyons tout le monde à travers un prisme teinté de notre culture.
- 4- Nous comparons les gens et les événements en fonction de nos systèmes de valeurs.
- 5- Chaque culture est persuadée de la supériorité de ses coutumes.
- 6- Nos valeurs sont déterminées par notre culture.
- 7- Notre culture et nos valeurs influencent ce que nous voyons, entendons et ressentons. Elle influence également notre façon d'assimiler ce que nous voyons, entendons et ressentons.
- 8- Tout le monde a des partis-pris et des préjugés.
- 9- On n'est pas forcément mauvais parce qu'on a des préjugés.
- 10- Nos valeurs se manifestent dans nos relations avec autrui.
- 11- Chaque groupe a trouvé sa propre façon de satisfaire aux douze besoins élémentaires de l'humanité : nourriture, gîte, vêtement, religion; arts/artisanat, organisation familiale, connaissances/science, sécurité, organisation sociale, gouvernement.
- 12- Il n'y a pas de vérités universelles – ce qui est « vrai » ou « faux » dépend de la culture en question. Aucun groupe n'est supérieur à un autre - il est seulement différent.
- 13- Dans toutes les cultures, les gens communiquent pour se faire comprendre.
- 14- Dans toutes les cultures, les gens sont sensibles aux échanges basés sur le respect (ou sur son absence).

15- Les conflits d'ordre culturel ne disparaissent pas parce que nous décidons de les passer sous silence.

16- La diversité et l'ambiguïté vont de pair. La tolérance, un esprit ouvert, l'espoir, la patience et la foi sont essentiels pour l'amélioration de nos relations avec autrui.

17- Le développement de relations interculturelles constructives est le fruit d'efforts consentis, non du hasard.

Centre de ressources sur la non-violence, 420 St. Paul est, Montréal, Qc. H2Y 1H4,1993.

Intervention

L'information suivante a été retracée suite à une formation sur l'intervention dans un contexte interculturel, donnée par l'Association des femmes immigrantes de l'Outaouais en 2000. Elle était destinée à intervenir auprès d'adultes, mais peut facilement être appliquée auprès des enfants, lors de la rencontre post-atelier ou avec les parents en cas de nécessité.

Intervenir c'est entrer en contact; c'est avant tout un état d'esprit ou la relation humaine est l'élément le plus important. Sans cela, on aura beau avoir tous les outils au monde cela ne donnera rien; c'est une situation où je suis en appui à l'autre, où j'aide l'autre à...

Les zones grises de l'intervention découlent du fait que les deux personnes en présence n'ont pas les mêmes points de repère. Cela ne veut pas dire qu'en tant qu'intervenante j'ai les bons points de repère. Simplement, j'ai ceux qui aideront à vivre dans la société d'ici... pour autant que j'arrive à faire percevoir leur utilité à l'autre personne en lui proposant des choix (il y a rarement des situations où il n'existe pas de choix possibles). Le choix entraîne l'ouverture et éventuellement le plaisir d'avoir du pouvoir sur la situation (appropriation de pouvoir/ empowerment).

Montaigne (philosophe /essayiste du 16^{ième} siècle), de son temps, a apporté la thèse qu'il y avait plusieurs façons de regarder la vie. Il recommandait d'éviter la pensée unique (n'est-ce pas encore ce que nous avons tendance à faire : ici c'est de même...comme si nous étions tous et toutes semblables et pensions toutes et tous pareil....)

Truman (président américain) a fait naître la notion de pays développé et sous-développé basée sur la notion d'économie. Ceci amène toutes les notions de : faire confiance aux pays développés où les gens sont intelligents, vu qu'ils ont la même vision du monde que les Américains. D'autre part, il y a « les autres », des pays sous-développés dont les personnes sont automatiquement aussi sous-développées, et dont il faut se méfier, à qui il ne faut pas faire confiance.

Évidemment, les valeurs prônées à Espace s'inspirent plus de Montaigne que de Truman, qui semble avoir légué quelques préjugés!!! Revenons donc à Montaigne pour qui il y a plusieurs façons de voir et d'interpréter le monde.

Une relation avec une autre personne suppose une communication mutuelle des deux, et non l'intervenante qui parle et l'autre qui écoute et se tait. Car les deux personnes ont des acquis (les enfants peuvent nous dire à quoi ressemble la relation dans leur famille et le rôle de chaque personne quant au pouvoir ou au non-pouvoir...du moins pouvons-nous aller chercher facilement ces informations). Il va falloir décoloniser le savoir et solutionner, reconstruire ensemble.

Pour cela, il y a 5 étapes qui ressemblent drôlement à ce que nous faisons déjà :

- 1- VALIDATION : reconnaître l'autre, son vécu, ses expériences, son savoir.
- 2- NÉGOCIATION : c'est en fait se donner des ententes, un cadre de fonctionnement, nommer les limites, celles de notre organisme et les nôtres, éventuellement celles de l'autre (ex. : à ton âge, tu ne peux partir de chez-vous mais ensemble nous allons regarder d'autres possibilités)
- 3- CO CONSTRUCTION : puiser dans les deux cultures, les deux vécus pour construire ensemble.
- 4- L'EMPRUNT : si, dans ma culture, mon vécu, je ne trouve pas ce qu'il faut, « j'emprunte » dans la culture de l'autre ce dont on a besoin (ex. : qu'est-ce que papa, maman font lorsque tu as désobéi?)
- 5- REMPLACEMENT : les alternatives, les ressources immédiates : qu'est-ce qui ensemble ici, maintenant peut être fait ? qu'est-ce que Espace (dans l'organisme) peut être fait ? qui dans l'école peut être une ressource ? est-ce que je connais d'autres possibilités (ex. : dans le quartier de l'enfant y-a-t-il une maison de quartier? une maison de la famille? un centre de jeunes? un autre organisme? est-ce que je peux m'informer?).

Comme vous le voyez, c'est déjà ce que nous faisons à Espace!!!

Toujours partir de la culture de la personne qui vient nous voir pour la situer, pour comprendre son environnement (ceci est vrai entre deux personnes de la même culture.... Si je pars avec l'idée que j'ai la vérité sur la bonne façon d'élever un enfant, par exemple, que je suis l'experte....cela risque de ne pas trouver une solution applicable dans le milieu de l'enfant....qui peut se sentir, ou sentir son milieu, jugé, pas accepté). Au fond, au sein d'une même société, il ya des cultures et je peux en tant que Québécoise-Québécois avoir des idées aussi éloignées d'une autre Québécoise, d'un autre Québécois, que d'une Africaine, un Africain... Nier ceci, c'est ne pas tenir compte de ce qui est déjà notre réalité.

Les plans d'action qui n'impliquent pas le pouvoir de l'autre sont basés sur des préjugés (il est trop jeune, elle n'a presque pas de vécu, ils viennent d'arriver et ne connaissent pas le Québec....c'est peut-être vrai mais ils connaissent d'autres choses ...que nous ne connaissons peut-être pas et qui pourrait éclairer la résolution de problème....)

Les diplômes, les connaissances théoriques ne remplaceront jamais l'intelligence et...l'humanisme, l'ouverture d'esprit et la volonté de communiquer au lieu d'imposer de l'extérieur.

La façon dont les cultures voient le monde est importante pour essayer de comprendre les personnes et d'établir un plan d'intervention (même à très court terme) qui sera respectueux et qui aura plus de chance de fonctionner.

Il y a globalement deux façons d'intervenir :

- 1- LA CENTRATION : consiste à tout ramener à soi; dans cette façon de faire, on ne reconnaît pas nos préjugés, nos valeurs... On fait comme s'ils n'existaient pas.
- 2- LA DECENTRATION : c'est aller au devant de la culture de l'autre.

On ne peut intervenir non plus dans l'interculturel si nous ne sommes pas capable de retracer les concordances et les discordances entre nos valeurs et celles de l'autre culture (ex. : la punition corporelle dans certaines cultures....même québécoise). On confond souvent les valeurs et les normes. Par exemple, que ce soit au Maroc ou au Québec, l'amitié est une valeur importante pour les enfants; par contre, si deux filles se tiennent par la main et se minouchent ...c'est chose courante au Maroc mais, ici, cela risque d'être mal interprété.....

Lorsqu'on demande aux personnes de différentes cultures de retracer leurs valeurs de base, celles qui ressortent sont les mêmes : la solidarité, le respect, l'entraide, l'amour, la spiritualité (souvent confondue avec la religion), le bonheur, la paix.....

Or, si on regarde les actions, on s'aperçoit que les sociétés vivent : l'individualisme, la compétition, la matérialisme, la performance, la guerre, le paraître, le normatif etc.. Comme quoi une valeur, que l'on soit d'un pays ou d'un autre, d'une culture ou d'une autre c'est un idéal à viser..... Pourquoi alors sommes-nous vite à dire que nous ne nous entendons pas parce que nous n'avons pas la même culture, les mêmes valeurs ???

Le racisme est basé sur de telles affirmations.... Les autres sont différents de moi, ils ne sont pas corrects, puisque moi je le suis....Les différences font peur, je ne sais pas quoi faire avec et au lieu de chercher à les approfondir, on juge.

Il est donc plus facile, si nous voulons faire du bon travail, de se recentrer : ce qui est différent, c'est la façon d'exprimer, de montrer, de vivre les choses. Fondamentalement, (par delà les âges, les sexes, les cultures) tout le monde veut être heureux, dans un milieu où on se sent en sécurité....capable, fort et libre de faire des choix.....

Si nous parvenons à nous en souvenir, nous interviendrons probablement mieux face à certaines notions qui « passent moins bien », style : la discipline, les droits des enfants, les façons de les outiller, etc.

Les habiletés en communication interculturelle

HABILETÉS	DESCRIPTION
Écouter (communication verbale et non verbale)	Au-delà d'entendre le message, l'intervenant-e se préoccupe de saisir la signification qu'a voulu lui donner l'autre personne : pour cela, éviter de juger et faire preuve d'ouverture.
Questionner	Tenter d'obtenir l'information jugée utile pour comprendre les phénomènes en jeu, sans soumettre la personne à un interrogatoire. L'appui de personnes ressources peut parfois faciliter l'intervention.
Demander à la personne de formuler le problème	Demander à la personne d'expliquer la nature de son problème et comment elle est affectée par celui-ci, être empathique.
Résumer les propos	Démontrer à la personne qu'elle a été écoutée, ressortir les points importants de ses propos
Donner de l'information	Offrir à la personne de l'information susceptible de contribuer à la résolution de son problème. Favoriser la validation de notre point de vue.
Vérifier la compréhension et les hypothèses de la personne	Reformuler l'information obtenue de la personne dans l'intention d'en vérifier la validité.
Reconnaître les compétences de la personne et nos propres limites en tant qu'intervenante-intervenant	Se rappeler que l'estime de soi est importante dans l'affirmation identitaire de la personne; établir une relation de coopération où chacun contribue en fonction de ses compétences. Il faut reconnaître et diminuer les résistances, souvent inconscientes, tant les nôtres que celles de la personne.
Valider la perception et les démarches de la personne qui font référence à sa culture	Nous n'avons pas réponse à tout et la résolution de problèmes ne peut se faire sans considérations culturelles.
Innover	Essayer de nouvelles choses, prendre des risques dans des situations nouvelles. Ne pas craindre les risques d'erreurs et les assumer.

MATIÈRE À RÉFLEXION

Il est aujourd'hui impossible de nier le problème des agressions commises envers les enfants. En ne comptant que les agressions à caractère sexuel, on sait que trois (3) filles sur cinq (5) sont agressées sexuellement avant l'âge de seize (16) ans. On a tendance à croire que le problème est nouveau. « Nos parents n'avaient pas à se préoccuper de tout ça. ». C'est probablement faux. Ces statistiques nous viennent surtout de personnes qui en ont parlé qu'une fois adultes. Les enfants n'en parlent pas. Nous aimerions vous apporter quelques éléments de réflexion qui vous aideront peut-être à amener vos enfants à s'affirmer dans des situations d'agression plutôt qu'à être les victimes faciles qu'elles-ils sont trop souvent.

Nous avons reçu de notre éducation certains éléments que nous transmettons à nos enfants sans nous rendre compte combien ils peuvent les rendre vulnérables.

Il est essentiel pour le bien-être des enfants et des adultes qui les entourent de se donner certaines normes de conduite. Cependant, nous encourageons rarement les enfants à évaluer ces normes. Si un-e enfant réagit devant une situation d'agression en obéissant à des normes créées pour les besoins de la vie quotidienne, le résultat peut être tragique. Les enfants à qui l'on inculque un certain sens des responsabilités quant à l'application des normes, sont plus aptes à rester en sécurité. Elles-ils doivent avoir la permission de faire exception à n'importe quelle norme de conduite si cette exception leur permet de rester en sécurité.

POLITESSE

Nous encourageons l'enfant à être poli, puis nous lui disons de ne pas donner son nom à un inconnu. Si une personne à l'air amical arrive dans la cour et lui dit « Bonjour, comment t'appelles-tu? », qu'est-ce qui est le plus important, être poli-e ou ne pas donner son nom à l'inconnu?

Il est courant que des enfants qui ont été agressé-e-s disent ne pas avoir voulu faire de peine à personne ou ne pas avoir voulu être impoli-e-s. Savoir que dans certaines situations elles-ils peuvent être impoli-e-s aide les enfants à dire NON quand c'est nécessaire et à ne pas se sentir obligé-e-s de faire toujours plaisir aux adultes.

MENTIR ET BRISER DES PROMESSES

Nous interdisons aux enfants de mentir sans reconnaître que ça peut parfois être nécessaire pour se sortir de situations difficiles.

On a vu des enfants ne pas parler d'une agression parce que l'agresseur avait obtenu d'elles-eux la promesse de ne rien dire. Brisé ce secret, équivaudrait pour elles-eux à raconter un mensonge.

Il est essentiel que les enfants sachent qu'elles-ils peuvent mentir si c'est nécessaire pour préserver leur sécurité. Vous pouvez donner cette permission en faisant avec elles-eux un arrangement.

Quand ils-elles mentent, elles-ils doivent vous le dire le plus vite possible et vous expliquer pourquoi elles-ils ont dû le faire. Les enfants respecteront cette entente si elles-ils savent que vous leur apporterez du soutien quand ils-elles vous raconteront leur histoire.

OBÉISSANCE

Nous devons prendre conscience des conséquences que peuvent avoir sur les enfants le fait de leur demander de nous obéir aveuglément. La plupart des enfants ne savent pas qu'elles-ils peuvent dire non à des adultes.

Quand nous disons à un enfant de faire tout ce que la gardienne-le gardien lui dit, réalisons-nous que si ce-tte gardien-ne demande, par exemple, de lui faire des touchers indésirés, le seul choix qui s'offre à elle/lui est de ne pas se défendre ou de désobéir.

Les enfants doivent savoir qu'elles-ils peuvent être juges. Comme nous ne pouvons être avec elles-eux 24 heures sur 24 elles/ils doivent apprendre à faire des choix. Vous pouvez les aider à former leur jugement à l'aide de discussions ou de jeux tel que demander, par exemple : Que ferais-tu si...?

MESSAGES CONTRADICTOIRES

S'il est essentiel d'apprendre aux enfants à juger d'une situation et de savoir s'il faut faire exception aux normes, il est également important de ne pas leur donner de messages contradictoires. Ex.:

Vous lui enseignez que son corps lui appartient et si elle-il refuse de vous embrasser avant de se coucher vous lui demandez : « Tu ne m'aimes plus? » ou « Es-tu fâché? »

C'est le genre d'argument qu'utilisent les agresseurs.

Ne craignez pas que les enfants ne veuillent plus vous toucher. Elles-ils aiment les signes de tendresse mais elles-ils leur arrivent, comme à nous, de ne pas avoir le goût de démontrer leur affection à certains moments. Si elles-ils sentent que vous les respectez, il leur sera plus facile de se respecter elles-eux-mêmes.

Si vous caressez les cheveux d'un-e enfant et qu'il-elle vous dit d'arrêter, vous pouvez répondre: « Je ne savais pas que tu n'aimais pas ça. Merci de m'avoir dit d'arrêter. »

Il n'est certes pas facile de parler de violence, d'agressions aux enfants. Nous projetons souvent sur elles-eux nos propres peurs. Nous avons été étonné-e-s de nous rendre compte que les enfants en savent déjà plus long qu'on ne croyait sur le sujet. Tout comme il est possible d'apprendre aux enfants à traverser une rue sans leur inculquer la peur de toutes les voitures, nous pouvons leur parler de violence et d'agressions sans qu'elles-ils aient peur de tous les adultes. Nous pensons que la meilleure prévention est d'aider les enfants à s'affirmer dans la vie en général. De cette façon, elles-ils seront en mesure de faire respecter leurs droits à la **sécurité**, à la **force** et à la **liberté**. Nous croyons aussi que, si nous voulons briser le silence des enfants, nous devons devenir des adultes de confiance afin que les agressions arrêtent et que les enfants qui les vivent reçoivent le soutien dont elles-ils ont besoin. Nous espérons que les réflexions que nous vous apportons vous aideront à poursuivre une démarche en ce sens.

FONCTIONNEMENT COLLECTIF³

1. QU'EST-CE QUE LE FONCTIONNEMENT COLLECTIF?

L'organe décisionnel des organismes Espace est la Collective (qui a donc les mêmes responsabilités qu'un conseil d'administration mais dont les façons de prendre les décisions différent).

Par delà cette équipe décisionnelle, toutes les personnes oeuvrant au sein des organismes Espace s'engagent à fonctionner de façon collective.

Un fonctionnement collectif c'est:

Un groupe de personnes ayant des objectifs communs.

Ces objectifs sont élaborés par les membres du groupe lors de la mise sur pied du groupe. On peut les actualiser, après réflexion et décision collective, s'ils deviennent insatisfaisants.

Un groupe autonome au niveau de son orientation et de sa gestion:

Il est essentiel que l'organisme décide à l'interne de son orientation et de sa façon de gérer. Seule l'explication de l'attribution des subventions reçues peut être exigée par les bailleurs de fonds.

Nous devons être en mesure de décider et d'expérimenter avec le plus de latitude possible, afin d'agir selon nos intérêts. Assumer entièrement nos responsabilités.

Un groupe sans hiérarchie:

Conformément à notre analyse et par conviction politique, nous voulons éliminer les inégalités et déséquilibres engendrés par une structure hiérarchique. Il s'agit donc de partager les tâches, les responsabilités et... l'information! (N'oublions pas l'information c'est le pouvoir!).

Le partage se fait selon les disponibilités et les intérêts de chaque personne, en favorisant l'apprentissage. Périodiquement, toute l'équipe (y compris la Collective) évalue si chacune-chacun est à l'aise avec ses attributions, ses responsabilités et son rôle au sein de l'organisme. Il est évident que cet exercice doit se faire en considérant toujours que la priorité est de remplir la mission de l'organisme et de faciliter sa gestion.

3-Le fonctionnement en collective s'applique non seulement à la collective mais aussi à l'ensemble de l'organisme.

Il est important de reconnaître les formes de pouvoir informel. Il serait illusoire de penser que des membres d'un groupe se retrouvent d'emblée sur un pied d'égalité. Certaines personnes ont plus d'expérience, d'information, viennent d'un milieu plus favorisé, sont plus articulées ou plus attrayantes (sexuellement). Une foule de facteurs peuvent créer des inégalités, qu'il ne s'agit pas de nier mais de reconnaître, afin d'apprendre à composer avec elles.

Un groupe qui fonctionne par consensus:

C'est donc dire que chaque membre a droit de parole, c'est-à-dire se sent en confiance et libre d'exprimer ses préoccupations, ses sentiments, ses craintes et ses idées. Le silence n'est pas une approbation! Il est important de rechercher les idées et les opinions diverses et d'aborder carrément les différences. Le groupe doit être disposé à mettre à profit les idées de tous ses membres et à essayer de nouveaux modes de fonctionnement. Un groupe sera beaucoup plus solidaire et sûr de lui s'il prend le temps d'examiner les différences de points de vue et suscite la participation de tous ses membres.

Un groupe où chaque personne est responsable d'elle-même et du groupe:

Chaque membre doit être conscient-e des répercussions que peut avoir son comportement sur le travail à accomplir et sur ses relations avec les autres membres du groupe. Chacune-chacun est responsable de son bien-être et de celui des autres membres du groupe.

Un groupe où le processus est aussi important que le résultat:

C'est-à-dire qu'on ne néglige pas le bien-être des membres au profit de l'efficacité du groupe. Lorsque le fonctionnement laisse à désirer, que le groupe s'est écarté de la valeur de fonctionner collectivement, on met de côté le travail pour s'attarder à analyser le pourquoi de ce dérapage et rectifier la situation. Les membres acquièrent ainsi la capacité de résoudre des problèmes et apprennent à faire attention aux autres ainsi qu'à elles-mêmes et eux-mêmes. Il s'agit donc de s'efforcer de saisir les sentiments et les désirs des autres aussi bien que leurs idées, ainsi que de s'efforcer à exprimer aux autres ses propres sentiments et désirs.

Un groupe où on s'engage à avoir des communications claires, honnêtes et réfléchies:

À travers la résolution de problème (et en utilisant les outils de communication que nous étudierons ensemble un peu plus tard dans cette formation, ainsi que dans une autre dite complémentaire), on cherche toujours à s'éduquer et à se protéger. Chaque personne doit être prête à remettre en question des comportements nuisibles au groupe et à ses objectifs. Accepter de grandir...

Nous sommes conscientes que l'explication du fonctionnement collectif, que nous vous proposons ici, peut sembler difficile à atteindre dans les faits. On doit garder en tête que c'est un processus. L'idéal reste toujours à atteindre : il s'agit de bien assimiler ses composantes et de tendre vers, le plus possible, cet idéal.

2. POURQUOI UN FONCTIONNEMENT COLLECTIF ?

Les valeurs qui sous-tendent le fonctionnement collectif sont plus compatibles avec le féminisme que les structures traditionnelles.

Respecter l'intégrité de l'être humain:

Les émotions et les intuitions trouvent leur place dans le fonctionnement collectif au même titre que les idées et opinions.

Chaque membre de l'organisme a la chance de faire des apprentissages et d'exploiter ses aptitudes.

Rendre les personnes responsables et capables de contrôler leur propre vie:

En partageant la responsabilité du groupe, nous apprenons à prendre des décisions, à résoudre des problèmes de manière autonome et valorisante.

Reconnaître le pouvoir et les conséquences des structures oppressantes:

En expérimentant une structure de groupe alternative, nous nous sensibilisons aux formes diverses que peut prendre le pouvoir. Nous avons été habitué-e-s à travailler dans une société hiérarchique, individualiste et compétitive et devons remettre en question certaines attitudes d'oppression développées dans ce contexte.

Lucie JAUVIN -Centre d'aide et de lutte contre les agressions sexuelles de l'Outaouais

REMARQUE: Quelques légères modifications ont été apportées pour rendre le texte plus applicable à différents groupes.

PLAN DE L'ATELIER POUR ENFANTS

1) **Explication des droits (Sécurité, Force, Liberté).**

- Explication par le senti, avec exemples concrets : droit de manger, droit d'aller à la toilette.
- Élément visuel : pancartes.

2) **Mises en situation.**

1 ^{er} cycle	2 ^{ème} cycle
<ul style="list-style-type: none"> - taxage (vol de crayon) - autodéfense - voisin - oncle 	<ul style="list-style-type: none"> - taxage (vol d'argent) - autodéfense - entraîneur de sport - oncle

- Mises en situation conformes à la réalité des enfants.
- Gradation dans la proximité avec l'agresseur (lien affectif).
- Le retour des mises en situation suit toujours la même logique : comment se sentent les personnages, le lien avec les droits SFL, quoi faire dans cette situation (moyens).
- Reprise de la pièce positive.
- Élément visuel : pancartes.

3) **Pièce de la confiance (Guy).**

- Modèle à l'enfant pour se confier.
- Donne l'image d'un adulte qui croit les enfants.

4) **Invitation à venir nous rencontrer individuellement.**

- L'enfant peut donner ses commentaires, poser des questions, se confier (intervention possible à faire).

5) **Remise de l'aide mémoire et petites cartes.**

TRAVAILLER AVEC LES HOMMES INCESTUEUX

Des excuses!

Des excuses!

Des excuses!

Par Richard Snowdon 1984.

*Richard Snowdon a écrit ces lignes après avoir animé pendant un an un groupe d'hommes incestueux. L'expérience était parrainée par « **The Adults Probation Department** » de San Francisco. Nous croyons que son article illustre nettement que, lorsque des programmes de traitement de l'inceste sont contrôlés par les agresseurs eux-mêmes et ne font pas une analyse féministe de la dynamique du pouvoir entre les hommes et les enfants, ces agresseurs ont tendance à se voir comme les vraies victimes et transfèrent la responsabilité de leur comportement sur les femmes et les enfants. Comme résultat, plusieurs intervenants travaillant avec des hommes incestueux ont tendance à accepter et à définir l'inceste comme un problème de « dysfonctionnement familial » plutôt que comme un abus du pouvoir des hommes. Pour de plus amples informations, voir AEGIS, cité en bas de page.*

Richard Snowdon fait partie du groupe « Men Against Male Violence ». Il travaille à la prévention des abus sexuels envers les enfants depuis plusieurs années. Il remercie Sandra Butler de ses critiques inestimables et de son appui généreux.

Tiré de: AEGIS, Magazine on Ending Violence Against Women
- Summer 1982, no 35, pp. 56 à 63.

Traduit: En collaboration par: Bibiane Crégheur, Louise Lafrenière, Jean-Baptiste Lemay et Gilles Strasbourg. Reproduit avec la permission de Richard Snowdon.

Qui commet l'inceste? Quel genre d'homme?

« Des pervers... des malades... des hommes profondément troublés... des psychopathes... des monstres... » C'est ce que l'homme de la rue dit et c'est ce que je disais jusqu'au soir où j'ai décidé d'animer un groupe de thérapie. Ayant travaillé avec des psychopathes en tant que préposé aux malades dans un hôpital, j'étais préparé à faire face à de tels monstres; je pouvais assumer ça, mais je n'étais pas préparé à rencontrer ces hommes-là, tels qu'ils étaient.

La première fois que je suis entré dans la salle de thérapie, je ne pouvais même pas ouvrir la bouche pour leur dire un « allô » poli. J'ai seulement pris ma place dans le cercle et me suis assis. Lorsqu'ils se sont mis à parler, j'étais de plus en plus stupéfié de leurs attitudes de gars « normaux », de travailleurs ordinaires, de citoyens moyens de la communauté. Ils me faisaient penser à des hommes que je connaissais. Bob avait les attitudes bouffonnes de mon chef scout; Peter semblait aussi sérieux et compétent que mon curé; Georges était banquier, presbytérien, et poli à l'excès, tout comme mon père; et finalement, le pire de tout, Dave, pour qui je commençais à ressentir de l'affection, me faisait penser à moi.

Je les ai regardés un par un, scrutant les mains qui avaient fait ces choses, les bouches qui avaient fait ces choses et, plus que tout, ce soir-là, j'évitais qu'ils ne me touchent. Je ne voulais pas qu'ils se frottent à moi et qu'ils me rendent comme eux. Mais avant la fin de la soirée, ils m'ont touché, à la fois par leur honnêteté et leur dénégation, par leurs remords et leurs justifications faciles, en résumé par leur simplicité.

Pendant l'année où j'animais des groupes, et quand j'interrogeais des agresseurs incarcérés, je les ai vus essayer de s'expliquer, de se défendre, de se comprendre ou de s'excuser. Ce qu'ils disaient me semblait parfois odieux et enrageant, et d'autres fois révoltant et pathétique. Mais c'était toujours profondément familier. Tous les lundis soirs, assis avec eux, j'essayais de trouver la façon de faire ce travail et de différencier leurs attitudes des miennes, et des questions difficiles sur la signification d'être un homme m'assaillaient. Avec eux, me vint une tristesse que je ne pouvais dissiper.

Je me considérais comme « un bon gars » qui « ne pourrait jamais faire ce genre de chose ». Je voulais que ces hommes soient des monstres. Je les voulais différents de moi, aussi différents que possible. Mais, plus je les entendais parler de leur enfance et de leur adolescence, moins j'étais capable de nier tout ce que nous avons en commun. Nous avons grandi en apprenant les mêmes choses sur ce qu'il fallait faire pour être un homme, sauf que nous les avons actualisées de manière différente ou à des degrés différents. Ces choses, nous n'avons pas demandé à les apprendre et nous ne les voulions pas nécessairement. Souvent, elles nous furent imposées et, souvent, nous avons fait de notre mieux pour y résister. Mais ce n'était généralement pas assez et, d'une façon ou d'une autre, ces leçons de masculinité se sont ancrées en nous.

On nous a appris que le privilège est notre droit inné et que l'agression fait partie de notre nature, ce qui fait que nous avons appris à prendre mais non à donner. Nous avons appris à rechercher l'affection ou à l'exprimer principalement à travers la sexualité. Nous espérions épouser une femme qui subviendrait à nos besoins comme une mère, mais qui nous obéirait comme une petite fille. Et nous avons appris que les femmes et les enfants appartiennent aux hommes et que rien ne nous empêche de nous servir de leur travail à notre profit et de leur corps pour satisfaire notre plaisir ou pour nous défouler.

C'était déconcertant d'écouter ces agresseurs et de faire ensuite un retour sur ma propre vie. Je constatais que j'étais souvent attiré par une femme vive, spontanée, attentive et puissante, mais pas plus puissante que moi. Ce que je cherchais, c'était quelqu'un avec une multitude de belles qualités mais qui, en même temps, ne remettait pas en cause ma définition de notre relation et qui ne menacerait pas mon confort précaire en me faisant part de ses besoins, quelqu'un plein de générosité mais facile à commander, très semblable à un petit chien ou à un enfant, qui me prendrait pour un dieu. J'avais aussi à reconnaître combien c'est encore difficile de vouloir, de rechercher et de jouir d'une relation avec une femme qui, dans différents domaines, a autant de pouvoir que moi.

Entre les sessions hebdomadaires, j'essayais de trouver un moyen de comprendre ces rencontres entre ces hommes et moi et j'ai regardé du côté des recherches académiques qui me paraissaient les plus sûres sur le sujet. J'ai trouvé des informations importantes mais pas très réconfortantes. J'ai appris que 95 à 99% des agresseurs étaient des hommes et j'ai dû reconnaître que l'inceste est un problème de genre, que c'est un problème d'homme et que nous forçons les femmes et les enfants à se débrouiller avec ça. De plus, il fallait que je reconnaisse que ce n'est pas un crime commis par « quelques hommes malades qui nous sont étrangers », comme je l'avais cru la plus grande partie de ma vie. Lorsque j'ai parlé à Lucy Berliner, une spécialiste de la défense des victimes à Harborview Hospital à Seattle, elle m'a dit qu'une fille sur quatre était agressée sexuellement au moins une fois dans sa période de croissance, et David Finkelhor, auteur du livre « Sexually Victimized Children », m'a dit qu'il en était de même pour un garçon sur onze. D'une façon étonnante, les deux avaient l'impression que leurs données étaient conservatrices. Et tous deux disaient que, dans 75 à 80% des cas, l'agresseur est quelqu'un que l'enfant connaît et avec lequel il a souvent une relation de confiance.

Ces recherches m'ont ramené au point d'où j'étais parti après mes sessions de groupe. Il fallait me mettre dans la tête que ce sont des millions d'hommes, de toutes les races, de toutes les classes économiques et professionnelles. Des hommes qui sont pères, grands-pères, oncles, frères, époux, amants, amis et fils. Il fallait que je commence à penser à l'Américain moyen.

Dire que les hommes qui commettent l'inceste sont des hommes ordinaires, c'est aussi nous lancer le défi de regarder d'un oeil critique notre éducation de mâle et d'y trouver ce qui ne va pas. Mais c'est aussi une affirmation que des hommes utilisent comme excuse.

Avec le nombre croissant d'hommes de classe moyenne identifiés comme agresseurs, il est maintenant très fréquent d'entendre des policiers, des agents de probation, des procureurs, des juges et des thérapeutes, dire: « La plupart de ces hommes ne sont pas des criminels. Ils n'ont pas de dossier judiciaire. Ce sont des bons gars qui ont simplement fait une erreur ».

Lorsqu'ils considèrent qu'un homme est « bon », alors sa violence n'est plus un crime, il reçoit un traitement spécial, s'il en reçoit un. Mais si un homme n'est pas considéré comme « bon », alors ses gestes, peu importe les motifs, seront jugés d'après la lettre de la loi. Un père sans travail, qui vole dans un magasin pour obtenir de la nourriture pour ses enfants, est considéré comme un criminel, tandis qu'un père qui a du succès, qui agresse sexuellement sa fille de 8 ans, durant 5 ans, est considéré comme un « bon gars » qui mérite une autre chance.

D'une façon générale, les thérapeutes rapportent que les incestueux sont des hommes non menaçants, qu'ils sont charmeurs et « mous », et que leurs gestes étaient simplement de « l'amour déformé » ou de « l'affection mal placée ». J'ai écouté attentivement ces descriptions et je ne savais plus quoi en penser jusqu'à ce que, par surprise, un soir, en groupe, j'aie trouvé qu'en poussant un peu plus la confrontation, je pourrais découvrir ce qu'il y a là-dessous. J'ai commencé une discussion à propos du respect des ordres de la cour et, soudain, les muscles se sont raidis, les dents se sont serrées, les poings se sont fermés; je découvrais : les traits masculins ne manquent pas ici.

J'étais assis là, dans une rage grandissante, un homme mûr, et j'avais peur. Tout devenait silence en moi, j'ai cessé d'entendre l'écho saccadé des voix autour de moi. Je ne pouvais que penser à une enfant faisant face toute seule, à un de ces hommes, à la peur qu'elle devait ressentir, à la rage sans limite qu'elle devait connaître, même quand il se servait de son corps de façon douce, en lui prodiguant des mots gentils. Même quand il lui manifestait ses besoins comme un mendiant, elle devait savoir que son père était encore son maître et qu'elle devait lui obéir ou risquer de subir sa rage. Je ne pouvais que penser à cette enfant qui devait trouver, toute seule, un moyen de survivre à cette agression et qui, contrairement à moi, n'avait aucune fuite possible, pas de chez-soi où aller après 10 heures lorsque la rencontre serait terminée.

Les agresseurs sont des hommes qui ont simplement le pouvoir de prendre ce qu'ils veulent et qui le prennent. Ce sont des hommes qui ressemblent beaucoup trop à n'importe lequel des autres hommes. Et eux aussi se servent de ce fait comme excuse en espérant s'en sortir facilement une fois devant le juge.

Il y en a certains qui ont le courage d'avouer et certains qui diront toute la vérité une fois arrêté et qui travailleront fort pour changer, peu importe la souffrance que ça leur occasionne. Il est encourageant de travailler avec ces derniers, mais ils sont rares. Par contre, la plupart des agresseurs nient leurs gestes du début à la fin. Ken : « Je n'ai rien fait. On m'a monté un coup. Pourquoi font-ils tout un plat d'une si petite affaire? Je lui ai seulement donné un bec et ils disent que je l'ai violée. Un père ne peut-il pas embrasser sa fille? » Yale : « Je n'ai pas commis l'inceste et celui qui dit le contraire, qu'il vienne me voir et on va régler ça en homme. »

Sous la pression, quelques-uns viendront à admettre que, peut-être, quelque chose de semblable à l'inceste a pu se produire une fois ou deux mais alors, insensiblement, ils nient toute responsabilité de leur part et proclament plutôt qu'ils sont eux-mêmes les vraies victimes. Pour soutenir cette position, ils inventent une ingénieuse histoire beaucoup plus puissante, dommageable et dangereuse que leur dénégarion entêtée.

Opérant selon la théorie qui dit que la meilleure défense est une bonne attaque, ils essaient de nous attendrir en disant qu'ils sont de pauvres innocents tombés entre les mains d'une enfant séductrice ou d'une mauvaise mère. Ils supposent que s'ils peuvent présenter quelqu'un d'autre comme le monstre, ils s'en tireront en tant que « bon gars ». À travers les histoires qu'ils racontent, ils construisent leur version effrayante de la famille. « Lolita, la méchante sorcière et le Père Noël ».

Lolita l'enfant séductrice

Lolita est le premier des trois leurre et chacun de ces hommes semble avoir une Lolita pour fille. Le scénario est habituellement le même, mais chacun y ajoute une touche personnelle. Jack : « Elle se promenait toujours à demi-nue, dandinant son derrière, alors je m'en suis occupé. » Zacharie : « Elle s'habille à la Brooke Shields. Les petites filles grandissent vite maintenant. Elles ressemblent à des femmes. C'est ce qu'elles veulent toutes. » Thomas : « Elle venait continuellement à moi, m'entourant de ses bras ou s'assoiant sur mes genoux. Elle voulait que je sois affectueux avec elle. Une chose en entraîne une autre. Elle a dit non quand il a été question de sexe, mais je ne l'ai pas crue. Pourquoi aurait-elle voulu tout le reste alors? » Frank : « Ma fille est démoniaque. Ce n'est pas une figure de style, c'est vraiment ce que je veux dire ».

Ces hommes sont agiles comme les scénaristes de la télévision et aussi complaisants que les pornographes professionnels, de la façon dont ils amènent l'idée du dangereux désir des petites filles et comment celles-ci réussissent toujours à les mettre dans le pétrin. Non seulement considèrent-ils les filles comme des objets sexuels, mais aussi comme de provocantes petites nymphes-démoniaques. Ils décrivent non seulement le corps mais aussi l'âme de l'enfant.

Florence Rush, auteure du livre « Le secret le mieux gardé : l'exploitation sexuelle des enfants », un livre remarquable sur l'histoire de la violence sexuelle des enfants, démontre jusqu'où va la haine envers les filles. Elle explique comment Freud a basé sa théorie et fait reposer sa pratique sur l'histoire de Lolita, et comment il a si bien contribué à développer et à valoriser le mensonge.

Dans son essai sur la « féminité », il a écrit : « ... presque toutes mes patientes ont dit avoir été séduites par leur père ». Mais il ne pouvait arriver à croire qu'autant d'hommes, dans cette ville civilisée qu'était Vienne, agressaient sexuellement leurs filles. Aussi, a-t-il plutôt décidé que ces femmes qui lui faisaient confiance, en lui dévoilant leurs douloureux secrets, mentaient. Mais ce n'est pas tout! Il a proclamé que les filles qui signalaient une agression, révélaient leurs fantasmes les plus intimes, exprimaient leur vraie nature, et que ces expressions signifiaient alors qu'elles désiraient être séduites. Ou, selon les dires de Lennie et Hank : « C'est ce qu'elle voulait. »

Dans notre culture, ce message est si prédominant et vigoureux qu'il est inévitable que les filles acceptent ce jugement et qu'en conséquence, elles se blâment elles-mêmes à la suite d'une agression. Ce n'est donc pas étonnant qu'un si grand nombre de ces filles se prennent pour **Lolita**.

Carlos, condamné à trois ans à Atascadero, hôpital d'État à sécurité maximum pour les sentences d'agressions sexuelles, raconte à qui veut l'entendre la véritable histoire de Lolita : « Bien sûr, elle m'a séduit mais par le biais de ma séduction envers elle, c'est-à-dire que je l'ai séduite pour qu'elle me séduise à son tour... J'étais l'adulte. J'étais responsable. »

Une fois, Carlos a écouté l'émission de Donahue et a vu Kathy Brady, une survivante de l'inceste et auteure du livre « **Father's Days** », racontant l'histoire de sa vie. Bouleversé, il a pleuré durant toute l'émission : pour la première fois, il écoutait avec son cœur, et non avec ses moyens de défense, pour comprendre finalement la terreur qu'avait pu vivre sa fille. C'est à partir du point de vue exprimé par l'enfant et la femme que débuta sa thérapie.

La méchante sorcière : la mauvaise mère

Le deuxième leurre des agresseurs est celui de la méchante sorcière à laquelle chacun d'eux semble marié. Même lorsque la mère de la victime est handicapée par la maladie ou des blessures, ou parce qu'elle fut elle-même agressée sexuellement dans son enfance et a tellement bien assimilé ses leçons de soumission et de désespoir, elle est néanmoins vue comme une « mère complice » ou une « partenaire passive », termes inventés par les thérapeutes suggérant une malveillance latente.

Les agresseurs poursuivent le raisonnement jusqu'au bout en racontant des histoires découlant directement du conte de « **Hansel et Gretel** » : un bon père de famille bien intentionné est forcé de faire des choses terribles à ses enfants par une épouse exigeante et dominante. Les vilaines sont des femmes : la belle-mère dénaturée et son reflet, la méchante sorcière. Toute femme dont l'instinct maternel a fait défaut, qui a subi un échec ou est devenue « vindicative » est entourée d'une aura du mal, par fatalité ou de son propre gré.

Ulrich s'exprimait ainsi : « Ma femme me reprenait et m'engueulait continuellement. Elle refusait les relations sexuelles. Mais ma fille me considérait. Elle me faisait sentir comme un homme. Alors, je suis allé vers elle pour tous mes besoins ». Evan disait : « Ma femme insistait pour que je sois plus présent et que je m'implique davantage auprès des enfants. Pendant ce temps, elle était toujours en train de cuisiner, de nettoyer ou de se plaindre qu'elle était fatiguée. Elle n'accordait pas beaucoup d'attention à moi ou aux enfants. Alors j'ai commencé à faire des sottises avec mes enfants et avec ma fille ce fut l'attentat à la pudeur ».

« Mon épouse m'a poussé à de tels actes, c'est sa faute »; tel est le message dit ou sous-entendu. C'est une excuse contagieuse. Dès qu'un homme s'en sert dans un groupe, il y a épidémie. Or, lorsqu'un soir j'ai rappelé à Quentin qu'il ne devait pas manquer une seule session, à moins d'une véritable urgence, il répliqua violemment : « Ne me dis pas quoi faire. Personne ne m'obligera à faire ce que je ne veux pas faire ». Il ne pouvait l'exprimer plus clairement. Aucune femme, aucun enfant ne force un homme à commettre une agression.

Lorsque des agresseurs décrivent les façons recherchées qu'ils ont utilisées pour tenir leur violence cachée, ils donnent la preuve qu'ils sont ceux qui devraient être tenus responsables, particulièrement ceux qui admettent que rien ne les a arrêtés pour soumettre leurs enfants à leur volonté et leur faire garder le silence. « Si tu le dis à quelqu'un, je te tuerai », ou « Si tu le dis à ta mère, ça va la tuer ».

Cependant, les hommes pensent généralement que les mères sont vouées à sauvegarder la famille contre tous les genres de problèmes, y compris l'inceste, qu'elles sont censées protéger la fille contre le père et le père contre lui-même. Il en résulte que les agresseurs et les thérapeutes s'unissent souvent pour blâmer la mère. Si la mère le sait et ne le dit pas, par crainte de n'être pas crue ou de voir le soutien de famille en prison, elle est blâmée de ne pas avoir assuré la protection de son enfant. Si elle ne le sait pas et, par conséquent, ne peut le dire (la majorité des cas), elle est alors blâmée de ne pas le savoir. Comme si elle n'aurait jamais dû laisser sa fille hors de sa vue, même dans sa propre maison. Finalement, si elle le découvre et le signale, elle est blâmée d'avoir brisé la famille. C'est comme si elle aurait dû tout arranger en privé, comme si elle aurait dû avoir la capacité de guérir son mari toute seule, du jour au lendemain, le même homme que les thérapeutes professionnels ont de la difficulté à réhabiliter, même avec une ordonnance de thérapie qui dure depuis plusieurs années.

Chaque fois que je parlais aux gens du travail de thérapie que je faisais, ils m'exprimaient leur dégoût de ce que ces hommes avaient fait, mais rageaient contre les mères. C'est comme si rien de plus ne pouvait être demandé à un homme, mais si une mère était incapable de protéger son enfant, quelle qu'en soit la raison, alors elle ne pouvait être « pardonnée ».

Ce n'est pas étonnant que le sentiment le plus commun à toutes les mères est celui de la culpabilité dévastatrice. Ce n'est pas étonnant qu'un grand nombre de mères croient qu'elles sont réellement de méchantes sorcières.

Quelques agresseurs, s'inscrivant directement dans le courant de professionnels de plus en plus nombreux, se dissocient d'une attitude aussi négative envers les mères.

Dans leurs efforts pour se présenter de façon compatissante et compréhensive, ils veulent des termes plus nuancés et laissant croire qu'ils acceptent une responsabilité partagée. Ils apprennent à traduire le mot « mère » par « famille » et font des titres de livres comme **La famille abusive**, des expressions courantes. Toutefois, à chaque fois qu'ils disent « famille », ils veulent dire « mère ». Parce que dans notre culture, la mère est responsable de tout ce qui se passe dans la famille. C'est très gentil de la part de l'homme s'il s'intéresse et apporte son concours aux tâches ménagères, mais l'entière responsabilité incombe à la mère.

Sandra Butler, auteure du livre « La conspiration du silence : l'inceste », ouvrage d'ailleurs facile à lire et surtout très utile, répond à ce mensonge odieux en disant simplement : « Les familles n'abusent pas sexuellement des enfants. Ce sont les hommes qui le font ».

Le Père Noël : le père généreux

Le troisième leurre que les agresseurs utilisent est celui du Père Noël que chacun d'eux prétend être, l'homme qui a la réputation de donner des cadeaux aux enfants, qui leur donne « ce qu'ils aiment et ce qu'ils demandent ». Ces hommes se présentent comme étant sincères mais sont, en fait, une peu judicieuse version de « Papa a raison ». Stanley : « Ce n'est pas comme si je blessais quelqu'un. Je pensais lui donner l'affection dont elle avait besoin ». Ian : « J'essayais de faire son éducation sexuelle, je ne voulais pas qu'elle l'apprenne d'un garçon de la rue à l'esprit mal tourné. Je voulais que ce soit plein de douceur et d'attention ».

Glen a agressé sexuellement deux de ses trois enfants. Il disait qu'il était sensible à leur peine : « Je les aimais, mais ils n'étaient pas des enfants heureux. Je voulais les aider. Avec ma fille de 7 ans, je la voyais, je l'aimais et j'aurais dû la prendre dans mes bras, la serrer et lui faire une caresse. Au lieu de faire ça, j'ai mis mon pénis entre ses jambes. Avec mon garçon de 14 ans, cela a commencé avec des massages du dos et cela a continué. Finalement, il eut avec moi une relation lourde de conséquences. Mais ne croyez pas que je sois pédé ou de nature abusive. Je ne connaissais tout simplement pas d'autres façons de démontrer mon amour ».

« Pourquoi n'avez-vous pas agressé votre fils aîné? » « Il était différent. Il était indépendant. Il n'avait pas besoin de moi comme les deux autres ».

Éric, qui se décrivait comme un poète, « prévenant, tendre et humain », dit : « Ma belle-fille était âgée de 14 ans et ne réussissait pas très bien à l'école. Ses notes étaient satisfaisantes, mais elle n'avait pas d'amis, alors elle était déprimée et très souvent seule. Sa mère fut transférée sur un horaire de nuit pour son travail à l'hôpital, elle était donc moins présente qu'avant, ce qui n'aidait pas non plus. Une nuit, je me suis réveillé et j'ai entendu Laura pleurer dans le passage près de la chaufferette, j'y suis donc allé, je l'ai entourée de mes bras, je l'ai serrée et je lui ai parlé. Avant de retourner au lit, elle m'a dit : « Papa, voudrais-tu me prendre dans tes bras toutes les fois que j'aurai à être consolée? ». J'ai répondu « Oui ». « Avec le temps, nous nous sommes rapprochés de plus en plus tous les deux et nous en sommes venus aux relations sexuelles ». Il a continué à lui donner ce genre de « consolation », même pendant qu'il avait des relations sexuelles avec elle et même quand elle est devenue suicidaire et « avait besoin d'aide plus que jamais ».

Il y en a certains qui mettent de côté le déguisement du Père Noël et déclarent l'acte d'inceste avec une arrogance terrible mais à la fois honnête. Alan : « Le corps de mon enfant m'appartient autant qu'il lui appartient ». Vince : « Elle me disait « Non je ne veux pas ». Mais j'ai tout simplement dit : « Tais-toi, tu dois le faire ». » Mike : " »e choisis les enfants parce qu'il y a moins de danger, c'est tout. Ils ne ripostent pas comme les femmes ». Rod : « Elle est ma fille, alors c'est mon droit de faire ce que je veux avec elle. Mêlez-vous de vos affaires, ma famille, c'est mon affaire. »

Ces pères avouent qu'ils ont pu faire ce qu'ils ont fait uniquement parce qu'ils pouvaient faire obéir leurs enfants et exiger qu'ils gardent le silence. Ils ne se sont pas servis d'autre chose que du pouvoir que tout père possède.

Cependant, c'est le même pouvoir que la majorité des hommes nient posséder lorsqu'ils sont appréhendés et déclarés coupables. Autrefois fiers de leur autorité, ils se décrivent tout à coup incapables de contrôler quoi que ce soit, même leurs propres actions. Xavier : « Je ne savais pas ce que je faisais. Comment cela a-t-il pu m'arriver? » Walt : « Elle m'a demandé de le faire et j'ai simplement accepté. Je n'ai jamais pu lui dire non ». Owen : « Je suis tombé en amour avec ma fille. Je veux dire vraiment tombé en amour. Après cela, je ne pouvais plus m'arrêter ».

Ils insistent en disant qu'ils étaient des proies sans défense devant les machinations intimidantes de **Lolita**. Une fois qu'elle les a excités, ils étaient à sa merci et ils ne pouvaient plus être tenus responsables. Lorsqu'un homme pense ainsi, peu importe ce que sa fille dit ou ne dit pas, peu importe ce qu'elle fait ou ne fait pas, le simple fait d'être une fille avec un corps de fille, elle est l'incarnation de la séduction. Elle est une « tentation naturelle » qui le rend complètement vulnérable à ses « instincts naturels ». Alors, on ne peut pas s'attendre à ce qu'il résiste. Il croit qu'il est un héros s'il refuse de succomber et un gars ordinaire s'il accepte.

Aussi longtemps que ces hommes nient leur propre pouvoir et le pouvoir des hommes en tant que groupe, ils nient aussi la responsabilité que les hommes partagent, et alors rien ne change. Ils disent qu'ils n'ont aucune solution au stress à part leur agressivité : « Mon patron me critiquait tout le temps. Mon fils a été arrêté par la police pour vols d'auto. Ma femme ne pouvait plus m'endurer. J'essayais de tout régler moi-même. Personne ne s'occupait de moi. C'est à ce moment que ma fille entra dans le portrait ».

Ils nient qu'ils peuvent se transformer à cause de leur éducation : « Les circonstances m'ont fait agir ainsi. Je suis esclave de mon conditionnement ». Ou bien : « Je suis malade... je suis mauvais... je suis tout mêlé... Il n'y a rien que je puisse y faire, il n'y a rien que je doive faire, alors laissez-moi tranquille ».

Ils nient que les pères peuvent apprendre à donner à leurs enfants plutôt que l'inverse, spécialement en faisant agir leurs filles comme de petites mères : « Je croyais que les enfants avaient un pouvoir magique et pouvaient guérir mes blessures. Embrasse-moi et fais que ça aille mieux ».

À plusieurs reprises, les hommes du groupe m'ont dit qu'ils en avaient assez d'être identifiés comme agresseurs et d'avoir toujours à parler d'agressions. Ils disaient qu'ils voulaient que leur famille redevienne unie comme avant, « comme toutes les autres familles » et qu'ils voulaient retourner à leur rôle de père, des « pères ordinaires comme les autres hommes le sont ». Si seulement c'était aussi facile! Mais considérant la façon dont les hommes grandissent, ça ne peut pas être comme ça. Et le défi qu'ils ont à relever, j'avais à le relever avec eux, à comprendre qu'être un « homme ordinaire », ce n'est pas suffisant pour aucun d'entre nous.

Norm m'a dit : « La première étape, c'est de dire : oui je l'ai fait. J'ai un problème, mais c'est seulement la première étape. La deuxième étape consiste à te mettre à nu et à te reconstruire ».

« La mise à nu jusqu'où doit-elle aller? »

« Jusqu'au fond de toi-même. » Elle doit se faire le plus profondément possible. Chaque petit trou, chaque fissure qui cache quelque chose, tout cela doit remonter à la surface. Complètement tout. Rien ne doit rester caché. Vous ne pouvez pas dire : « C'est un problème sexuel, je vais régler juste ça. Non! C'est l'être tout entier que tu dois traiter. Et c'est tout ton être qui doit être démantelé et reconstruit à nouveau. Je trouve que ça laisse un grand vide à l'intérieur de moi. Un vide qui était comblé par quelque chose que je n'aimais pas. Mais j'aime ce avec quoi je le remplace. Je le remplace par quelque chose de plus sain ».

Lamont expliquait : « Nous savions tous que ce que nous faisons était mal, mais chacun se racontait des histoires pour pouvoir continuer à le faire ».

Lolita, la méchante sorcière et le Père Noël sont ces histoires. Ce ne sont pas des contes que les hommes lisent à leurs filles et à leurs fils, le soir, pour les endormir paisiblement, mais ce sont des histoires qu'ils leur font vivre. Des histoires éternellement terrifiantes.

Lorsque nous étions des garçons, nous n'avions pas le pouvoir de faire cesser les mensonges et la violence, mais maintenant que nous sommes des hommes, nous le pouvons. Nous avons le pouvoir de dire la vérité. Nous avons le pouvoir de soutenir les garçons qui grandissent aujourd'hui et nous pouvons les aider à défendre ceux qu'ils aiment. Nous avons le pouvoir de cesser d'être des « gars ordinaires » et de devenir beaucoup mieux, des hommes avec qui les femmes peuvent se sentir en sécurité.

LA PÉDOPHILIE : UN MAL INDIVIDUEL OU SOCIAL

Extrait de la résolution 06-04-1 PR-1-9 « Pédophilie : définition et utilisation. »

La définition sur la pédophilie, utilisée par le R.O.E.Q. et ses membres, est :

« La pédophilie est un trouble du comportement social s'exprimant par un abus de pouvoir, à travers la sexualité, et manifesté par une personne qui agresse sexuellement les enfants. »

Le texte intégral « La pédophilie : un mal individuel ou social » :

- Sera joint au texte de l'atelier aux adultes afin d'outiller les animatrices et animateurs, sans qu'une copie soit fournie aux adultes présents lors des ateliers. »

LA PÉDOPHILIE : UN MAL INDIVIDUEL OU SOCIAL

Considérant notre champ d'intervention et d'expérience, suivant l'angle sous lequel on voit le problème, on donnera une définition ou une autre à la pédophilie. Dans une perspective de traitement, on la définira comme étant une maladie alors que, dans une perspective de changement social en prévention de la violence faite aux enfants, on la définira plutôt comme étant un abus de pouvoir.

La pédophilie vue comme une maladie

Il existe plusieurs définitions de la pédophilie. Une des plus utilisées provient de *l'American Psychiatric Association* qui classe la pédophilie parmi les «paraphilies» et la décrit comme la «présence de fantasmes imaginatives sexuellement excitantes, d'impulsions sexuelles ou de comportements survenant de façon répétée et intense, pendant une période d'au moins six mois, impliquant une activité sexuelle avec un enfant ou des enfants prépubères (13 ans et moins). Les fantasmes, impulsions sexuelles ou comportements sont à l'origine d'une souffrance cliniquement significative ou d'une altération du fonctionnement social, professionnel ou dans d'autres domaines importants. Le sujet est âgé de 16 ans ou plus et a au moins 5 ans de plus que la victime».

Compte tenu des difficultés à relier théorie et pratique, description et hypothèse, les classifications autres sont très nombreuses. Ces classifications essaient d'élargir la réflexion au-delà du champ de la préférence sexuelle. Elles prennent en compte la recherche de pouvoir de l'agresseur et ses différentes formes comportementales ou relationnelles (classification de Knight, Carter et Prently), l'intention, la compétence sociale de l'auteur, le niveau de violence physique et relationnelle (modèle de Groth ou la relation d'objet (Van Gijseghe)). André Mc Kibben fait une revue exhaustive des différentes classifications. Il souligne que leur principale carence est l'absence de critères de diagnostics opérationnels et de la fiabilité inter juge.⁴

Une autre des difficultés à définir la pédophilie réside dans son double statut, à la fois «légal» en tant qu'infraction et «médical» en tant que trouble de la préférence sexuelle.⁵

La pédophilie ou l'agression sexuelle faite aux enfants, vue comme un problème de société

97% des agresseurs sexuels d'enfants ont un profil psychologique «normal»⁶. Ce sont généralement des personnes bien vues et respectées, jusqu'au jour où elles sont dénoncées pour agression sexuelle. Pensons à l'étonnement général lorsque les médias ont diffusé des informations concernant les gestes du producteur Guy Cloutier sur sa jeune protégée ou encore les gestes de Dave Hilton, le boxeur bien connu, sur ses deux filles, pensons aussi à tous ces oncles à la main baladeuse.

L'approche des organismes Espace est basée sur l'analyse féministe qui considère les actes de violence comme l'expression de son pouvoir sur plus vulnérable que soi. Le problème de la violence faite aux enfants, qu'elle soit sexuelle, physique, verbale ou psychologique, est donc analysé aussi en tant que problème social et non simplement comme un problème individuel. La pédophilie est un trouble du comportement social s'exprimant par un abus de pouvoir, à travers la sexualité, et manifesté par une personne qui agresse sexuellement les enfants.

⁴ Dr Sophie baron-Laforêt

⁵ [Http://www.droitsenfant.com/internet.htm](http://www.droitsenfant.com/internet.htm)

⁶ Rapport Badgley 1984 : Infractions sexuelles à l'égard des enfants, enquête nationale.

PORTRAIT DES AMATEURS QUÉBÉCOIS DE PORNOGRAPHIE INFANTILE

Sexe : 100% des hommes.

Âge : 24% ont de 14 à 20 ans
32% ont de 20 à 30 ans
24% ont plus de 40 ans

Culture : 97% sont blancs
89% sont francophone

Outil utilisé : clavardage 68%
sites WEB 14%
courriel 8%

Matériel trouvé : images 62%
images et vidéo 30%
vidéo 5%
livres 3%

Dénonciation : 50% viennent de la police
25% viennent de citoyens

SOURCE : Étude exploratoire des caractéristiques des personnes mises en cause pour possession ou distribution sur Internet de matériel pornographique juvénile. 2004. Julie Roy, Université de Montréal, citée par le Journal La Presse du lundi 17 avril 2005.

LES ENFANTS QUE L'ON DIT DIFFÉRENTS

Extraits et adaptation du livre **LES ENFANTS DIFFÉRENTS**, Joseph Ndaysaba et Nicole de Grandmont–
Éd. Logiques- 1999

Étant donné la longueur des références bibliographiques, elles ne sont pas reproduites ici. Vous référer à la bibliographie du livre lui-même.

INTRODUCTION

Pour rappel, c'est la personne de l'organisme, qui se charge de faire les contacts avec les lieux demandant les services d'Espace, qui fait une collecte d'informations sur les groupes d'enfants à animer.

Il est bon aussi de se rappeler que les textes des ateliers destinés aux enfants sont écrits de façon à être compris par la plupart des enfants. Toutefois, il faut être réaliste, les ateliers n'ont pas la prétention de rejoindre les enfants présentant toutes les formes de handicaps. C'est donc à la personne qui fait les contacts à s'assurer que les ateliers actuels d'Espace sont pertinents pour certaines problématiques qui nécessiteraient des animations et des animatrices-animateurs plus spécialisés que nous ne le sommes. En cas de contrat, il est évident que les informations recueillies seront transmises à-aux équipe-s d'animation afin que ces dernières ajustent leur animation (notions abstraites passées vite, simplification du langage selon la situation, etc.) Selon les valeurs d'Espace, nous nous devons d'être honnêtes et respectueuses-respectueux des enfants à rencontrer.

Les définitions qui suivent n'ont donc d'autre prétention que de répondre à une demande des formatrices-formateurs Espace d'être informé-e-s pour mieux comprendre ce dont le milieu scolaire parle et d'outiller l'organisme afin de prendre des décisions éclairées.

Il y a quelques fois dans ce livre, des façons d'exprimer les choses montrant une certaine dichotomie entre les citations de chercheurs et les dires, les commentaires des auteurs. Cependant, cet ouvrage peut appuyer nos valeurs, l'esprit de ce que nous disons, nos croyances en ayant le mérite d'être dits par des personnes, plus reconnues que nous, dans le milieu de la recherche. (Bien entendu les dichotomies ne sont pas reprises ici)

« La première réflexion, presque inavouée mais combien réelle, que l'on entend souvent à propos des enfants différents , en est une qui consiste à d'abord mettre en doute leur intelligence. »

« L'enfant différent (de par son physique ou son comportement) attire l'attention et son traitement et son acceptation seront bien dissemblables selon la société dans laquelle il vit. »

C'est au début du XXe siècle que sont nés les premiers tests d'intelligence (Binet et Simon) et il mesurait le fonctionnement ou le dysfonctionnement scolaire.

« La notion même d'intelligence ne fait pas l'unanimité dans les milieux scientifiques. »

« En fait (ces tests) mesurent l'habileté générale d'un sujet et non ses aptitudes spéciales ou ses talents. Pas plus qu'ils n'évaluent la qualité des réalisations actuelles du sujet, ni sa mentalité, ni ses champs d'intérêt, ni ses attitudes. »

« ...la nouvelle façon de concevoir l'intelligence (Ndayisaba 92 –Tapé 94- Gardner 96)s'oriente non plus vers des tests ou une définition monolithique, mais plutôt vers une sorte de reconnaissance de la diversité de l'intelligence :

- l'intelligence connaissances
- l'intelligence adaptation
- l'intelligence création
- l'intelligence motrice
- l'intelligence représentative
- l'intelligence affective. »

Quelles que soient les théories, de plus en plus l'approche restrictive et quantitative de l'intelligence semble avoir fait son temps. On peut toutefois se poser la question : le milieu scolaire applique-t-il cette orientation ? Et les attentes des parents sont-elles aussi à la mesure de cette nouvelle orientation ? Beau sujet de discussion en perspective au sein des organismes Espace ???

La définition que nous donnons à l'intelligence a un impact sur la façon dont nous traitons les enfants. Lorsqu'on est convaincu-e que quelqu'un est intelligent, avec ou sans preuve, tout ce qu'il fait est jugé adéquat. Voilà pourquoi l'enfant différent court de grands risques : s'il est perçu comme n'ayant que très peu d'intelligence, son entourage ne contribuera pas à son plein développement. Si, au contraire, il est perçu comme étant un être doté d'une certaine intelligence, son entourage contribuera à l'amener au maximum de ses capacités. C'est là toute la différence !

« Si un enfant est différent, s'il est affligé d'un handicap, si ses performances ne sont pas celles que l'on aurait souhaitées, regardons-le avec un œil bienveillant. Peut-être pourrions-nous trouver en lui des forces ignorées ou des potentialités cachées que trop souvent l'on méconnaît parce que l'on est aux prises avec cette quête presque désespérée de la *fameuse* intelligence mesurable. »

QUELQUES DÉFINITIONS :

« On parle d'un handicap chaque fois qu'une incapacité fonctionnelle perturbe les activités quotidiennes de la vie d'un individu ainsi que les rôles sociaux valorisés au sein de son milieu. Cette perturbation peut nuire tant à sa survie qu'à son épanouissement. »

HANDICAPS PHYSIQUES ET MOTEURS :

Infirmité motrice : les enfants éprouvant des difficultés importantes à se mouvoir et qui ne peuvent se déplacer qu'avec l'aide d'une autre personne ou d'une prothèse. Ces enfants entendent, voient et, par le fait même, peuvent accéder au langage et à la culture. Néanmoins, nous constatons que leur handicap physique et moteur diminue considérablement leur champ perceptif, ce qui entraîne des répercussions sérieuses sur leur développement et l'organisation de leurs connaissances.

Avec la perte de mobilité, l'enfant n'a pas la capacité d'explorer toutes les avenues pouvant l'aider à se situer dans son espace et dans l'environnement.

HANDICAPS SENSORIELS : (surdité et cécité)

La perception sensorielle est une condition très importante du développement cognitif. Lors d'une altération du processus de communication « par une réduction de l'accès à l'information et une distorsion de la relation avec l'environnement » (Labrèche 1993), le contact et les interactions quotidiennes avec les autres sont gravement perturbés parce que, de façon habituelle, tout passe par l'observation et le langage. En fait, nos connaissances, nos images mentales, nos représentations, notre pensée et notre intelligence se construisent, de manière générale, grâce à la perception sensorielle.

En résumé : la surdité agit directement sur le développement socio-affectif parce qu'elle altère, à des degrés variables, l'organisation perceptive de l'environnement. Sans préjuger de ses aptitudes intellectuelles réelles, on observe chez le sujet atteint de surdité préverbale un réel retard de développement et un décalage de maturité plus ou moins important selon la gravité de la surdité.

La cécité constitue un handicap... parce que la vue permet de s'adapter à l'univers physique... Elle donne accès à une source essentielle de connaissances nécessaires pour que notre activité intellectuelle se développe sagement.

DÉFICIENCE INTELLECTUELLE

La personne déficiente est avant tout une personne.

Le malade mental souffre d'une psychopathologie qui désorganise son comportement et affecte son contact avec la réalité; si ses capacités intellectuelles sont amoindries, c'est à cause de sa pathologie

Chez le déficient intellectuel, ce sont ses capacités intellectuelles qui ne répondent pas totalement à l'appel. Son contact avec la réalité, bien qu'il soit limité par sa capacité de résoudre des problèmes, n'est pas affecté et il peut avoir une vie heureuse et équilibrée. (Faldman, Giroux et Cauchy 1994)

L'office des personnes handicapées du Québec (1981) dans le document « À part égale » rapporte six troubles liés à la déficience intellectuelle :

Troubles de l'attention : Ce trouble influence la collecte d'informations. Étant donné son incapacité à reconnaître facilement les stimuli pertinents, OU il ne retiendra que quelques éléments, ceux qui lui sont agréables, OU il aura tendance à les collecter tous sans discernement.

Troubles de la perception : L'enfant démontre peu de constance et de précision en ce qui concerne ses perceptions. Il est malhabile à distinguer un objet ou l'autre selon des critères spécifiques.

Troubles affectifs : La suggestibilité, la dévalorisation, l'égoïsme et l'instabilité sont les troubles affectifs observés chez le déficient intellectuel moyen. L'instabilité affective peut lui nuire dans la sélection d'information inhérente à la sympathie ou l'antipathie qu'il témoigne à l'égard des gens.

Troubles de la mémoire : L'enfant a de la difficulté à emmagasiner et à conserver les informations reçues à la phase de collecte des données et arrive difficilement à les retrouver. Déficit important sur le plan de la mémoire à court terme, ce qui signifie qu'il a du mal à comprendre et à analyser rapidement des données nombreuses et complexes.

Troubles verbaux : Mauvaise articulation, problème de phonation, vocabulaire limité, etc. Cela crée à l'enfant une grande difficulté de communication. Sa collecte d'informations en est influencée négativement, ce qui handicape sa compréhension des problèmes auxquels il est confronté.

Troubles du raisonnement : L'individu déficient intellectuel moyen a de la difficulté à déduire, à adapter ses connaissances, à abstraire, à analyser, à synthétiser, à généraliser, à anticiper, à réfléchir, à établir des liens analogiques et à tirer profit de ses expériences.

Attention : certaines déficiences sont dues, non à une pathologie, mais à une pauvreté de stimulations de leur environnement. On l'appelle alors une déficience culturelle qu'il est d'autant plus facile à éduquer qu'on comble ces manques le plus tôt possible.

MÉSADAPTATION ET INADAPTATION EN MILIEU SCOLAIRE

Mésadaptation : Est associée à l'enfant qui a de sérieux problèmes à s'intégrer, à s'adapter, à se plier et à se conformer aux diverses règles établies par la société.

Cela consiste en une forme anormale d'interaction entre un sujet et son environnement. Pour qu'il y ait mésadaptation, il faut des comportements permanents et en général reliés à des situations ou des attitudes conflictuelles ouvertes entre le sujet et la société en général.

Inadaptation : C'est un défaut d'adaptation qui empêche l'enfant de se conformer à certaines exigences de la vie scolaire et parfois même de la vie sociale.

Déficit d'attention : Peut résulter d'un dysfonctionnement cérébral ou d'un retard de maturation qui entraîne chez l'enfant une incapacité d'arrêter longuement son attention sur un thème ou de se concentrer ou d'écouter sur de longues périodes. C'est un enfant plutôt actif, qui ne contrôle pas son impulsivité lorsqu'il exécute une tâche. Ainsi, la gestion de l'information en est perturbée et la résolution de problème apparaît comme une tâche trop lourde à accomplir.

L'hyperactivité : Fait référence à l'enfant qui est, de façon générale, beaucoup plus actif que la plupart des enfants de son âge (Minde K. 1971 L'enfant hyperactif : un guide pour les parents, Montréal, Association québécoise pour les enfants ayant des troubles d'apprentissage). Cette hyperactivité sans but précis n'est pas le fruit d'une peur ou d'une grande joie. Habituellement, l'enfant ne peut rester assis que quelques minutes à la fois, même assis, il a la bougeotte. Très impulsif, l'enfant se lance dans une activité sans réfléchir et il démontre une grande difficulté à planifier quoi que ce soit. Peut être associé à un dysfonctionnement minime du cerveau. On y remédie alors par la prise de médication (dont le fameux Ritalin) dont les effets secondaires sont l'insomnie et la perte d'appétit.

Actuellement, on discute fortement l'approche par la chimiothérapie non seulement à cause des effets secondaires importants, mais aussi par l'absence d'informations sur les effets possibles à long terme. De plus, certains chercheurs comme Paradis, de l'université du Québec à Rimouski, et Cohen, de l'université de Montréal, affirment qu'il y aurait actuellement en Amérique du Nord une forme d'abus de prescription. Ils l'attribuent à un manque de rigueur dans le dépistage et dans le diagnostic médical. Des enfants se voient ainsi prescrire du Ritalin, notamment parce qu'ils dérangent le professeur ou éprouvent des difficultés en classe.

(Ces chercheurs sont simplement nommés et ne font l'objet d'aucune référence bibliographique)

Les troubles de conduite : Un enfant ayant des troubles de la conduite manifeste systématiquement une agressivité marquée envers les personnes et les animaux. Souvent, il démontre de la brutalité, de la cruauté ou un ardent désir de se bagarrer lorsqu'il entre en relation avec ce qu'il perçoit comme plus petit ou moins fort que lui (ceci vaut aussi pour les adultes et pour les ados). La personne atteinte de troubles de conduite se complaît à détruire les biens, à frauder, voler ou violer. La pensée du non respect des lois l'excite.

Les troubles oppositionnels : De nature négative, hostile ou provocatrice, l'enfant se met facilement en colère, conteste inlassablement l'adulte et s'oppose à toutes les règles établies. On les définit comme ayant un comportement suractif face aux stimuli de l'environnement. Il commet des actes injustifiés d'agression, d'intimidation, de destruction, de refus persistant d'encadrement, etc. Possibilité de difficultés d'apprentissage en raison de sa faible capacité de concentration.

Le comportement perturbateur : On y trouve un enfant irresponsable, immature, qui se désorganise très facilement, perturbant sérieusement la dynamique du groupe.

La délinquance juvénile et la toxicomanie : Est une conduite antisociale qui témoigne d'une inadaptation sérieuse de l'enfant dans sa société. Il commet sciemment des infractions contre le bien d'autrui, les personnes et les mœurs de la société dans laquelle il vit. Le passage à l'acte est spontané et l'excite. Refuse de se conformer aux normes et exprime agressivité et violence. La toxicomanie fait partie de la délinquance juvénile.

Certaines de ces conduites sont passagères, surtout au cours de l'adolescence, et peuvent s'expliquer par les changements psychologiques propres à cet âge. Lorsqu'on parle de délinquance juvénile, on fait référence aux troubles de comportement qui deviennent durables et qui s'intègrent pratiquement dans la personnalité de l'enfant. On a souvent utilisé à ce sujet le terme « caractériel » qui est en somme assez ambigu. Habituellement, on apprécie beaucoup qu'un homme ait du caractère, c'est-à-dire une forte personnalité, des désirs clairement formulés et une volonté de réussir. Curieusement, lorsqu'on dit d'un enfant (ou d'une femme) qu'il a du caractère, ce mot prend un sens péjoratif puisque les désirs et la volonté de l'enfant entrent en conflit avec les désirs des parents et des éducateurs. Ceci est réellement une citation du livre!!!

En réalité, les adultes voudraient que leur enfant soit docile et qu'il respecte sans discuter les règles qui lui sont édictées. L'enfant « difficile » est celui qui résiste aux règles, qui se signale par des comportements agressifs, bizarres et désagréables que les adultes ne parviennent pas à maîtriser en recourant aux pressions éducatives habituelles.

Il importe de considérer ces comportements comme des signifiants. Ils traduisent une situation de rupture entre l'enfant et son environnement social (parental, scolaire). Autrement dit, ce sont des symptômes dont il faut chercher les causes.

Les événements responsables de ce type de comportement sont extrêmement divers et certains peuvent nous apparaître comme banals. L'essentiel à retenir, c'est le retentissement affectif de ces événements sur les enfants. Ce qui fait qu'il n'existe pas de recette pour guérir un enfant caractériel. Et surtout les mesures coercitives dans certains établissements ne font souvent qu'aggraver les problèmes (nous verrons dans la partie « intervention » quelques indices de ce qui peut provoquer de type de réaction de la part des enfants).

La névrose : Certains troubles du comportement peuvent faire partie d'une évolution névrotique voire psychotique. Certains individus atteints de névrose obsessionnelle étaient par exemple, dans leur enfance, des élèves trop bons, trop doux, trop sérieux, dont les parents et les enseignants étaient entièrement satisfaits. Dans d'autres cas, la méfiance, la violence et la susceptibilité peuvent constituer des signes avant-coureurs d'une paranoïa qui ne survient qu'à l'âge adulte.

Les conduites caractérielles sont très variées et la manière dont elles se manifestent dépend de l'environnement de l'enfant. Voici la description de quelques comportements parmi d'autres :

LA FUGUE : qui peut revêtir plusieurs significations :

- fugue de libération afin d'échapper à un foyer inhospitalier;
 - fugue résolution d'un conflit où l'enfant est terrorisé par un parent ou un autre adulte violent;
 - fugue par plaisir juste pour goûter aux joies de la liberté;
 - fugue par affirmation de soi;
 - fugue par vengeance lorsque l'enfant veut inquiéter ses parents pour se venger de mauvais traitements ou tout simplement en ayant l'impression qu'il-elle a été injustement traité-e;
 - fugue exhibitionniste pour attirer l'attention sur lui
- (Boltanski E. 1982)

LE MENSONGE :

(Quand ce comportement, partagé par les adultes aussi bien que les enfants, devient-il un comportement caractériel ???)

Lorsque l'enfant découvre les immenses possibilités du langage, il l'utilise un peu comme un jouet. Il constate en effet qu'on peut éviter de tout dire ou qu'on peut dire ce qui n'est pas, donc inventer une histoire, etc. En fait, le vrai et le faux n'ont pas encore acquis chez lui la valeur morale qu'ils ont pour l'adulte. On appelle cela le « mensonge blanc ». On ne peut en effet parler de « mensonge » que lorsque la vérité est altérée sciemment dans un but précis. Piaget considère que c'est vers les huit ans que le mensonge acquiert sa valeur intentionnelle.

MENSONGE UTILITAIRE : L'enfant veut retirer un avantage ou éviter un désagrément.

MENSONGE COMPENSATOIRE : L'enfant recherche une image qu'il croit inaccessible ou qu'il a perdue en s'inventant des parents ou des ancêtres extraordinaires, en s'attribuant des exploits, etc.

MENSONGE PAR PEUR : C'est la négation d'actes ou de paroles susceptibles de provoquer une punition. L'enfant qui a recours à ce mensonge se préoccupe surtout du présent.

MENSONGE PAR VENGEANCE OU CALOMNIE : Ce mensonge fait dans le but de nuire, par exemple si l'enfant est jaloux d'un avantage accordé à un autre.

MENSONGE HABITUEL : Ce type de mensonge s'intègre dans le comportement global d'un enfant. Étant en conflit avec ses parents ou avec l'école, et étant toujours suspecté et toujours en situation de défense, l'enfant se croit obligé de mentir systématiquement pour dissimuler l'irrégularité de ses conduites. Les auteurs, comme bien d'autres, ne parlent pas des enfants agressés, violentés qui mentent pour couvrir la conduite de certaines personnes.

LE VOL

C'est la conduite la plus fréquente chez les enfants. Attention, on ne peut parler de vol que si l'enfant a déjà acquis la notion de *propriété*, les concepts *à moi/à l'autre* et développé la prise de conscience du concept moral du *bien et du mal*. Il existe bien entendu une évolution progressive dans la nature des vols, allant du vol de quelques friandises jusqu'au banditisme caractérisé.

Voici quelques types de vol :

VOL IMPULSIF : L'enfant a envie d'un objet, il le prend aussitôt. Certains enfants ne volent que leur mère, considérant qu'il ne s'agit pas d'une faute et évitent de voler d'autres personnes. Curieusement, c'est là un signe d'attachement profond à la mère.

VOL GÉNÉREUX : Ce type de vol est commis en vue de faire des cadeaux à ses camarades; il peut aussi s'agir d'acheter leur amitié ou leur admiration.

VOL PAR VENGEANCE : L'enfant qui ne peut donner libre cours à son agressivité la plus légitime (par exemple dans des cas d'agression par un adulte) peut voler pour faire souffrir son agresseur.

VOL COLLECTIONNISTE : Ce type de vol trahit un trouble de la personnalité, il se rapproche de la cleptomanie. Aussi, l'enfant dérobe des objets disparates ou identiques qu'il entasse dans une cachette.

VOL EN BANDE : Ce type de vol permet de s'affirmer, de faire son entrée au sein d'un groupe.

Pour résumer, les vols s'expliquent principalement par des carences affectives, la recherche de sympathie, la tentative de compenser un état d'infériorité, etc. ou pour attirer l'attention. La plupart des vols ne se produisent que pendant une période limitée de la vie. Toutefois, ils évoluent parfois vers une délinquance caractérisée.

INADAPTATION :

L'enfant qui interagit avec son milieu vit, à l'occasion, des conflits et des frustrations inévitables. Lorsque le sujet subit un déséquilibre occasionné par des conflits ou des frustrations, il se trouve en situation d'inadaptation provisoire. S'il reçoit une aide ou s'il y a un changement dans son environnement, l'inadaptation provisoire peut alors devenir un facteur de maturation qui mène à l'adaptation. L'inadaptation est donc une difficulté passagère, du moins modifiable à plus ou moins long terme tant au niveau scolaire qu'au niveau social.

Dans le milieu scolaire, on utilise plusieurs termes pour désigner l'inadaptation : abandon scolaire, décrochage, surdouance, selon le type de comportement.

Soulignons que l'école réunit, dans une même classe, devant le même professeur, pour les mêmes exigences cognitives, des enfants ayant des personnalités différentes, des besoins différents, un degré de motivation différent, des capacités bien différentes, etc. L'homogénéité de la classe n'est en réalité que théorique. Souvenons-nous en lorsque nous allons animer... Pour certains enfants, des éléments du programme sont enseignés trop tôt ou trop tard et de manière inadéquate.

D'autre part, il faut aussi tenir compte de l'aspect psychoaffectif dans l'inadaptation scolaire :

- l'enfant passe d'un système de connaissances librement acquises à un système de règles contraignantes, organisées où il ne décide pas des connaissances à acquérir;
- l'enfant passe d'un milieu familial, éventuellement sécurisant, à un milieu où il doit lutter, se défendre, conquérir une place parmi ses camarades et vis-à-vis du maître;
- l'enfant entre dans un monde où il doit se plier à des règlements rigides. La liberté de mouvement et de jeu est grandement réduite à l'école.

Voilà dont quelques-unes des raisons pour lesquelles un enfant peut ou non accrocher au système scolaire. Or, selon la croyance générale, un enfant qui réussit à l'école est un enfant intelligent; celui qui échoue n'est donc pas intelligent... Cependant, chez certains enfants, les acquisitions se font lentement, difficilement et l'enseignement collectif aggrave leurs difficultés. De plus, il faut insister sur le fait que ce qu'on appelle l'intelligence n'est pas toujours seule en cause dans un échec scolaire.

La réussite ou l'échec scolaire, constaté à un moment donné, dépend souvent d'une multitude de facteurs déterminants, lointains ou actuels, qui jalonnent l'histoire de l'enfant. Une explication univoque ne rend donc pas compte de la complexité du phénomène.

L'ENFANT TRAUMATISÉ

Ce livre aborde les enfants traumatisés sous les rubriques suivantes : sévices corporels, les violences physiques et sexuelles, les meurtres, la guerre et le génocide. Cela pourrait nous servir avec les enfants venus d'ailleurs, en ce qui concerne la guerre et le génocide.

Les actes de violence créent des traumatismes profonds souvent irréversibles chez les adultes, mais aussi trop fréquemment chez des enfants. Réfugiés ou immigrants, les victimes emportent parfois avec eux la douleur, la souffrance, l'horreur et la désolation vécues ailleurs. De plus, l'enfant, lui, y risque son développement.

À travers le monde, des millions d'enfants vivent des situations traumatisantes dont les conséquences sur leur équilibre psychologique et social ne sont pas toujours prises en compte par les adultes. Mentionnons, entre autres, le cas d'enfants agressés sexuellement, prostitués, traités en esclaves, abandonnés, enfermés, victimes de toutes sortes de sévices corporels, de la guerre, etc. Ces enfants peuvent se retrouver dans les classes que nous visitons et leurs besoins peuvent nettement dépasser nos compétences, soyons donc préparé-e-s à les référer.

TRAUMATISME :

Un enfant traumatisé est un enfant qui peut être troublé, bouleversé, parce qu'il a vécu quelque chose d'insupportable, quelque chose qu'il ne peut comprendre, ou qu'il n'a jamais imaginé. Cet enfant n'arrive plus à vivre normalement. Il ne sait pas comment réagir aux situations qui l'entourent, il se sent impuissant (UNICEF Burundi 1996). Quoique cette définition fait plutôt référence au vécu des enfants burundais victimes de la guerre, elle résume bien ce qu'est un enfant traumatisé malgré la diversité des événements traumatisants.

Trois critères semblent caractériser un *événement traumatisant* :

- l'inattendu, l'imprévisible : une situation traumatisante est, par essence, imprévisible, soudaine, menaçant à l'évidence la vie de l'enfant ou celle d'un alter égo (Barrois cité par Naniwe A. 1995)
- la gravité : l'aspect pénible de l'événement explique la détresse psychologique de l'enfant
- l'impuissance : elle est éprouvée dans une situation de nature et d'intensité telles qu'elles débordent les capacités adaptatives du Moi de l'enfant (Ajuriaguerra J. et Marcelli M. 1984)

Face à l'événement traumatisant, l'enfant est sans recours, désarmé. Les événements possédant ces caractéristiques se différencient par leur nature. Nous en retiendrons quatre qui, dans la littérature sur le sujet, sont les plus fréquents :

- l'enfant traumatisé par une séparation
- l'enfant victime de mauvais traitements
- l'enfant victime de violence, de viol ou exploité
- l'enfant victime de la guerre

SÉPARATION : La séparation d'un jeune enfant d'avec sa mère, c'est-à-dire la cassure du lien affectif intime et intense qui les lie, est sans conteste l'un des événements les plus traumatisants pour l'enfant. Elle peut être consécutive au décès de la mère, à l'abandon de l'enfant par celle-ci ou à la déchéance de la mère (Bowlby J. 1978 qui un des premiers a écrit sur l'attachement). La période la plus sensible est entre cinq mois et trois ans.

L'ENFANT MALTRAITÉ : (Tourigny M. 1988) définit le mauvais traitement comme « des gestes ou des actes qu'un parent ou une personne responsable de l'enfant posent ou omettent de poser, de façon non accidentelle, et qui sont suffisamment sévères pour menacer la santé physique ou mentale, le développement ou la vie de l'enfant. » Ce livre souligne la difficulté de donner une définition qui fasse l'unanimité face à la maltraitance. Comme nous avons les définitions adoptées en Collective du R.O.E.Q., je ne reprendrais ni la maltraitance, ni les enfants négligés, ni les enfants violentés sexuellement, pour ne reprendre que des définitions que nous connaissons peut-être moins.

LE TRAVAIL ABUSIF : Partout dans le monde, des enfants de tous les âges sont contraints à de longues heures de travail dans des conditions lamentables. En 1998, l'Organisation internationale du travail (OIT) calcule que pas moins de 250 millions d'enfants de 5 à 14 ans sont forcés de travailler, dont plus de 120 millions à plein temps. Pour eux, une journée de travail oscille entre 15 et 18 heures.

SUICIDE : une personne suicidaire est une personne qui souffre (Séguin M. 1991). Cette situation peut aussi bien décrire un jeune maltraité, violé, victime de la guerre, un jeune violenté, sans pour autant qu'il soit directement poussé au suicide (voir dans le texte sur l'intimidation)

L'ENFANT VICTIME DE LA GUERRE : la guerre, de par la violence et les destructions qu'elle entraîne, constitue un événement grandement traumatisant pour les personnes qui en sont victimes. Face aux souffrances de la guerre qui les dépassent, les enfants sont encore plus fragiles. Les études les plus récentes ont été effectuées lors du génocide au Burundi (Naniwe A. 1995). (Il se peut qu'il y en ait d'autres actuellement sur le génocide du Rwanda- voir du côté de l'UNICEF).

Lorsqu'une situation stressante échappe au contrôle d'un individu, comme c'est le cas dans un cataclysme naturel (les inondations, les tremblements de terre, les tornades, les tsunamis) ou un cataclysme provoqué (hold-up, écrasement d'avion, guerre civile, génocide, etc.), on voit fréquemment apparaître chez les victimes certains symptômes particuliers qu'on regroupe sous le vocable de *syndrome du stress post-traumatique*.

Depuis 1994, on considère ce stress comme une nouvelle maladie inscrite à l'article des troubles mentaux. Elle est définie ainsi... un stress ressenti par les victimes de catastrophes qui revivent l'événement menaçant sous forme de rêves et de retours en arrière (Feldman R.S. Giroux S. Cauchy F. 1994)

L'ENFANT ENDEUILLÉ / LA MORT : De par son statut, l'enfant est désavantagé par rapport à l'adulte, car il ne peut s'appuyer sur une longue expérience antérieure pour retrouver son sentiment de sécurité (Séguin M. Fréchette L. 1995). Il faut noter que ce désavantage varie selon l'âge de l'enfant et son degré d'acquisition du concept de mort.

Entre 0 et 2 ans : l'enfant réagit à la mort par le biais de ses sens. Ne sachant pas nécessairement ce qui se passe, il perçoit toutefois les tensions de son entourage. Il ressent les manques comme l'absence de certaines voix ou de certains contacts physiques, par exemple, qui ne sont plus les mêmes. Ses réactions peuvent parfois aller jusqu'à des formes de détresse se traduisant en apathie ou fermeture sur soi, ou au contraire en réactions d'extraversion et d'exigences incohérents fortement extériorisées.

Entre 2 et 5 ans : L'enfant commence à saisir le concept de mort avec l'acquisition de la permanence de l'objet et de la représentation de la réalité. À un âge où l'imaginaire fleurit, la mort est perçue par l'enfant comme une période d'immobilité temporaire et réversible comme dans les jeux.

À l'âge scolaire, vers 6-7 ans : L'enfant reconnaît les gens de tous âges, ce qui l'amène à associer naturellement la mort, soit à la vieillesse, soit aux maladies graves. Les notions d'irréversibilité associées à la mort se développent vers l'âge de 8 ans. Les auteurs (Séguin et Fréchette) soulignent que cet âge répond bien à la réalité des enfants du Québec, même si de nombreuses recherches dans divers pays le font osciller entre 7 et 9 ans.

Pré-adolescence et adolescence : À ces âges, les enfants sont capables de comprendre que la mort consiste en la fin irréversible de la vie. À cette étape, le jeune est enclin à l'introspection, au raisonnement hypothético-déductif et à l'égoïsme ce qui teinte sa vision de la mort qui, selon lui, ne doit arriver qu'aux autres. En même temps, il a souvent besoin de s'imaginer des scénarios mettant en scène ses proches, selon la façon dont son entourage réagit à la mort. Selon les auteurs, « cette dynamique émotivo-rationnelle » n'est d'ailleurs pas étrangère à certains suicides chez les adolescents. La mort violente meurtrit encore plus profondément les témoins et les endeuillés. Il s'ensuit un mélange de questionnements, de désir de vengeance, de quête d'un coupable.

Dans un contexte de guerre, les conséquences sur l'enfant et le jeune sont encore plus importantes, car la communauté n'existe plus ou se trouve trop mal en point pour les soutenir dans leur deuil. Alors, le deuil sera long et pénible. Même lorsque la période de deuil sera traversée, la personne restera marquée par de profondes cicatrices pouvant, ou non, selon l'individu, carencer sa capacité d'adaptation et de fonctionnement social. (Attention il faut lire Boris Cyrulnik sur la résilience pour pondérer ceci.)

LE STRESS : lorsqu'un enfant fait face à une situation anormale, quelle que soit sa forme (guerre, viol, violence, etc.), il vit une expérience subjective et menaçante. Il devient alors la victime d'un conflit qu'il n'a ni provoqué, ni souhaité et, surtout, il n'a *aucun contrôle*, ni sur la situation, ni sur les adultes. Même si le stress fait partie de nos vies, dans certaines circonstances, il devient agressant et les efforts consentis pour s'y adapter apparaissent insuffisants.

Voici les phases du *syndrome général d'adaptation au stress* selon Hans Selye :

- la phase d'alarme et de mobilisation : c'est la phase pendant laquelle l'organisme prend conscience de la présence d'un stressor (stimuli) qui le prépare à affronter la nouvelle situation
- la phase de résistance : c'est la phase pendant laquelle le corps lutte avec toutes ses réserves d'énergie contre le stressor (stimuli) toujours menaçant
- la phase d'épuisement : c'est la phase qui correspond à l'échec dans l'adaptation à un stress; si le processus n'est pas renversé, des problèmes physiques, psychologiques et émotionnels apparaîtront (Feldman- Giroux- Cauchy 1994)

Selon ses antécédents, l'individu victime d'un stress grave et prolongé peut avoir des énergies en réserve qui feront qu'il ne parviendra pas à la troisième phase, celle de l'épuisement et de la désorganisation totale. (Comme dit plus haut, lire Boris Cyrulnik sur la résilience.)

L'INTERVENTION :

Ce livre ne parle pas beaucoup d'intervention; il a plutôt comme objectif de nous informer sur le contenu des terminologies utilisées. Voici toutefois quelques rares pistes bien intéressantes :

Pour parvenir au précieux équilibre nécessaire à tout enfant afin qu'il se développe harmonieusement, on doit essayer de traiter l'enfant handicapé comme un être normal.

L'objectif ultime de toutes les actions est l'accès à l'autonomie et à l'intégration dans son environnement.

Il faut consolider l'image que l'enfant se fait de lui-même et de celle qui lui est reflétée par la société. Il faut s'assurer que les besoins physiques, émotifs et affectifs soient suffisamment comblés. L'insatisfaction de ces besoins peut causer chez l'enfant l'apparition de comportements inadéquats parce qu'il cherche inconsciemment à combler ces manques. Par ce moyen, l'enfant proteste à sa manière contre les frustrations et les injustices que son état lui occasionne (Bolduc R. 1997)

Avec les enfants déficients intellectuels, on a avantage à donner des consignes courtes et simples. L'intervention pédagogique auprès des déficients intellectuels doit être des plus concrète.

LE BÉGALEMENT : Appui positif, parler lentement, calmement, en employant des mots simples et faciles à prononcer. Écouter attentivement ce que l'enfant veut nous dire. Accorder du temps et de l'attention pour minimiser les tensions. Rencontrer l'enfant seul. Être ouvert-e et franc-che, dire s'il parle de son état : oui, j'ai remarqué tes difficultés et je suis prêt-e à prendre le temps et essayer de t'aider. Éviter de terminer les phrases pour lui, ne lui parler de son bégaiement que s'il en parle lui-même. L'enfant ayant des troubles de communication orale possède des qualités et des capacités qu'il n'est pas toujours facile de déceler.

LE SILENCE : lorsqu'un enfant parle peu, on est souvent tenté de s'engager dans une escalade de questions. Cette attitude risque fort de réduire le désir de parler de l'enfant. Ne pas avoir peur de demeurer silencieux-silencieuse et à l'écoute, et que pour demeurer plaisante une conversation doit demeurer facile et partagée par les interlocuteurs. (Audet C. 1996)

Les événements responsables de la délinquance sont extrêmement divers et certains peuvent nous apparaître très banals. L'essentiel à retenir, c'est le retentissement affectif de ces événements sur les enfants. (Ils-elles nous le disent si nous leur en laissons la place, elles- ils nous le montrent, à nous d'ouvrir la porte : qu'est-ce que cela te fait en dedans?)

Sachons accueillir les confidences d'un enfant, d'un jeune avec tout le respect qui leur est dû : la mort d'un parent, la mésentente et le divorce des parents (l'absence de repères parentaux ainsi que la révolte peuvent déclencher facilement des troubles de comportements; l'entrée à l'école vécue comme une forme d'abandon, de rejet. Le monde des enfants est parfois impitoyable (voir le texte sur l'intimidation). Il faut donc être physiquement et surtout psychologiquement solide pour y prendre sa place et ne pas devenir le souffre-douleur. La frustration face à des comportements vécus comme injustes. Les adultes ont tendance à croire que les droits, la liberté et la justice leur sont exclusifs et ils ne comprennent pas (ou traitent avec légèreté) la frustration de leur enfant. Or, les enfants sont très sensibles au traitement inégal au sein de la fratrie, aux punitions excessives (certains parents punissent sous l'impulsion de la colère et non pour susciter le changement de comportement). L'indifférence aux difficultés de l'enfant dont les demandes sont parfois exprimées par des formules détournées qu'il faut savoir interpréter. Certains comportements sont uniquement là pour attirer l'attention; l'égoïsme des parents qui exigent de leur enfant le calme et la tranquillité alors que ce dernier ne demande qu'à libérer ses énergies dans le jeu...

LE MENSONGE : punir pour avoir un aveu peut renforcer l'intention de l'enfant de cacher la vérité. Quant à nous : la meilleure attitude face à une exagération ou des dires qui nous semblent être mensongers, c'est de les relever sans trop insister. (Ou ne pas prendre pour acquis que c'est un mensonge et essayer d'explorer..... je n'ai pas bien compris, peux-tu me redire cela ...)

Écouter, traiter avec respect un enfant inadapté peut devenir un facteur de maturation qui mène à l'adaptation.

Ne pas être (ou se sentir pas) comme les autres....perdre confiance en soi, en ses capacités....se confiner à peu et figer son avenir dans une perspective d'échec alors qu'il suffirait peut-être d'une seule personne qui écoute, comprend, encourage et rehausse l'estime de soi pour que les perspectives d'avenir s'éclairent, fassent la différence. Et si c'était vrai ????

Pour les personnes que cela intéresse, elles pourront trouver dans « Aider un enfant traumatisé » UNICEF Burundi 1996, divers tableaux sur les traumatismes causés par la guerre en lien avec les phases de développement et l'âge des enfants.

LA PRÉVENTION EFFICACE

La prévention efficace signifie :

- défaire les mythes entourant la violence, les agressions;
- redonner du pouvoir et des moyens concrets, (résolution de problèmes) pour se sortir d'une situation violente, agressive;
- remettre la responsabilité à qui elle revient; c'est-à-dire aux individu-e-s qui commettent les agressions;
- s'engager comme membre de la communauté à assurer la sécurité de tous-toutes les enfants qui en font partie. Si un-e enfant est en danger, tous-tes les autres le sont aussi.

Rôle des parents et des autres adultes : (signaler l'existence du livret destiné aux adultes)

La prévention fait partie intégrale du quotidien des parents, des enfants et des adultes de sa communauté.

1 Savoir communiquer ouvertement avec les enfants : stratégie de prévention très efficace

- être disponible pour discuter avec les enfants de toutes situations;
- parler de façon franche et ouverte de la violence, des agressions;
- exprimer honnêtement notre gêne ou notre inconfort au sujet de certaines questions;
- réaffirmer notre accueil malgré nos malaises.

2 Croire les enfants

- La décision que prend l'enfant de parler à un-e adulte de confiance de la violence, des agressions dans sa vie, n'est pas un geste facile à poser. Aussi, ce partage doit être accueilli avec honnêteté et amour, tout en offrant un support solide dans la démarche que l'enfant veut entreprendre.

3 Aider les enfants à développer une confiance en leur intuition et une estime de soi forte et positive

- favoriser leur habileté à réagir efficacement à une situation difficile;
- les encourager dans leur capacité à prendre des décisions et à résoudre des problèmes;
- avoir confiance en elles-eux, lorsqu'elles-ils traversent des situations qui comportent certains dangers;
- laisser transparaître la confiance, non seulement dans la parole, mais aussi à travers les attitudes et l'action.

4 Développer la solidarité entre adultes

- Le programme Espace veut aider à bâtir un réseau de solidarité entre tous les adultes de la communauté, où qu'ils-elles oeuvrent. Ceci, afin de les encourager à entreprendre, en toute confiance, des actions solides et profondes pour assurer la sécurité et la protection de tous-toutes les enfants faisant partie de cette communauté.

SEXUALITÉ TRAUMATISÉE

Préambule

Il est difficile, en peu de temps, de mettre claires toutes les ramifications psychologiques des conséquences des agressions sexuelles. De toute façon, plusieurs facteurs interférant, nous pouvons arriver à en identifier une partie mais personne ne devrait avoir la prétention d'avoir identifié toutes ces conséquences de façon absolue.

Nous désirons partager avec vous l'information suivante qui, bien que concise, recoupe l'information la plus pertinente et aidante quant aux notions à posséder par rapport à l'intervention.

Cet extrait est tiré du document : « L'intervention de groupe auprès des enfants victimes d'abus sexuel » du CSMM en page 4.

LA DÉPOSSESSION DE SON CORPS

« ... Normalement, l'éducation sexuelle doit susciter un ensemble d'attitudes positives envers le corps et la sexualité. L'attitude qu'auront les parents envers le corps de leur enfant va conditionner son identité sexuelle et la perception de son corps. L'enfant qui a appris à accepter son corps et à l'associer à des sentiments agréables, assumera mieux, plus tard, sa sexualité que s'il avait connu la souffrance, la douleur et la honte à travers des contacts sexuels pour lesquels il n'était pas préparé. Or, dans une situation d'agression, le parent ne respecte ni l'intimité, ni le corps de l'enfant, tout en exigeant sa complicité pour garder le secret. L'enfant intègre donc l'idée que son corps ne lui appartient plus.

Son corps ne peut plus être source d'expression, parce que l'enfant n'a pas le pouvoir de décider. Il ne peut plus être source de fierté, parce que l'enfant est frappé d'interdits. Finalement, son corps ne peut être source de satisfaction, parce que l'enfant répond aux besoins de l'adulte.

Règle générale, les enfants agressés refusent leur corps. Ils développent des craintes sur leur intégrité et considèrent qu'ils sont porteurs de souffrances, qu'ils ne sont pas bons.

Ils sont négligents ou violents envers leur corps et peuvent aller jusqu'à se frapper la tête sur le mur pour se blesser. Ils font aussi preuve de violence envers les autres en pinçant, en poussant et en posant des gestes sexualisés envers les thérapeutes ou les camarades. Le corps n'a pas de valeur, alors pourquoi le protéger... »

QUELQUES NOTIONS UTILISÉES PAR LES CENTRES JEUNESSE

CONCEPT DE PROTECTION :

La Loi sur la protection de la jeunesse est une loi d'application générale visant une clientèle particulière, c'est-à-dire des enfants qui se trouvent dans une situation qui compromet leur sécurité et leur développement et pour laquelle leurs parents ne peuvent ou ne veulent pas les protéger.

« .. Toutes les décisions prises en vertu de la présente loi (à l'égard d'un enfant) doivent l'être dans l'intérêt de l'enfant, et dans le respect de ses droits » (L.P.J., art.3).

Ces décisions doivent prendre en considération, outre les besoins moraux, intellectuels, affectifs et physiques de l'enfant, son âge, sa santé, son caractère, son milieu familial et les autres aspects de sa situation.

Le concept de protection, tel qu'entendu au sens de la Loi sur la protection de la jeunesse, se définit ainsi :

« La protection d'un enfant consiste à apporter une réponse minimale à ses besoins fondamentaux, dans son meilleur intérêt, et dans le respect de ses droits. »

PRIMAUTÉ DE LA RESPONSABILITÉ PARENTALE :

« La responsabilité d'assumer le soin, l'entretien et l'éducation d'un enfant et d'en assumer la surveillance incombe en premier lieu à ses parents ». (article de la L .P.J. article 2.2 et aussi le Code civil du Québec, article 559.

Les parents sont donc présumés avoir la compétence requise pour accomplir leurs tâches parentales et répondre aux besoins de leur enfant. Toutefois, cette compétence de base présumée de tout parent peut varier d'un individu à un autre, selon l'évolution ou les limites personnelles de chacun; elle peut aussi varier dans le temps, selon les périodes de crise que chaque individu traverse dans sa vie adulte.

En somme, la primauté de la responsabilité parentale demeure un concept-clé qui guide l'intervention. On peut apprécier cette responsabilité sous deux angles, soit celui de la responsabilité parentale (c'est-à-dire la façon d'accomplir les tâches parentales et d'assumer certaines responsabilités) et celui de la capacité parentale (c'est-à-dire les ressources et qualités personnelles des parents en regard de leurs responsabilités.)

DROITS ET BESOINS DES ENFANTS.

En raison de leur nature même, les enfants ont certains besoins fondamentaux : être nourris, logés, vêtus, aimés, protégés, éduqués, surveillés. Les Conventions internationales, les Chartes, le Code civil, aussi bien que certaines législations du Québec, reconnaissent l'existence de ces besoins et affirment en outre que les enfants ont le droit que ces besoins soient comblés. C'est d'abord aux parents qu'il revient de combler ces besoins.

Au-delà des besoins normaux, des enfants peuvent présenter des besoins qui nécessitent certains soins plus spécialisés, soit à cause de leurs caractéristiques personnelles, soit en raison de certaines circonstances de vie. Là encore, il revient aux parents de faire appel aux intervenants ou aux services qui pourront répondre le plus adéquatement possible à ces besoins.

Certains de ces soins spécialisés peuvent être utiles, d'autres sont essentiels. Par exemple, s'il peut être utile au plan esthétique qu'un enfant reçoive des soins d'orthodontie, ceci n'est pas un traitement essentiel; il arrive cependant que les soins d'orthodontie soient tellement essentiels (soins visant à corriger des problèmes d'élocution importants) que leur absence compromet la sécurité ou le développement de l'enfant.

..... dans la façon dont les parents apportent une réponse à ces besoins, il y a place pour le respect de leurs valeurs et surtout les limites de leurs ressources.

..... si les parents n'assument pas pleinement leur responsabilité comme parents, des mécanismes existent pour suppléer à cette incapacité parentale. La Loi sur la protection de la jeunesse, avec les moyens qu'elle met en place, est un de ces mécanismes.

SÉCURITÉ ET DÉVELOPPEMENT

Les concepts de « sécurité » et de « développement » occupent une place centrale dans la Loi sur la protection de la jeunesse et dans la définition des situations qui donnent ouverture à son application.

La sécurité d'un enfant est considérée comme compromise dans des situations où il y a un danger réel, actuel ou imminent. En regard de la Charte québécoise des droits et libertés de la personne, la sécurité d'une personne serait compromise lorsque sa vie, son intégrité sont menacées de façon telle qu'il faut lui porter secours. Ces situations ont un caractère de gravité et d'urgence et nécessitent le plus souvent des interventions immédiates.

Le développement d'un enfant, quant à lui, est considéré comme compromis lorsqu'il se trouve dans une situation qui limite gravement l'actualisation de ses capacités. Le développement de l'enfant s'apprécie à la lumière des seuils minimaux généralement reconnus. Également, il importe de faire ressortir la capacité d'adaptation sociale de l'enfant pour qualifier son développement. L'atteinte au développement de l'enfant se manifeste progressivement et revêt un caractère évolutif.

MANDATS DES PARTENAIRES

« La prestation des services de santé et des services sociaux est effectuée soit par des établissements, incluant les ressources intermédiaires et de type familial qui y sont rattachées, soit par les organismes communautaires. »

Responsabilités du directeur de la protection de la jeunesse

En bref, on peut énoncer ainsi le mandat confié au DPJ :

- Recevoir et apprécier tout signalement relativement à un enfant dont la sécurité ou le développement est ou peut être compromis au sens de la loi.
- Décider suite à une évaluation si les faits allégués sont fondés et s'ils constituent pour l'enfant une situation de compromission.
- Décider de l'orientation de l'enfant (vérifier la collaboration des parents)
- S'assurer que les mesures sont prises pour mettre fin à la situation de compromission et en prévenir la récurrence (le D.P.J. n'est PAS dispensateur de services, il veille à ce qu'une réponse soit apportée aux besoins).
- Vérifier si les mesures mises de l'avant ont porté fruit et si la situation de l'enfant nécessite encore son intervention.

C'est dans ce contexte qu'il faut situer les responsabilités du DPJ et le mandat que lui confie la loi. Ce mandat, d'ailleurs, n'est pas explicitement énoncé dans la loi, mais on peut l'induire de divers articles de ce texte législatif.

L'intervention du DPJ est complémentaire et parfois supplétive aux responsabilités des parents. Elle ne doit jamais s'y substituer, sauf exceptionnellement sur l'autorisation du tribunal (d'où parfois un certain travail sur la motivation des parents).

Responsabilités d'un Centre de protection de l'enfance et de la jeunesse

L'article 82 de la Loi sur les services de santé et les services sociaux (L.R.Q., c.S-4-2) stipule que :

« La mission d'un centre de protection de l'enfant et de la jeunesse est d'offrir dans la région :

- des services de nature psychosociale, y compris des services d'urgence sociale, requis par la situation d'un jeune en vertu de la Loi sur la protection de la jeunesse et de la Loi sur les jeunes contrevenants
- des services en matière de placement d'enfants
- des services en matière de médiation familiale
- des services en matière d'expertise à la Cour supérieure sur la garde d'enfants
- des services en matière d'adoption
- des services en matière de recherche des antécédents biologiques.

À cette fin, l'établissement qui exploite un tel centre s'assure que les besoins des personnes qui requièrent de tels services soient évalués et que les services requis par elles-mêmes ou par leur famille leur soient offerts :

- soit directement
- soit par les centres, les organismes ou les personnes les plus aptes à leur venir en aide. »

Responsabilités d'un Centre local de services communautaires

L'article 80 de la loi sur les services de santé et les services sociaux (L.R.Q.,c.S-4-2) stipule que :

« La mission d'un centre local de services communautaires est d'offrir en première ligne à la population du territoire qu'il dessert :

- des services de santé courants
- des services sociaux courants

Il peut s'agir de services :

- de nature préventive
- de nature curative
- de réadaptation
- de réinsertion

À cette fin, l'établissement qui exploite un tel centre s'assure que les personnes qui requièrent de tels services pour elles-mêmes ou pour leurs familles soient rejoints, que leurs besoins soient évalués et que les services requis leur soient offerts :

- à l'intérieur de ses installations ou dans leur milieu de vie
- à l'école, au travail ou à domicile ou, si nécessaire, s'assure qu'elles soient dirigées vers les centres, les organismes ou les personnes les plus aptes à leur venir en aide. »

GRILLE D'ANALYSE UTILISÉE PAR LES CENTRES JEUNESSE LORS D'UN SIGNALEMENT

GRILLE D'ANALYSE

Dans toute situation de protection, et à chacune des étapes de la trajectoire de services, la prise de décision résulte de l'analyse des facteurs suivants : les faits, la vulnérabilité de l'enfant, l'exercice de la responsabilité parentale et la capacité parentale, et la capacité du milieu à être support et ressource pour l'enfant et ses parents. (La nature des faits, leur gravité, la chronicité = est-ce ponctuel ou systématique, est-ce un pattern, est-ce fréquent? Intensité = par rapport avec les événements, la réalité.)

LES FAITS

L'interrogation de base est la suivante : les faits existent-ils ou ont-ils existé ?

Les faits sont des comportements, des gestes, des paroles, des attitudes manifestés par les parents ou l'enfant lui-même; ce sont aussi des omissions, comme dans les situations de négligence grave ou d'abandon. Les faits peuvent également être des observations de l'état de l'enfant (rapport médical constatant blessure, anémie).

(une présomption, un doute ne sont pas des faits)

LA VULNÉRABILITÉ DE L'ENFANT

L'interrogation de base est la suivante : quelles conséquences les faits observés ou documentés ont-ils sur l'enfant ? (impact)

Un facteur important à considérer pour répondre à cette interrogation de base est la vulnérabilité de l'enfant visé par ces faits, c'est-à-dire sa capacité physique et psychologique de se défendre ou de réagir face à ses faits.

L'évaluation de la vulnérabilité de l'enfant s'effectue en tenant compte de son âge et de son degré d'autonomie, de ses capacités aux plans physique, intellectuel et affectif, de ses acquis et de ses handicaps, de son évolution personnelle, de son milieu culturel et de sa propre perception de la situation.

Cette analyse du degré de vulnérabilité de l'enfant nous permet de nous centrer sur l'enfant et d'évaluer les conséquences des faits observés en relation avec cet enfant.

L'EXERCICE DE LA RESPONSABILITÉ PARENTALE ET DE LA CAPACITÉ PARENTALE

L'interrogation de base est la suivante : face à ces faits qui peuvent constituer pour cet enfant une situation de compromission, que font, que peuvent faire ou que veulent faire les parents ou l'un des deux parents ?

La capacité de prise en charge se réfère aux attitudes et aux comportements manifestés par les parents de l'enfant, à leur motivation d'apporter protection à leur enfant, à leurs ressources personnelles pour ce faire. Cette capacité s'observe de façon particulière lorsque les parents de l'enfant reconnaissent une situation de compromission, qu'ils sont conscients de son impact, qu'ils veulent et peuvent prendre les moyens pour y remédier, qu'ils prennent effectivement des moyens appropriés pour y remédier.

LA CAPACITÉ DU MILIEU À ÊTRE SUPPORT ET RESSOURCE POUR L'ENFANT ET SES PARENTS

L'interrogation de base est la suivante : face à ces faits qui peuvent constituer pour cet enfant une situation de compromission, y a-t-il dans son environnement immédiat une personne ou un groupe, outre les parents, qui peut contribuer à sa protection ?

Ce peut être un conjoint, un membre de la fratrie ou de la famille élargie, un voisin, un ami; ce peut être aussi un groupe d'entraide ou de support auquel l'enfant peut avoir accès.

C'est l'analyse de l'ensemble de ces facteurs ou éléments qui permet de conclure si la sécurité ou le développement de l'enfant est ou peut être compromis, et d'évaluer le degré d'urgence que nécessite l'intervention.

(pour rappel, c'est l'article 39 de la Loi sur la protection de la jeunesse qui énonce l'obligation de signaler)

(Ces textes ont été tirés de la formation Travaillons ensemble déjà citée. Par contre, les commentaires écrits plus petits et entre parenthèses ont été dits mais ne figurent pas dans le texte de cette formation.)

LA RENCONTRE POSTATELIER AVEC LES ENFANTS

INTERVENTION EN SITUATION DE DÉVOILEMENT

(Résumé des étapes)

Quand un-e enfant parle d'une agression, d'une violence subie, c'est toujours un appel à l'aide. Elle-il ne veut plus que ces actes se répètent.

Objectifs de l'intervention

- 1- Évaluer les besoins de l'enfant. Est-il-elle en danger immédiat (sinon de combien de temps disposons-nous)?
- 2- Vérifier ce que l'enfant attend de nous.
- 3- Valider les émotions-les sentiments de l'enfant.
- 4- Assurer l'enfant que nous nous soucions d'elle-lui.
- 5- Lui dire que ce n'est pas elle la fautive, lui le fautif.
- 6- Faire savoir à l'enfant qu'il-elle a le droit d'être en sécurité.
- 7- Discuter avec l'enfant de l'action que nous nous proposons d'entreprendre. Agir avec son approbation autant que possible. S'il est nécessaire d'agir et que l'enfant n'est pas prêté-prêt à nous y autoriser, la-le préparer à ce qui s'en vient. Ne pas forcer l'approbation de l'enfant. Si la situation est dangereuse, expliquez à l'enfant que vous allez agir et voir à ce qu'elle-il ait du support.
- 8- Ne faites pas de promesse que vous ne pouvez pas tenir.

QUELQUES QUESTIONS POUR « AMORCER »

- Quelle partie as-tu le plus aimé? Pourquoi?
- Y a-t-il des choses que tu n'as pas comprises? Lesquelles?
- Qu'est-ce que tu n'as pas aimé? Pourquoi?
- Veux-tu pratiquer quelque chose? Quoi?
- Te souviens-tu quoi faire si des choses comme ça t'arrivaient? (révision)

Dans le peu de temps que nous avons, nous ne pouvons pas poser toutes ces questions à toutes-tous les enfants.

Suivant ce que nous avons pu observer durant l'atelier et la façon dont l'enfant nous aborde, nous poserons l'une plutôt que l'autre de ces questions.

De même, les réponses (verbales ou physiques) de l'enfant détermineront la suite de notre questionnement.

SUGGESTION DE RÉOLUTION DE PROBLEME

(Baveux - divorce – fessée - etc...)

- 1- Identifier le problème.
- 2- Examiner avec l'enfant les stratégies ayant déjà été utilisées.
- 3- Retracer-consolider le réseau support de l'enfant (actif ou potentiel).
- 4- Faire le tour des possibilités (dire non - support des pairs-es - se confier - affirmation de soi, etc...).
- 5- Aider l'enfant à établir un plan d'action.
- 6- Récapituler le plan d'action.
- 7- Pratiquer le plan (jeu de rôle au besoin).

Si nécessaire, informer l'enfant des ressources possibles, faciliter le contact - assurer le suivi.

S'IL Y A UN DÉVOILEMENT

(Négligence - enfant battu - violences sexuelles)

(Dans l'optique de rendre le pouvoir à l'enfant sur la situation vécue)

- Je suis heureuse-heureux que tu me l'aies dit.
- Tu es très courageuse-courageux.
- Comment tu te sens avec cette situation?
- C'est correct de se sentir comme ça.
- Tu as le droit d'être en sécurité et forte-fort.
- Tu n'as rien fait de mal. Ce n'est pas de ta faute.
- Tu es très forte-fort.
- Y-a-t-il quelqu'un dans ta famille, à l'école, à qui tu aimerais en parler?
- Qu'aimerais-tu faire maintenant pour te sentir en sécurité?

EN CAS DE BESOIN : as-tu le goût que je t'accompagne pour en parler?

QUESTIONS PLUS PRATIQUES

- En as-tu déjà parlé à quelqu'un? Qui?
- Qu'est-ce qui est arrivé?
- Raconte-moi comment (quand) cela se passe (s'est passé).
- SI TOUCHER - Peux-tu me dire, me montrer où tu as été touchée - touché?
- Comment s'appelle la personne qui te (t'a) fait ça?
- Qu'est-ce que cette personne-là t'a dit?
- Essayer de poser des questions OUVERTES:
ex.: Raconte-moi ce qui est arrivé
plutôt que:
Est-ce qu'il t'a touché? Aux seins?...

Car l'enfant, dans son désir d'avoir de l'aide, ne voudra pas nous contrarier et répondra ce qu'on lui aura ainsi suggéré. En cas de plainte, ceci est des plus important pour ne pas que l'on puisse nous accuser d'avoir « créé le problème en mettant des mots dans la bouche de l'enfant ».

Ne pas oublier non plus que l'enfant est peut-être bouleversé, troublé, et que pour lui, dire OUI à ce que nous lui suggérons est plus facile.

ATTENTION : nous n'avons besoin que des grandes lignes car l'investigation est le travail des policiers et des travailleuses-leurs sociaux.

QUELQUES « LIGNES DE CONDUITE » EN SITUATION DE DÉVOILEMENT

Lorsque vous faites face à un-e enfant qui a subi une forme de violence, il est souvent difficile de savoir comment répondre. Ci-dessous sont énumérées quelques « lignes de conduite » qui vous aideront, ainsi que l'enfant, durant la période de dévoilement.

- 1- Restez calme et contrôlez vos propres émotions; votre réaction peut faire toute la différence. Les enfants n'aiment pas bouleverser les adultes. (Si vous avez une réaction émotive quelconque : colère, pleurs, etc., vous pouvez expliquer à l'enfant que cette réaction n'est pas dirigée contre elle ou lui, mais contre le fait vécu.)
- 2- Croyez ce que l'enfant vous dit même si c'est confus. Trop souvent les enfants ne sont pas cru-es. Écouter l'enfant sans la-le juger.
- 3- Parler avec un langage clair. L'enfant peut utiliser des mots ou des expressions qui nous font sursauter pour expliquer ce qu'elle-il a vécu. Soyez préparé-e. Essayez d'utiliser le même langage que l'enfant¹.
- 4- N'évitez pas les sujets embarrassants. Laissez savoir à l'enfant qu'elle-il peut vous parler de n'importe quoi; parler est bon et courageux.
- 5- Laissez l'enfant raconter ce qui est arrivé, n'y rajoutez pas vos suppositions. Ne projetez ou ne présumez rien.
- 6- Gardez en tête qu'il n'y a pas de solutions magiques ou instantanées. C'est l'enfant qui peut, avec de l'aide, trouver *sa* solution.

¹ Au niveau juridique, il est important que ce soit les paroles exactes des enfants qui soient rapportées et non les nôtres.

QUELQUES PIÈGES À ÉVITER

- Ne rien croire de ce que l'enfant nous dit. Que se passe-t-il? Que s'est-t-il passé pour qu'on en soit venue-venu à un tel résultat?
- Infantiliser le ton de la voix, gestes, trouver les solutions à la place de l'enfant.
- Sauver, prendre en charge au lieu d'outiller.
- Manquer de respect en n'écouter pas ou de toute autre façon.
- Prendre pour acquis les réactions de l'enfant, ses capacités ou incapacités.
- Juger l'enfant, exprimer un jugement sur l'enfant ou sur la personne dont il nous parle.
- Mentir, affirmer ou promettre que la situation va se régler.
- Banaliser ou minimiser la situation rapportée par l'enfant.
- Dramatiser ou amplifier.
- Moraliser en suggérant que l'enfant a sa part de responsabilité dans le mal qu'il a vécu.
- Rationaliser, analyser, justifier ce qui peut avoir l'air d'excuser un geste.
- Prendre toute la place dans la rencontre en parlant trop.
- Brimer l'expression de l'enfant en ne voulant pas entendre, en s'intéressant davantage à poser ses questions qu'aux réponses des questions.
- Ne pas apporter votre aide.
- Prendre trop de temps pour assurer un suivi.
- Laisser un suivi en suspens ou ne pas l'assurer.
- Penser que cela ne vaut pas la peine de référer l'enfant ou de consulter d'autres personnes.

L'INTIMIDATION

QUELQUES BRÈVES STATISTIQUES⁷.

Au Canada :

- Un incident d'intimidation se produit toutes les 7 minutes dans une cour d'école et toutes les 25 minutes en salle de classe.
- Environ un million d'enfants canadiens -- ou 20% des enfants d'âge scolaire – disent être victimes d'intimidation au moins une fois par semaine.
- Plus de 550 000 enfants canadiens – ou 10% des enfants d'âge scolaire – disent en intimider d'autres au moins une fois par semaine.
- Dans 85% des cas d'intimidation, des pairs sont présents. Lorsque les pairs interviennent, l'intimidation cesse en moins de 10 secondes dans 57% des cas. Malheureusement, les témoins viennent en aide aux victimes ou interviennent dans seulement 25% des cas. Donc, 75% du temps, ils renforcent l'intimidation soit en regardant passivement (54%), soit en imitant le comportement de l'intimidateur (21%).
- Entre 80% et 90% des jeunes affirment être mal à l'aise lorsqu'ils sont témoins d'un acte d'intimidation.

L'INTIMIDATION UN CONTINUUM⁸

L'intimidation risque de se situer dans un continuum, 30 à 40% des jeunes qui font de l'intimidation deviennent des adultes violents.

LA LOI

L'article 423.1 du code criminel pour adultes définit clairement les comportements d'intimidation comme étant inacceptables au sens de la loi. Les adultes qui font de l'intimidation peuvent donc être arrêtés et punis devant la justice. L'intimidation et le taxage sont deux crimes punissables par la loi dès l'âge de 12 ans.

⁷ Ministère de la Justice du Gouvernement du Canada, extraits du bulletin *Bâtir des communautés plus sûres*, n° 7, hiver 2003.

⁸ Rapport de Barbara Aberman (ROEQ), *L'intimidation (le bullying)*, symposium « Fear and Loathing », Ottawa, mai 2002.

DÉFINITIONS :

« Intimidation⁹ (bullying) est le terme qu'on emploie pour qualifier le comportement de toute personne qui maltraite un autre être humain en usant de force physique, d'autorité ou d'un avantage social ou intellectuel. Non limité aux enfants, le terme *intimideur (bully)* s'applique aussi bien aux adultes qui maltraitent des enfants ou d'autres adultes, incluant les époux ou les conjoints.

Quand nous donnons une étiquette aux enfants, nous renforçons l'impression que leur comportement dans des situations d'intimidation est permanent. C'est pourquoi je préfère les expressions *enfants qui intimident* pour décrire les instigateurs, et *cibles* pour les enfants qui sont intimidés. »

Bien entendu, l'intimidation ne date pas d'aujourd'hui. Toutefois, elle semble avoir pris, actuellement, une ampleur et des conséquences possibles, enfin retracées et étudiées, qui justifient qu'on se penche sur les comportements qu'elle génère.

Dan Olweus¹⁰, reconnu mondialement pour ses travaux sur la violence entre élèves, donne la définition suivante :

« Un élève est victime de violence ou de victimisation lorsqu'il est exposé, de manière répétée et à long terme, à des actions négatives de la part d'un ou plusieurs autres élèves. On parle d'action négative lorsqu'une personne tente ou parvient à porter préjudice ou infliger une souffrance à autrui avec intention. Les actions négatives peuvent s'exprimer par des mots par exemple, par des menaces, railleries, taquineries et sobriquets. On parle aussi d'actions négatives lorsque quelqu'un frappe, pousse, frappe du pied, pince ou retient quelqu'un d'autre, c'est-à-dire lorsqu'il y a contact physique. Les actions négatives peuvent également être perpétrées sans parole ni contact physique, comme dans le cas de grimaces, geste obscène, ostracisme ou refus d'accéder au souhait d'autrui.»

L'intimidation se traduit par un déséquilibre des forces entre les parties en cause :

	ÉGALITÉ ENTRE LES PARTIES	INÉGALITÉS ENTRE LES PARTIES
Dynamique entre individus	Duel, bataille	Un intimideur et une victime
Dynamique entre groupes	Bandes de forces équivalentes	Un groupe fort agresse un petit groupe <u>ou un individu</u> plus faible

⁹ William VOORS, *L'intimidation : changer le cours de la vie de votre enfant/Un livre pour les parents*, traduction de Fernand A. Leclerc et Lise B. Payette, Sciences et Culture 2003.

¹⁰ Dan OLWEUS, *Violences entre élèves, harcèlements et brutalités*, Paris, ESF Éditeur, Collection Pédagogies recherche, 1999, p. 20.

AUTRES DÉFINITIONS:

LES CONFLITS

Tout d'abord, tous les conflits ne sont pas nécessairement de l'intimidation. Les enfants (de même que les adultes) se chicaneront et se disputeront toujours entre eux, entre elles.

Selon le Larousse, la définition de conflit se lit comme suit :

«Opposition de sentiments, d'opinions entre des personnes ou des groupes. »

Selon le Petit Robert, on le définit comme étant une « rencontre d'éléments, de sentiments contraires qui s'opposent».

Les auteurs Palomares U., Lalanne J. et Logan B. 1987, dans « Programme de développement affectif et social-Prévention et Résolution de conflits », mentionnent que :

«Le conflit reste un élément essentiel de la vie. Chacun sait le rôle primordial que la communication y joue à tous les niveaux. Partout où on entre en relation, le conflit interpersonnel est inévitable. Une chose reste claire cependant, le conflit est normal. Vouloir l'éviter à tout prix équivaldrait à se couper des autres et à ne rien tenter qui puisse provoquer la moindre frustration».

Dans la résolution de conflit, il n'y a que des gagnants.

LE RAPPORT DE FORCE¹¹

«Le rapport de force vient de ce qu'une des deux parties (personne ou groupe) s'impose à l'autre par un moyen coercitif. C'est un rapport de domination de l'un sur l'autre où l'un infériorise l'autre pour obtenir un gain personnel. Le rapport de force est toujours initié par celui des deux parties qui veut dominer l'autre. Dans un rapport de force, il y a déséquilibre avec un gagnant et un perdant».

INTIMIDATION : CONDITIONS ET CARACTÉRISTIQUES¹²

Certaines conditions doivent être présentes pour qu'il y ait intimidation.

Un élève *est intimidé ou victimisé* lorsqu'il est *exposé de façon répétée et soutenue* à des *gestes négatifs* de la part d'un ou plusieurs autres élèves. Cela comprend les gestes posés dans *l'intention délibérée* de blesser ou de nuire à un autre élève. Ces comportements vont de la violence physique... à la violence verbale ...en passant par les grimaces, les gestes obscènes ou l'exclusion intentionnelle d'un groupe.

Pour qu'il y ait intimidation, il faut les trois caractéristiques suivantes :

- 1) c'est un comportement agressif ou intentionnellement malfaisant;
- 2) ce comportement est répétitif et soutenu;
- 3) il se produit dans des relations marquées par un déséquilibre de pouvoir.

¹¹ Nicole MAILLÉ, Regroupement provincial des Maisons d'hébergement et de transition pour femmes victimes de violence conjugale, Journée thématique 2000 du ROEQ *Violence entre enfants : conflit ou rapport de force?*

¹² Association Québécoise des Psychologues Scolaires

INTIMIDATION PHYSIQUE¹³

« Les formes les plus communes, dans les premières années du primaire, sont les coups de pied, les poussées, la bousculade, les coups, les crachats, tirage de cheveux, les morsures, enfermer l'enfant «victimisé» dans un espace clos. Dans les années plus avancées du primaire, le secondaire et le collégial, l'intimidation peut devenir plus violente et plus orientée vers le sexe : les humiliations, comme les «swirlies» (tenir la tête d'une personne dans la cuvette de la toilette et tirer la chaîne), les «wedgies» (tirer les sous-vêtements d'une personne) et le déculottage sont plus fréquentes. Des attouchements sexuels non consentis sont plus communs chez les filles, particulièrement celles qui se développent plus rapidement que leurs paires et que les garçons trouvent plus attirantes. À mesure que les garçons se développent physiquement, leur masse musculaire et leur force augmentent. Conséquemment, l'intimidation physique devient de plus en plus intense. Les enfants plus âgés peuvent donner une dimension de haine idéologique à leur intimidation, comme dans le dénigrement systématique des gais et dans des groupes racistes. À l'occasion, les enfants qui intimident utiliseront des armes à feu ou autres, qui sont devenues des menaces de plus en plus fréquentes dans les écoles.

L'intimidation physique est la forme de violence des pairs la plus facile à identifier et la plus reconnue par la plupart des gens qui reconnaissent qu'elle est inacceptable. »

¹³ William VOORS, *L'intimidation : changer le cours de la vie de votre enfant/Un livre pour les parents*, traduction de Fernand A. Leclerc et Lise B. Payette, Sciences et Culture 2003.

INTIMIDATION VERBALE

C'est mentir que de dire aux enfants que les mots ne peuvent les blesser. Aucun de nous n'apprécie entendre des paroles blessantes. Les menaces verbales, les jurons, les railleries et les injures, les blagues cruelles sur les vêtements ou autres possessions, sur l'apparence, les handicaps, la race ou l'origine ethnique, la religion ou les tics sont toutes des formes d'intimidation verbale. Les enfants sont encore plus sensibles que les adultes à l'intimidation verbale car ils n'ont pas encore totalement développé un sentiment ferme de leur identité. Les commentaires des pairs jouent un rôle important dans l'établissement de l'identité du moi, selon la psychologue du développement Lesa Raie Vartanian. Les enfants écoutent leurs pairs et ce qu'ils entendent est important pour eux. L'intimidation verbale est la forme la plus répandue d'intimidation entre garçons et filles du primaire jusqu'au collège. La violence tend à devenir plus brutale lorsque les enfants vieillissent. De toutes les formes d'intimidation, la violence verbale des pairs est celle qui demande le moins de temps et qui peut être la plus subtile. Parfois, il échappe à l'attention des professeurs et autres adultes présents. Certaines personnes qualifient de taquinerie la violence verbale (voir dans la partie « mythes » de ce texte). Mais l'expression « taquinerie » s'applique seulement dans le cas de jeu, où tout le monde s'amuse sans intention de blesser les sentiments de l'autre. L'intimidation verbale n'est pas bénigne, amusante, drôle ou intelligente.

L'INTIMIDATION RELATIONNELLE

L'exclusion ...est arbitraire et cruelle. Une jeune personne peut être exclue pour son apparence, ses agissements ou ses idées. Ce genre de rejet ...est un comportement antisocial. C'est une forme d'intimidation relationnelle. L'exclusion établit clairement qui fait partie ou ne fait pas partie d'une culture, d'un groupe et punit ceux et celles qui ne répondent pas aux critères d'appartenance en les traitant comme s'ils n'avaient aucune importance. Parfois, l'intimidation relationnelle débute avec une querelle ou un désaccord (un conflit peut devenir un rapport de force) entre deux élèves et les spectateurs embarquent dans le jeu « soyons cruels envers Sara, aujourd'hui ». D'autres éviteront de regarder dans les yeux un enfant exclu ou peuvent ne pas répondre quand l'enfant rejeté leur adresse la parole.

Le commérage est une autre forme d'intimidation relationnelle qui peut se manifester par la diffusion de mensonges malveillants ou de rumeurs, ou encore l'apparition de commentaires méchants sur les murs des endroits publics comme les toilettes, les vestiaires ou sur les babillards. Au premier abord, le commérage pourrait sembler être de l'intimidation verbale, mais il en diffère de façon importante. Dans le cas d'intimidation verbale, les paroles blessantes sont dirigées directement vers la cible. Dans le cas du commérage, on vise indirectement, mais les effets sont aussi dommageables. La cible du commérage subit les effets de l'aliénation et de l'exclusion, mais pourrait ne pas en comprendre la raison parce qu'elle n'a pas entendu les injures.

L'intimidation relationnelle nourrit dans un climat qui sépare et classe les jeunes en cliques. Les cliques ont toujours fait partie de la culture des écoles secondaires. Elles donnent aux jeunes l'occasion d'appartenir, de se sentir acceptés, et de faire partie d'un groupe spécial. Les populaires, les sportifs, les « bolés », les normaux, les isolés et les drogués sont des cliques qui sont habituellement bien définies au niveau secondaire. D'autres écoles compteront peut-être des cliques comme les suiveurs (ceux qui voudraient faire partie d'une clique, d'une bande), les Goths (qui partagent une fascination pour le nihilisme, l'anarchie, et parfois le satanisme). Les cliques de surfeurs, les cliques ethniques ou les cliques qui prônent différentes formes de suprématies. Une forme particulièrement dangereuse de clique est le gang de jeunes criminalisés. Il fut une époque où les gangs étaient un phénomène urbain, mais on assiste de plus en plus à l'émergence de gangs dans les banlieues et dans les campagnes. Certaines cliques semblent faire la promotion de valeurs positives, comme l'athlétisme ou les études, alors qu'il est évident que d'autres ne le font pas. Le véritable problème avec des cliques est que, pour en faire partie, un enfant doit penser ou se comporter d'une certaine façon. Les jeunes qui sont considérés comme des exclus ou qui ne font pas partie des cliques populaires sont souvent l'objet d'intimidation relationnelle cruelle et incessante, et ils risquent de se tourner vers des cliques qui endossent des comportements malsains ou dangereux. Plus particulièrement dans les dernières années du secondaire, des tensions peuvent se manifester entre cliques représentant des valeurs sociales opposées.

L'intimidation et l'humour. Dans sa forme la plus insidieuse, l'intimidation implique une forme cruelle d'humour. Lorsque les enfants associent l'humour et la violence dans une situation d'intimidation, ils sont plus susceptibles d'être moins sensibles à la souffrance de l'autre. Si un enfant trouve une situation drôle, par exemple rire quand quelqu'un appelle un compagnon de classe « gros lard » ...c'est comme si l'enfant regardait un film pour s'amuser plutôt que de voir un être humain vivant et sensible qui souffre. La désensibilisation qui fait que les spectateurs sont de moins en moins affectés par la violence des pairs rend plus probable la répétition de la violence. Leurs rires renforcent l'impression chez l'initiateur qu'il n'y a rien de répréhensible dans son comportement.

L'intimidation est un problème chez les enfants parce que c'est un problème de notre société dans son ensemble. Pour réduire ou éliminer la violence des pairs, nous devons régler les causes sous-jacentes qui fournissent le fondement sociétal qui encourage les comportements antisociaux.

LE TAXAGE aussi appelé *extorsion*. Il y a extorsion lorsqu'un jeune prend quelque chose d'un autre jeune sans avoir son consentement. Le taxage est un moyen d'obtenir de l'argent ou d'autres objets par des menaces d'agression, de l'intimidation ou du harcèlement.
(Tel-jeunes intimidation et taxage)

À remarquer que l'intimidation, le taxage se retrouvent dans tous les milieux et touchent tout le monde, pas juste l'intimidateur et l'enfant victimisé, il y a également les spectateurs, les imitateurs.

LES CONSÉQUENCES DE L'INTIMIDATION

SUR LES VICTIMES : Trompé-e-s et pris-e-s dans un cercle vicieux sur lequel il-s-elle-s croient avoir peu de contrôle, les enfants qui sont les cibles chroniques de l'intimidation ont généralement :

des problèmes personnels :

- éprouvent continuellement de la peur
- sont malheureux, désorienté-e-s
- manquent de confiance en eux-elles
- ont de la difficulté à s'affirmer, se défendre, figent, sans réaction
- deviennent timides, réservés-es, angoissé-e-s
- souffrent souvent de dépression
- sont de plus en plus isolés-es
- sont embarrassé-e-s
- sont honteux-honteuses
- font de l'insomnie ou des cauchemars
- deviennent anxieux-anxieuse-s
- peuvent développer des tics nerveux
- perdent l'appétit
- maux d'estomac, maux de tête
- développent des problèmes dermatologiques
- ont des problèmes gastro-intestinaux
- perte de concentration et diminution du rendement scolaire
- se sentent idiot-e-s, inintéressant-e-s
- se considèrent comme des raté-e-s
- refusent parfois d'aller à l'école

- échec scolaire
- décrochage scolaire
- fugues
- abus de substances et développement de dépendance
- pensent parfois au suicide ou tentent de se suicider

des problèmes interpersonnels

- évitent les endroits fréquentés par les intimidateurs
- ont de la difficulté à se faire des amis
- à converser normalement
- peuvent être en colère contre les autres enfants, sans toutefois l'exprimer (intimidateur, spectateurs, même contre les adultes qui n'interviennent pas)
- éprouvent une rage profonde qui peut se traduire par de la vengeance
- peuvent développer des phobies sociales

SUR LES INTIMIDATEURS – LES INTIMIDATRICES

- ont de la difficulté à se lier d'amitié
- n'ont pas d'interactions significatives
- peuvent se sentir isolés-es
- sont immatures
- manipulent
- contrôlent
- se sentent supérieurs-es
- peuvent aussi se sentir pas à la hauteur, inférieurs-es
- veulent maintenir leur « dignité » pour se donner un sentiment d'importance
- peuvent, dans un premier temps, être populaires, recherchés-es, « cool »
- en vieillissant, se sentent méprisés-es, jugés-es, évités-es
- ne se sentent pas aimés-es, en souffrent
- camouflent leur profond sentiment de vide intérieur
- manquent d'empathie
- peuvent être honteux- honteuses de leurs comportements
- développent une grande peur de leur vulnérabilité
- deviennent de plus en plus impulsifs-ives, colériques
- éprouvent de la difficulté à contenir leurs émotions et à se contrôler
- réagissent à toutes les situations mal à propos et avec agressivité
- d'autres sont décontractés-es et détachés-es, deviennent arrogants-es
- ont l'impression que tout menace leur autorité, leur pouvoir
- peuvent former ou entrer dans un gang
- risquent de développer d'autres comportements antisociaux (vandalisme, vols, absentéisme scolaire, bagarres, abus de substances, viols)

- deviennent de plus en plus insensibles aux autres
- n'acceptent pas la responsabilité de leurs actes
- blâment de plus en plus les autres de leurs propres comportements
- développent une attitude négative envers les études
- risquent les échecs, les suspensions et le renvoi scolaire
- en arrivent à croire qu'ils-elles n'ont plus leur place à l'école
- deviennent plus facilement des décrocheurs, des décrocheuses
- étant moins scolarisés-es, ont de la difficulté à se trouver un travail et gagnent moins bien leur vie
- peuvent devenir des délinquants et même des criminels
- risquent d'avoir des relations familiales dysfonctionnelles et des problèmes de violence conjugale, familiale et de devenir des agresseurs d'enfants
- développent de sérieux problèmes dans leurs relations interpersonnelles, dans leur carrière et avec le système judiciaire
- peuvent devenir dépressifs-ives
- risquent de se suicider

LES MYTHES ENTOURANT L'INTIMIDATION

Voici un aperçu de quelques mythes entourant l'intimidation

L'intimidation est toujours physique :

La forme la plus courante d'intimidation est l'insulte. Dans les dernières années du primaire, l'intimidation relationnelle devient plus fréquente, particulièrement chez les filles

L'intimidation n'est qu'un jeu :

Le jeu est nécessaire pour apprendre aux enfants à fonctionner en société. On y apprend la collaboration, le partage, le respect mutuel et la réciprocité. Les taquineries peuvent être une façon pour les amis et la fratrie de se témoigner leur affection. Mais blesser quelqu'un, psychologiquement ou physiquement, n'est jamais drôle et devrait toujours être pris au sérieux.

L'intimidation fait partie des conflits entre pairs :

Les désaccords, les conflits sont des aspects inévitables de toute relation sociale. Apprendre à faire des compromis n'est pas facile. L'égoïsme normal chez les jeunes, qui pensent être le nombril du monde, empêche la résolution des problèmes dans le respect. Les enfants choisissent souvent leurs amis en fonction d'obtenir ce qu'ils veulent. Quand ce besoin n'est pas satisfait, la réponse fréquente est le rejet de l'autre enfant. Toutefois, les valeurs de coopération, d'empathie, de prise de conscience des besoins des autres, de leur valeur, fait partie de tout apprentissage sain et stable. Tourmenter les autres, en retirer un sentiment de supériorité, bafouer les droits des autres et en éprouver du plaisir, permettre la cruauté, normaliser le comportement de violence donne presque l'assurance que ces comportements se poursuivront et seront aussi néfastes pour l'intimidateur-l'intimidatrice que pour les enfants qu'ils-elles victimisent. Rendre les enfants responsables de leurs actes, leur apprendre que l'intimidation est inacceptable font partie de toute éducation équilibrée et font partie de la tâche de tout éducateur-éducatrice.

L'intimidation est une affaire de garçons :

Les garçons ont tendance à être plus physiques que les filles, ce qui rend leur intimidation plus visible. Les filles aussi intimident et sont tout aussi cruelles que les garçons. Elles sont plus susceptibles de faire de l'intimidation verbale et de l'intimidation relationnelle, particulièrement le commérage et l'exclusion. Il existe aussi de l'intimidation entre les sexes. Cette forme d'intimidation relève du harcèlement sexuel, même en bas âge (traiter un garçon de « fille », traiter une fille de « pute », etc.).

Intimider ou se faire intimider ne laisse pas de traces :

La plupart des adultes croit que l'intimidation n'affecte pas la personnalité en développement des enfants de façon grave ou à long terme. Cela a pour résultat de laisser les enfants seuls avec leurs comportements (tant intimidateurs-intimidatrices que victimes) et banalise la violence des pair-e-s. Les comportements d'intimidation ont tendance à avoir des conséquences la vie durant s'ils ne sont pas arrêtés, questionnés dès les premières manifestations. L'intimidateur d'aujourd'hui pourrait devenir le batteur de femmes, l'agresseur d'enfants ou le voisin raciste de demain. De même, les enfants victimisé-e-s pourraient devenir les adultes dépendants, déprimés ou traumatisés.

Le comportement intimidateur ne se retrouve que chez les enfants :

En disant cela, nous ignorons le fait que certains adultes considèrent comme un droit l'utilisation de leur pouvoir pour contrôler les autres physiquement, verbalement ou socialement. Nous qualifions habituellement ce comportement chez les adultes de manque de politesse ou de délicatesse plutôt que d'intimidation. Pourtant, ces comportements adultes d'intimidation sont bien souvent les modèles qu'imitent les enfants qui intimident.... Ces adultes sont les parents, les enseignants, les vedettes du sport ou des médias ou tout autre adulte qui a de l'influence dans la vie de l'enfant. Cela ne vaut pas seulement pour les comportements intimidateurs physiques (tel le conjoint qui bat sa femme ou un voisin, un entraîneur, un chauffeur d'autobus ou la vedette de hockey qui assène un coup de bâton délibéré à un adversaire), mais également l'intimidation verbale et, la plus fréquente chez les adultes, l'intimidation qui se traduit par des préjugés et apprennent aux enfants à croire qu'ils sont supérieurs à ceux qui ne sont pas du même milieu socioéconomique, de la même ethnie ou de la même religion. Certains adultes camouflent leur intimidation en humour, sous forme de blagues irrespectueuses et préjudiciables.

Être victime d'intimidation nous endurecit :

Les résultats d'une étude sur les élèves du primaire publiée en 1994 indiquaient qu'une grande majorité croit que l'intimidation « endurecit » une personne faible.

(R. Oliver, J. Hoover et R. Hazler « The Perceived Roles of Bullying in Small-Town Midwestern Schools », Journal of Counseling and Development 72 1994).

S'endurcir est considéré semblable à un renforcement positif de l'image de soi et sert à apprendre à faire face aux difficultés de la vie. ... Contrairement à cette croyance très répandue tant chez les enfants que chez les adultes, l'intimidation n'endurcit personne. L'intimidation ne contribue pas plus à renforcer l'image de soi chez un enfant que l'agression ne le ferait chez un adulte. En réalité, l'intimidation sous toutes ses formes produit des résultats contraires. À moins d'apprendre les habiletés appropriées pour s'affirmer, l'enfant intimidé perd lentement toute capacité de se défendre.

L'intimidation est un rite de passage :

Intimider ou être intimidé, particulièrement chez les adolescents, est souvent perçu comme un test pour vérifier si on est prêt à affronter les difficultés de la vie. L'erreur réside dans la croyance que, si une jeune personne peut supporter l'intimidation, ou peut intimider quelqu'un d'autre, il ou elle peut passer à l'étape importante suivante. Les jeunes qui souhaitent être acceptés dans les rangs de certaines unités militaires ou de fraternités de collègues ou d'universités, ou dans des organisations sportives, acceptent d'être intimidés. On leur dit qu'ils doivent poser des gestes humiliants et moralement dégradants, ou des actes physiquement dangereux, comme consommer des quantités parfois mortelles ou presque mortelles d'alcool. Cependant, l'intimidation ne fait rien pour faciliter le passage d'une jeune personne vers l'âge adulte ; ainsi, les activités caractérisées par un comportement d'intimidation ne sont aucunement des rites de passage.

L'intimidation n'est un problème que pour les intimidés :

Il faut accorder de l'attention aux besoins émotionnels des autres enfants impliqués dans une intimidation (l'intimidateur-l'intimidatrice, ceux et celles qui l'imitent et les enfants témoins) car ils-elles sont tous-toutes victimes. Les spectateurs disent souvent qu'ils aimeraient intervenir, mais ne savent pas comment et craignent d'être attaqués, eux aussi. Même s'ils-elles ne sont pas intervenu-e-s directement, ils et elles ont l'impression d'avoir participé à cette agression et se sentent coupables de n'avoir rien fait. Cette culpabilité et cette confusion peuvent affecter négativement leur estime de soi et les spectateurs-spectatrices peuvent parfois se sentir victimes.

Rester passif-passive devant une intimidation peut aussi mener à la banalisation et à un sentiment d'impuissance, rendant encore plus improbable une intervention lors de futures situations d'intimidation. Un autre effet négatif chez les témoins d'intimidation est qu'ils-elles ont tendance à intimider à leur tour. Dans la plupart des cas, les besoins des enfants qui intimident sont aussi ignorés. Ils sont habituellement punis pour leur mauvais comportement, mais rarement obtiennent l'aide émotionnelle dont ils-elles ont besoin pour changer leur attitude et l'impression qu'ils-elles sont dans leur droit. Comme résultat, les enfants qui intimident vivent des problèmes à long terme (voir la partie « conséquences »).

(Ces informations sont des extraits du livre de William Voors sur l'intimidation, cité plus haut).

En fait, il faut augmenter les compétences sociales de tous les enfants afin de leur permettre d'avoir prise sur leurs comportements interrelationnels et la gestion de leurs émotions.

L'INTERVENTION FACE A L'INTIMIDATION

Les enfants qui intimident ne sont pas tous des enfants durs, mal intentionnés, malades, cruels et condamnés à se détériorer. Ce sont pour la plupart des enfants « ordinaires » qui ont temporairement glissé dans de tels comportements parce que cette façon d'agir satisfait momentanément certains de leurs besoins (attention, sécurité, influence, valorisation, etc.).

Les interventions doivent être guidées par trois principes fondamentaux :

- l'intimidation doit cesser rapidement et définitivement
- l'enfant qui agresse doit réparer ses torts et l'agressé doit avoir le sentiment que justice (pas vengeance) a été faite (justice réparatrice)
- la nécessité d'éduquer, de rééduquer pour viser un meilleur fonctionnement personnel et social.

L'intervenant - l'intervenante se doit de développer les attitudes suivantes :

L'ouverture d'esprit menant à une prise de conscience réelle du problème et de ses manifestations :

- la volonté de changer la situation ;
- le souci constant de développer sa conscience de soi : mes pensées, idées, valeurs, émotions sur la question des enfants, leur famille, mon rôle, mon pouvoir d'action (surtout dans un programme de prévention), etc. (Ex. : est-ce que j'intimide les gens ?)

L'objectivité :

- il est d'une importance capitale de se tenir le plus près possible des faits, des comportements en essayant d'éviter les jugements de valeur trop biaisés ou paralysants.

De cet effort d'objectivité découlera aussi la nécessité d'analyser et de bien contrôler certaines émotions, par exemple la colère ou une pitié déplacée. Viser un modèle de contrôle est en soi une intervention. Faire une répression des comportements incorrects sans trop d'hostilité ni d'agression est un art.

La compréhension empathique (habileté à comprendre et à refléter ce que l'autre pense, sent et fait).

La volonté de chercher à comprendre et aider les enfants, surtout ceux qui intimident, même s'ils ne sont pas de prime abord sympathiques. Ce sont eux qui, bien souvent, nécessitent le plus d'aide.

Un essai honnête d'avoir de l'affection, du respect et de la bienveillance pour ces jeunes, car tant les enfants qui font, que ceux qui subissent de l'intimidation, peuvent susciter bien des émotions négatives (avons-nous vécu de telles situations, enfant? Que nous en reste-t-il? Tendons-nous à être « neutres »?)

La cohérence, la franchise : il est important avec ces enfants d'annoncer ce qui sera fait à la suite de leur comportement et de faire ce qui aura été annoncé (comme dans toutes les confidences reçues lors de la rencontre post-atelier d'Espace).

La justice : il est important de recommander à une personne ressource de l'école l'application de sanctions adéquates et raisonnables (demander ce que l'enfant voit comme sanction, tant à l'intimidateur qu'à l'enfant intimidé si nous avons accès aux deux).

La confiance dans la capacité de changement des jeunes.

La recherche déterminée des ressources, forces, talents, compétences et intérêts des enfants.

La compassion. Les jeunes impliqués dans cette problématique (incluant ceux qui intimident) ont besoin de soutien, de réconfort.

Le refus du silence, celui des enfants et aussi le nôtre.

Un esprit de collaboration entre tous les intervenants ; la concertation est une condition indispensable des interventions.

Une attitude positive et proactive plutôt qu'uniquement réactionnelle et défensive.

Un effort pour éviter :

- le négativisme
- l'agressivité et l'hostilité qui débouchent trop souvent sur des méthodes d'intervention fondées sur l'utilisation d'un pouvoir excessif et nuisible :
 - actes violents
 - propos et gestes visant à humilier, mépriser, ridiculiser, écraser, accuser, dévaloriser, isoler, etc.
- la pitié
- la peur et la tristesse excessive
- le plaisir ressenti quand l'agresseur devient l'agressé
- la tolérance et la permissivité excessives
- le faire semblant de ne pas voir.

LES OBJECTIFS DE L'INTERVENTION

Tous les enfants touchés par l'intimidation (intimidateur-trice, intimidé-e et témoin)

- développer la conscience de soi (pensées, émotions/sentiments, agir)
- développer la conscience de l'autre
- développer la conscience de leurs modes de communication et des effets encourus et les améliorer (notamment la résolution de conflit)
- augmenter la confiance en soi, l'espoir et la capacité de pouvoir se comporter de façon *affirmative* et *responsable* :

affirmative signifiant

- 1- communiquer clairement ses pensées, ses besoins, ses émotions, ses attentes
- 2- satisfaire ses besoins humains fondamentaux par des moyens personnellement et socialement acceptables
- 3- résister à certaines pressions sociales ;

responsable signifiant

- 1- la capacité de réfléchir avant d'agir ou tout au moins après
 - 2- la capacité d'accepter la responsabilité de ses actes
 - 3- la capacité d'accepter et de supporter les conséquences de ses actes (travailler sur les talents, ressources, habiletés, intérêts et compétences des enfants)
- améliorer les relations sociales en valorisant et en développant des comportements pro-sociaux
 - diminuer le sentiment d'ennui et de n'avoir rien à faire.

Les enfants qui font de l'intimidation

- mettre fin à leurs comportements d'intimidation
- faire disparaître les sources de plaisir reliées au comportement d'intimider (par exemple : joie, fierté, sécurité et impression de pouvoir qui gonfle le sentiment de valeur personnelle)
- augmenter le degré de sensibilité à ce que vit la victime
- augmenter la compréhension empathique de ce que la victime pense et ressent
- augmenter la capacité de lecture sociale (par exemple : ce qui est à faire et à éviter pour obtenir un statut social et la reconnaissance qui l'accompagne)
- augmenter la capacité de contrôler l'impulsivité et la colère
- réduire l'apparition future de comportements antisociaux, voire délinquants et souvent même criminels.

Les enfants qui subissent de l'intimidation

- augmenter leur confiance dans les adultes
- augmenter leur comportement de dénoncer ce qu'ils vivent
- augmenter leur sécurité et leur sentiment d'être en sécurité
- augmenter leur perception d'être écoutés, compris et soutenus
- diminuer leur attitude et leur comportement de victime
- augmenter leur affirmation de soi, leur confiance en soi. On doit chercher à ce qu'ils diminuent leurs peurs et augmentent leur espoir de se sortir de leur position
- améliorer leur système d'observation et d'interprétation de certains indices sociaux
- améliorer certaines habiletés sociales
- identifier avec eux leurs ressources, talents, habiletés ainsi que des moyens de les utiliser
- leur redonner un rôle et un statut social positifs
- diminuer la probabilité d'apparition de problèmes psychologiques plus importants (par exemple : anxiété, stress, dépression, idées suicidaires)
- empêcher des atteintes à l'intégrité physique
- empêcher la chute du rendement scolaire et l'absentéisme

Note : Au sujet de l'enfant qui subit de l'intimidation parce qu'il est aussi un enfant provocateur :

- le rendre conscient des attitudes, modes de communication et comportements qui agressent et provoquent des attitudes et des comportements agressifs à son endroit
- l'aider à développer des attitudes et des comportements sociaux incompatibles avec ses façons de penser et de faire habituelles

Rien, aucun comportement ne justifie une intimidation. Il ne faudrait pas rendre l'enfant responsable de ce qu'il subit. Par contre, améliorer des habiletés sociales ne peut que renforcer l'enfant en lui donnant prise sur ses propres comportements. Agir avec prudence et diplomatie.

Les enfants qui assistent à l'intimidation

- les amener à prendre conscience du fait qu'observer comporte deux décisions : d'encourager l'enfant qui intimide et celle de ne rien faire pour arrêter cette violence. L'enfant témoin doit comprendre qu'il devient un intimidateur « par procuration » et qu'il peut ressentir le même plaisir malsain.
- augmenter l'idée qu'il peut être un acteur efficace pour aider à mettre fin à l'intimidation. Pour ce faire il doit :
 - cesser de penser que c'est acceptable
 - cesser d'encourager l'intimidateur (cesser de rire, de crier, de s'exciter, d'applaudir, de s'éloigner)
- dire à l'intimidateur d'arrêter
- dénoncer l'enfant qui intimide
- donner de l'importance sociale à ces enfants qui, des fois, sont plus ou moins neutres, ignorés, silencieux et sans statut.

COMMENT JUGER DE LA GRAVITE D'UN COMPORTEMENT D'INTIMIDATION

En fait, les éléments qui vont suivre sont plus une cueillette de données afin de mieux intervenir car, aux yeux d'Espace, une violence est une agression que RIEN ne justifie jamais et est, en soi, grave, quelle que soit la forme qu'elle prend. C'est l'enfant qui est affecté, qui est victimisé par l'intimidation qui nous dira dans quelle mesure les événements vécus le traumatise.

Le degré de sévérité d'un comportement se situe sur un continuum (une échelle), allant de léger à sévère.

L'interprétation du comportement en termes de « léger », « modéré », « sévère » sera fondée sur :

- l'acte lui-même (par exemple : cracher n'est pas menacer avec une arme)
- la gravité des torts causés (physiques, psychologiques, sociaux, moraux, etc.) (cet élément est-il vraiment important ??? à part en terme d'urgence d'intervenir ?)
- la fréquence (combien de fois) et la durée (depuis combien de temps)
- la nature de l'intention (par exemple : l'enfant fait-il de l'intimidation parce qu'il a peur de son groupe qui le force à le faire? ou le fait-il parce qu'il a du plaisir à dominer et à faire souffrir? ou le fait-il parce qu'il aime être le centre d'attraction et obtenir de l'attention?)

- la force du pouvoir dominateur de celui qui fait de l'intimidation :
 - les deux parties sont-elles à peu près de force égale ou plutôt très inégale (égale peut signifier un conflit que les enfants ne savent plus comment gérer plutôt qu'intimidation)
 - l'enfant qui intimide agit-il seul ou appartient-il à un groupe?
 - s'il appartient à un groupe, est-il celui qui dirige, qui donne les ordres et qui frappe le premier? ou est-il une sorte de serviteur qui se plie aux ordres, ayant lui-même peur d'être intimidé? ou est-il celui qui applaudit ou qui surveille ?
- la plus ou moins grande incapacité de l'enfant victime à se défendre. Celui-ci peut démontrer son malaise, protester, demander que cela cesse, pleurer, se défendre tant bien que mal, mais l'enfant intimidateur poursuit son manège.
- la nature de l'endroit où se déroule le comportement d'intimidation (pousser un élève par terre sur la cour d'école est moins grave que le pousser en haut d'un escalier) (c'est éventuellement moins dangereux mais pas moins grave).

Cette collecte de données servira à voir NOTRE rôle dans l'intervention : est-ce à nous d'intervenir ou devons-nous plutôt remettre les informations obtenues à une personne ressource de l'école en mesure d'apporter un suivi à la situation? et, si oui, à qui?)

Si c'est l'enfant intimidateur qui vient nous parler de ses comportements, nous pouvons tenter d'obtenir d'autres informations :

- quel est le degré de sensibilité de l'enfant qui intimide à ce que sa/ses victime(s) pense(nt) et ressent(ent) ?
- quelle est sa capacité de comprendre (s'il vient nous parler de ses comportements intimidateurs.....c'est que l'atelier lui laisse à penser qu'il n'agit pas tout à fait sans violence???)
- le jeune reconnaît-il, au moins en partie, son acte ou au contraire rend-t-il l'autre responsable de ce qui lui arrive? (acceptation ou négation de sa responsabilité)
- le jeune semble-t-il capable de ressentir du remord, de la tristesse ou de la honte ?
- le jeune a-t-il une conception positive de lui-même ?
- le jeune est-il capable de trouver lui-même des éléments de solution à son problème et à celui de l'autre ?
- le jeune croit-il en ses chances et en ses capacités de changer son comportement ?
- le jeune a-t-il des problèmes autres (affectifs, intellectuels, de santé physique/mentale, familiaux, sociaux) ?
- a-t-il des amis ?
- est-il rejeté ?
- est-il défendu, soutenu, voire encouragé par sa famille dans ses comportements d'intimidation (modèle transmis par les parents ?)

Voici quelques pistes pour aider l'enfant victimisé à trouver des solutions :

- parler à d'autres et ignorer l'enfant intimidateur
- ne pas rester seul dans des endroits non surveillés, rester en groupe
- demander immédiatement l'aide d'un adulte (enseignant-e, surveillant-e, un-e passant-e, aller demander de l'aide dans un magasin , une maison parent secours, etc.)
- rapporter la situation à l'école jusqu'à ce qu'une personne intervienne
- appeler Espace pour obtenir de l'aide en cas de non intervention de l'école

Ne pas oublier de bien faire la différence entre « stoler » et rapporter les faits pour se protéger et rester en sécurité. C'est le droit de tous les enfants.

Bien entendu, toutes les étapes de l'intervention d'Espace sont plus que jamais pertinentes ici : accueillir, tu as bien fait de venir m'en parler, je regrette que cela arrive, dis-moi ce qui s'est passé exactement, qui fait cela? Est-ce la première fois? En as-tu déjà parlé? À qui? Qu'est-ce que cette personne a fait? Aider l'enfant à trouver des solutions, établir un plan d'action pour que l'enfant soit en sécurité, être le lien entre l'enfant et une ressource de l'école, et revenir pour vérifier les suivis apportés et comment se sent l'enfant. (Communiquer notre retour à la personneressource). Faire un rapport écrit que l'on communique à cette personne ressource.

PHRASES-CLÉS EN RENCONTRE POSTATELIER

À L'AIDE: OU'EST-CE QUE JE DIS?

L'enfant commence mais s'interrompt et ne dit plus rien:

- « Si tu veux en parler, je suis là. »
- Reprendre sa dernière phrase et terminer en gardant un ton en suspens.
- « C'est difficile d'en parler? »
- Soutenir son regard, ne pas regarder ailleurs.

Je suis confuse:

- « J'aimerais t'aider, mais je ne comprends pas bien ce qui arrive. »
- « J'essaie de comprendre mais j'éprouve de la difficulté. »
- « Laisse-moi vérifier. » (Revenir sur ce qu'elle vient de dire, reformuler).
- « J'aimerais t'aider mais j'ai besoin d'en parler avec mes amies. Bien sûr je ne dirais pas ton nom. »

L'enfant est confus-e

- « Excuse-moi. Je suis un peu mélangée, je pense que je n'ai pas bien compris! Peux-tu me redire plus lentement ce que tu m'as dit? »
- « Se pourrait-il que ce qui te tracasse (n'aime pas, te fait peur, te gêne, etc.) ne soit pas _____ mais plutôt _____? »
- « J'ai l'impression qu'une partie de toi veut que _____ et une autre veut _____ . »

L'enfant est bloqué-e et évite ou tourne autour du pot:

- « Je suis un peu mélangé-e? »
- « J'aimerais t'aider mais je ne sais pas comment. Peut-être que si tu me disais tes attentes (ce que tu m'as raconté, etc.) nous arriverions à mieux travailler. »
- « Il me semble qu'il y a quelque chose que je ne sais pas encore. »
- « J'ai l'impression que c'est difficile d'en parler? Commence et je vais essayer de t'aider. »

La communication est bloquée:

- « J'aimerais que tu me fasses confiance. »
- « J'aimerais aider. Comment je peux faire ça, as-tu une idée? »
- « Si tu veux en parler plus tard, j'aimerais t'écouter. »
- « Il semble que j'aie dit quelque chose qui t'a bloqué-e. Est-ce que je me trompe? Est-ce que je ne comprends pas bien? Peux-tu m'aider à mieux comprendre ? »

Après un message vous impliquant (je pense que...), l'enfant est complètement silencieux-se:

- « Comment te sens-tu? »
- « Ai-je dit quelque chose que tu n'aimes pas? »

À l'aide! Nous sommes prêtes à une solution mais nous ne savons pas comment y arriver:

- « Peux-tu me dire ce dont tu as besoin maintenant? »
- « Pourrions-nous penser à une solution ensemble? As-tu une idée? »
- « Que penses-tu pouvoir faire? »
 - « Aimerais-tu pratiquer un jeu de rôle? Je pourrais faire la personne à qui tu veux parler. »
- « Aucune solution ne semble satisfaisante. Pouvons-nous penser à autre chose? »
- « Aimerais-tu y penser? De mon côté je vais regarder ce qu'on pourrait faire. J'aimerais venir te reparler demain. Est-ce OK avec toi? »

** Il arrive que l'enfant n'ait aucune idée de solution. À ce moment, on peut développer différentes alternatives afin de lui permettre de faire un choix, quitte à développer l'idée de façon à la faire correspondre à ses besoins. Toujours vérifier si c'est le cas.

RÉFÉRENCE À UNE PERSONNE DE CONFIANCE : APPEL À UN DES PARENTS DE L'ENFANT

Le ROEQ a prévu des lignes de conduites lors d'une référence à une personne de confiance, et les voici tel que mentionnées dans la résolution 09-04-1 PR-10-23 :

«Ligne de conduite lors d'une référence à une personne de confiance»

1. Vérifier ce que l'enfant a déjà fait ou est prête ou prêt à faire pour en parler elle-même ou lui-même.
2. Au besoin, prendre contact avec la personne de confiance pour lui transmettre les informations, convenues au préalable avec l'enfant, et le faire en privé.
3. Si la personne de confiance de l'enfant est une professionnelle du milieu visité et que vous êtes au courant que cette référence devra être acceptée par la direction, en informer l'enfant.
4. En tout temps, transmettre seulement les informations utiles à la résolution de problème

Si la personne de confiance de l'enfant est un de ses parents

Assurez-vous de respecter les points no 1, 2 et 4 de la résolution citée ci-haut.

Voici quelques balises pour faciliter cette démarche :

Lors de la rencontre avec l'enfant

- ✓ Comme pour toute autre référence, mentionner à l'enfant que vous croyez qu'il serait important d'en parler à quelqu'un pour qu'il-elle sache vers qui se tourner au besoin quand vous ne serez plus dans le milieu.
- ✓ Si l'enfant exprime des craintes face à cet appel, vérifiez d'où elles viennent. Ses craintes sont généralement justifiées. Si l'enfant change d'idée et ne souhaite plus en parler à l'un de ses parents, respectez cela et vérifiez à qui d'autre il serait possible et intéressant de le dire.
- ✓ Demander à l'enfant les coordonnées téléphoniques pour rejoindre la personne identifiée et vérifier le meilleur moment pour joindre cette personne. Effectuer le contact dans les meilleurs délais.
- ✓ Avant de quitter l'enfant, soyez clair-e à l'effet que vous communiquerez avec son parent selon les ententes que vous avez prises.
- ✓ Par mesure de sécurité, effectuez votre appel à partir du milieu visité ou du bureau d'ESPACE. S'il vous est plus facile d'effectuer cette démarche à partir de votre résidence, composez *67 (sans frais). Ainsi, votre numéro de téléphone n'apparaîtra pas sur l'afficheur de la personne contactée.

Lors du contact téléphonique

- ✓ Vous présenter en nommant votre nom et l'organisme pour lequel vous travaillez

- ✓ Vérifier si le parent était présent à l'atelier destiné aux parents et sinon, expliquer brièvement ce que fait ESPACE : organisme de prévention de la violence qui visite toutes les classes... L'équipe d'animation a visité la classe de son enfant. Pendant l'atelier nous répétons souvent aux enfants qu'il est important d'en parler à un adulte de confiance si on ne se sent pas en sécurité ou pas bien et nous offrons des rencontres individuelles. C'est à ce moment que vous avez rencontré son enfant.
- ✓ Informer la personne que son enfant vous a confié une situation qu'il-elle trouve difficile, que c'est courageux d'en avoir parlé et que l'enfant l'a identifiée comme étant une de ses personnes de confiance. Enfin, qu'il-elle est d'accord avec le fait que vous la contactiez.
- ✓ Transmettre le contenu tel que prévu avec l'enfant. Nommer les solutions trouvées avec l'enfant et les démarches entreprises, s'il y a lieu.
- ✓ Lorsque la situation rapportée est difficile à recevoir pour la personne contactée, offrir votre soutien : écouter, rassurer, valider, renforcer ses compétences, ses forces, ce qu'elle a fait de bon en terme de comportements ou de solutions, etc.
- ✓ Si cela est propice et semble répondre au besoin de l'adulte, discutez d'autres solutions possibles et des ressources d'aide, etc. Il est généralement possible de remettre de la documentation au secrétariat du milieu, adressée au parent. Cela peut s'effectuer également par un envoi postal ou en dirigeant la personne vers des sites Internet.
- ✓ Demander à l'adulte d'informer son enfant de votre appel au sujet de la situation confiée.

Pourquoi l'enfant n'en a-t-il pas parlé avant

Si le parent se demande pourquoi son enfant ne l'a pas dit auparavant, vous pouvez lui rappeler que l'atelier insiste beaucoup sur l'importance de parler à un adulte de confiance quand on ne se sent pas en sécurité ou pas bien. C'est sans doute pour cela que l'enfant a réalisé qu'il-elle pouvait en parler.

À moins que la personne vous amène, elle-même, sur cette piste ou que vous sentiez une grande ouverture à entendre ce genre de considération, éviter de parler de la crainte d'avoir fait quelque chose de mal, d'être réprimandé, de ne pas être cru ou écouté ou même de faire de la peine à l'adulte aimé. Le parent pourrait se sentir jugé. D'ailleurs, sauf si l'enfant vous en a parlé en des termes clairs, tout cela ne serait que présomption.

RÔLES ET RESPONSABILITÉS DE CHACUNE ET CHACUN

Pour la formatrice-le formateur Espace :

Ce qui suit est un exemple possible des rôles et responsabilités de chacune-chacun. Plus les rôles et responsabilités seront clairs, mieux chacune-chacun pourra s'ajuster aux attentes de l'organisme. Toutefois, si votre organisme a une autre description des tâches, servez-vous en pour remplacer ce qui suit. En remettre une copie pour le personnel des lieux visités, cela prouvera votre sérieux et permettra de clarifier les attentes.

COORDONNATRICE - RESPONSABLE

....., le _____

À la direction de l'école

Bonjour,

Vous avez retenu les services du programme Espace, merci de votre confiance.

Vous trouverez, ci-dessous, quelques informations qui éviteront de bouleverser la marche habituelle de l'école et faciliteront la réussite des interventions d'Espace tout en suscitant la coopération entre les personnes impliquées. Nous vous serions reconnaissantes d'en prendre bonne note et de diffuser l'information au sein de votre école. Merci.

RESPONSABILITÉS DE LA DIRECTION D'ÉCOLE

- Rencontre la coordonnatrice-responsable d'Espace afin de planifier l'horaire des interventions.
- Invite les parents et les enseignants à participer en grand nombre aux ateliers qui leur sont destinés.
- Fait connaître aux enseignantes-ts l'horaire d'intervention d'Espace ainsi que les responsabilités qui leur incombent.
- S'assure de faire photocopier les documents nécessaires aux ateliers.
- Prévoit un endroit facile d'accès (si possible au secrétariat) où l'équipe d'Espace pourra déposer le matériel nécessaire aux ateliers (étiquettes - marqueurs - feuilles d'évaluation -etc.).
- Contacte la coordonnatrice - responsable d'Espace afin de régler tout malaise, incident et/ou problème quelconque afin d'y trouver une solution. Obtenir réponse aux interrogations.

- Prépare et tient une rencontre avec la coordonnatrice-responsable à la fin des interventions d'Espace afin d'évaluer conjointement :
 - ce qui a donné satisfaction
 - ce qui pourrait être amélioré.
- Formule et fait parvenir au bureau d'Espace une lettre d'appréciation et/ou de support.
- S'assure que les dessins et/ou textes réalisés par les enfants, suite à la venue d'Espace, soient envoyés à l'organisme.
- S'assure de la disponibilité de trois locaux pour les rencontres individuelles post-ateliers.
- ENFIN... MAIS TRES IMPORTANT...
S'assure de disposer des moyens financiers pour la venue d'Espace (en collaboration avec le milieu si possible).

RESPONSABILITÉS DES ENSEIGNANTES-TS

- S'assure de connaître l'horaire d'intervention dans sa classe.
- Prépare sa classe à la venue d'Espace :
 - repousse les chaises et les pupitres au fond de la classe pour dégager une aire de jeux ainsi que pour permettre aux enfants de s'asseoir par terre en un seul demi-cercle face à l'aire de jeux.
- Accepte de n'intervenir au niveau de la discipline qu'à la demande de l'équipe d'Espace.
- Assiste à l'atelier de sa classe.
- Signale les absences et replace les enfants absents dans un autre groupe.
- Décide de participer ou non au dernier jeu de rôle.
- N'accepte aucune observatrice - aucun observateur sans en avoir parlé au préalable avec la coordonnatrice responsable d'Espace (aucun parent ne sera présent à l'atelier donné à son enfant).
- Accompagne l'-les enfant-s qui décide-nt de quitter l'atelier.
- Remplit une évaluation sur l'atelier donné aux enfants de sa classe.

- Rapporte à la Direction de l'école tout questionnement, malaise, incident ou problème dû à la venue d'Espace.
- S'assure que les enfants fassent un dessin et/ou un texte sur la venue d'Espace et les remet au secrétariat de l'école qui les fera parvenir au bureau de l'organisme.
- Réintroduira les concepts et outils du programme Espace, autant que faire se peut, dans les cours académiques (dictées - saynètes – dessins - etc...).

RESPONSABILITÉS DE L'ÉQUIPE D'ANIMATION D'ESPACE

- Prépare et fait les interventions destinées:
 - au personnel de l'école
 - aux parents de l'école
 - aux enfants de l'école.
- Distribue le matériel.
- Prépare, rassure et vérifie la participation de l'enseignante-t avant l'atelier.
- Remet à l'enseignante-t la feuille d'évaluation à remplir.
- Vérifie avec l'enseignante-t si certains-certaines enfants ont attiré son attention – lesquels-les et pourquoi.
- Vérifie les absences et demande que les absents-es soient replacés-ées dans un autre groupe.
- Assure la discipline selon les modalités d'Espace.
- Suscite la participation des enfants.
- Fait de l'écoute active et de la résolution de problème.
- Évalue systématiquement chaque atelier donné.
- Respecte la confidentialité.
- Partage tout incident, problème avec la coordonnatrice-responsable d'Espace.
- Est ponctuelle et respecte ses engagements.
- Au besoin, est le lien entre l'enfant et une ressource du milieu.
- Au besoin, réfère les situations de protection à la coordonnatrice responsable.

RESPONSABILITÉS DE LA COORDONNATRICE-RESPONSABLE

- Établit les contacts avec l'école et toutes les personnes impliquées dans la venue d'Espace.
- Établit l'horaire d'intervention avec la direction d'école.
- Fait l'affectation des équipes d'animation.
- Coordonne les animations.
- Veille à la préparation des documents nécessaires aux diverses animations.
- Offre aide et support à l'équipe d'animation.
- Se tient au courant des suivis.
- Est disponible pour écoute - consultation et aide aux suivis.
- Est responsable de contacter la direction d'école en cas de problème et de travailler conjointement avec l'école et l'équipe d'animation pour régler la situation.
- Monte les dossiers requis à la bonne marche des interventions.
- Compile et vérifie les documents de l'équipe (s'assure de demander les documents manquants).
- En cas de besoin, fait les références à la DPJ.
- Se rend disponible au besoin pour faire des animations.
- Au besoin, est le lien entre l'enfant et une ressource du milieu.
- Transmet et rediffuse l'information pertinente à l'école et/ou aux équipes d'animation.
- Prépare et tient une rencontre avec la Direction de l'école, à la fin des interventions, pour évaluer conjointement:
 - ce qui a donné satisfaction
 - ce qui pourrait être amélioré.

Coordonnatrice-responsable: _____

ATELIER DES ENFANTS: QUESTIONS FRÉQUENTES

Question 1: « Et si je frappe le baveux? Est-ce que ce serait protéger mes droits à la sécurité, à la force et à la liberté? »

Réponse: « Frapper le baveux, c'est quelque chose qu'on aurait tous le goût de faire quand nos droits sont enlevés. Cependant, est-ce que le baveux a le droit de manger? Et le droit d'aller aux toilettes? Certainement, alors le baveux a aussi le droit à la sécurité et si nous frappons le baveux, nous lui enlevons ce droit. Nous n'avons pas besoin d'enlever les droits du baveux pour conserver les nôtres. Cependant, si le baveux essaie de nous faire mal, c'est différent. Nous avons toujours le droit de nous défendre. »

Question 2: « Et si le baveux ramasse plusieurs personnes pour prendre l'argent de mon dîner? »

Réponse: « Les « gangs », c'est possible et c'est probablement à ce moment-là que vous voudrez aller chercher l'aide d'un adulte. Mais la plupart du temps, les baveux se sentent tellement petits et insécures qu'ils ne veulent pas qu'on les voit en train de profiter de quelqu'un d'autre. Ils ont peur que quelqu'un se dresse contre eux. »

Question 3: « Si je raconte à quelqu'un l'histoire du baveux, est-ce que les autres enfants vont me traiter de « bavasseur/se »? (rapporteur, bavarde).

Réponse: « Définissons c'est quoi bavasser. Si vous allez voir le professeur seulement pour donner des problèmes au baveux, alors vous êtes un-e bavasseur-se, mais si vous allez voir le professeur pour avoir de l'aide, alors vous ne l'êtes pas. Pensez-vous que c'est une bonne définition? Est-ce que c'en est une qui fonctionnera? Est-ce que la comédienne est une bavasseuse dans ce cas-ci? »

Question 4: « Et si l'oncle se fâche? »

Réponse: « Si vous avez peur que l'oncle puisse vous blesser ou se choquer après vous, vous pouvez décider de l'embrasser cet après-midi mais assurez-vous de le dire à quelqu'un plus tard ce soir-là. »

Question 5: « Et si l'oncle a de la peine? »

Réponse: « L'oncle peut avoir de la peine si sa nièce se défend. Est-ce que l'oncle s'est soucié des sentiments de sa nièce? Non, il l'a rendue mal à l'aise et triste. Nous avons besoin de l'aider elle et de nous inquiéter des sentiments de l'oncle plus tard. »

Question 6: « Est-ce que c'est de la violence quand on se fait frapper avec un fil électrique? (ou une autre punition violente) »

Réponse: « Oui! C'est de la violence. Peux-tu venir à la bibliothèque après l'atelier pour que nous en parlions davantage? »

Question 7: « Et si personne ne nous croit? »

Réponse: « C'est important d'être cru-e par les personnes en qui nous avons confiance. Mais si vous parlez à quelqu'un qui ne vous croit pas, continuez à en parler à d'autres jusqu'à ce que vous trouviez de l'aide. »

Question 8: « Et si je fais mon cri et que personne ne vient ou qu'il n'y a personne autour pour m'entendre? »

Réponse: « Nous croyons que vous devriez toujours faire votre cri, même si vous ne pouvez pas voir quelqu'un qui pourrait vous aider : votre voix peut porter loin et quelqu'un peut vous entendre. Souvenez-vous aussi que le cri fait resserrer vos muscles pour que vous vous sentiez fort et que le cri peut être si soudain et si fort qu'il peut surprendre l'inconnu assez pour vous permettre de fuir parce que lui peut croire que quelqu'un va vous entendre. »

Question 9: « Je pense que l'histoire de l'oncle ça peut arriver seulement aux filles. Vrai? »

Réponse: « Faux. Beaucoup de gens pensent que les touchers non désirés n'arrivent qu'aux filles. Mais cela arrive aussi aux garçons. Les garçons ont besoin d'apprendre quoi faire dans cette situation et ils ne devraient pas avoir peur d'en parler à quelqu'un si cela leur arrive. C'est mieux d'être embarrassé et en sécurité que de garder ce problème pour vous. »

Question 10: « Pourquoi est-ce que je devrais parler à mon professeur d'un problème que j'ai à la maison? »

Réponse: « Les professeurs s'intéressent souvent à tout ce qui peut arriver aux enfants, autant à l'école qu'à la maison. Si vous parlez à un professeur, il ou elle peut vous aider à penser à ce que vous pouvez faire à propos de ce problème. »

Question 11: « Est-ce que vous revenez dans notre classe la semaine prochaine? »

Réponse: « Nous serons dans votre école jusqu'à ce que nous ayons rencontré toutes les classes mais, après, nous irons dans une autre école. Après notre départ, si vous avez des questions, demandez à vos parents ou à votre professeur ou parlez à vos amis. Souvenez-vous toujours que vous avez le droit d'être en sécurité. Assurez-vous d'avoir de l'aide. De toute façon, notre numéro de téléphone se trouve sur le memo/certificat que nous vous avons remis. Si le répondeur vous répond, s'il vous plaît, laissez un message avec votre nom et un numéro de téléphone ou le nom de votre école et professeur et nous vous rappellerons.

POINTS DE RÉFÉRENCE POUR CHOISIR DES OUTILS DE PRÉVENTION

1. Est-ce que le programme donne du pouvoir à l'enfant plutôt que de le-la limiter?
 - . L'affirmation de soi
 - . Information juste
 - . Support mutuel
 - . Chance de mettre en pratique les techniques verbales ou physiques apprises pour l'auto-protection.
2. Comment le programme favorise-t-il les capacités de résolution de problèmes de l'enfant?
 - . Solutions suscitées et parfois suggérées correspondant au développement de l'enfant
 - . Gradation dans le degré de difficulté
 - . Fait confiance à l'enfant et à sa capacité de prendre des décisions
 - . Encourage la participation physique et verbale
 - . Permet l'interaction entre les participant-e-s.
3. Comment le programme reflète-t-il le développement de l'enfant?
 - . Est-il facilement adaptable en fonction de l'âge, ethnie, classe sociale ou autre?
4. Le programme couvre-t-il tous les types d'agressions, de violence ou se centre-t-il sur un seul?
 - . Fait-il le lien entre les différentes victimisations?
 - . Reconnaît-il les droits fondamentaux des enfants?
 - . Son approche de la prévention est-elle directive ou se base-t-elle sur la souplesse et l'interaction concernant les problèmes divers pouvant être rencontrés?

RETOMBÉES POSSIBLES DE LA VENUE D'ESPACE

Il est important de ne pas perdre de vue que l'objectif principal du programme Espace est d'informer AVANT qu'une situation de violence ne prenne place. Il est donc destiné aux enfants qui ne vivent PAS une telle situation.

Il est évident cependant qu,e durant notre passage dans une école ou une garderie, ou après ce passage, des enfants peuvent dévoiler des situations de violences, d'agressions vécues et dont ils-elles n'ont pas encore osé parler. C'est la raison pour laquelle nous outillons les adultes(personnel scolaire, parents, intervenantes-ts), pour savoir que faire dans une telle situation.

Il est primordial toutefois de se rappeler que notre objectif n'est pas de se substituer auxressources officielles et reconnues dans la communauté. Il faut donc se souvenir que la police et la Protection de la jeunesse ont comme tâche de faire enquête, d'accumuler les preuves, bref de monter les dossiers lors d'un dévoilement. D'autre part, les CLSC ont comme tâche de faire du suivi, du traitement avec les enfants et les adultes agressés.

Par delà nos rôles sociaux de professeurs, de parents, de directrices-teurs, d'infirmières, de travailleuses-travailleurs scolaires, EN TANT QUE PERSONNE notre responsabilité est:

- d'accueillir l'enfant sans juger (ni lui, ni les personnes qui l'entourent)
- recevoir, aller chercher ses émotions (il en a... nous aussi...)
- écouter, croire et retenir ce qu'elle-il nous dit
- clarifier ce que l'enfant attend de nous
- être un lien avec une ressource plus outillée (à l'école, dans la famille de l'enfant ou dans la communauté).

NI PLUS NI MOINS

- Espace : peut revenir 1-2 fois pour aider un enfant à prendre une décision, pratiquer des stratégies, s'assurer d'un suivi
- : peut aider un adulte à explorer les solutions possibles
- : peut offrir un support à court terme aux adultes ayant reçu les confidences d'un enfant
- : peut éventuellement faire de l'accompagnement dans certaines situations particulières et précises qui le nécessitent. Toujours consulter le coordonnateur, la coordonnatrice avant de le faire.
- : peut informer pour référer.

Espace : reste accessible en cas de besoin

La venue d'Espac ne nécessite donc pas de personnel supplémentaire. Simplet de l'écoute et de la réceptivité des personnes qui forment le milieu scolaire.

La meilleure façon de canaliser les énergies que la venue d'Espac pourrait déclencher chez certains enfants est de prévoir quelques activités de suivi telles:

- des dessins sur l'atelier
- de courtes compositions reprenant les droits
- improviser de petites saynètes, etc.

(Rappeler l'existence du guide destiné aux parents)

LIENS ENTRE LA VIOLENCE FAITE AUX ENFANTS ET LA VIE SCOLAIRE

La violence que vivent les enfants, qu'elles soient: verbale

physique

sexuelle

psychologique ou de la négligence

provoque en général chez l'enfant une gamme variée d'émotions, de sentiments qui ont pratiquement toujours des conséquences néfastes sur le développement scolaire. Cela se traduit par des réactions, des comportements observables.

ÉMOTIONS - SENTIMENTS POSSIBLEMENT VÉCUS

Peur - colère - rage - culpabilité - honte - doute - angoisse - insécurité - refus - révolte - rejet - anxiété - tension - confusion – impuissance - etc...

RÉACTIONS - COMPORTEMENTS POSSIBLES

Repli sur soi - acting out - mutisme - attitude de victimisation - agressivité - révolte - insolence - provocation - méchanceté – violence- agression - hostilité - manque de confiance - bégaiement - timidité - maladresse - incommunication - transgression des règles - conformité rigide aux règlements - délation - recherche obsessionnelle d'affection - nervosité - distraction - instabilité - sautes d'humeur - apathie - tristesse - insensibilité - pleure pour un rien - exhibitionnisme - grossièreté - peur des contacts - aversions - touchers sexuels sur d'autres - masturbation continuelle - dépression - toxicomanie - compulsion - tics nerveux - passivité - rêverie -imagination débordante - auto punition - auto-mutilation - pyromanie - fugue - vol - prostitution -suicide - etc...

AU NIVEAU SCOLAIRE

Outre des attitudes, des comportements pouvant perturber la vie générale de l'école, de la classe, on note les conséquences suivantes:

- troubles de langage, de lecture
- troubles multiples d'apprentissage
- manque de concentration
- hyperactivité
- absences fréquentes
- abandon d'études
- dysfonctionnement.

Il ne faudrait cependant pas conclure que les enfants présentant un ou plusieurs de ces comportements sont victimes de violence. Toutefois, en présence de telles attitudes ayons en tête qu'il s'agit PEUT-ETRE d'enfants vivant une situation violente.

Enfin, certains enfants victimisé-e-s, violenté-e-s vont, au contraire, investir toutes leurs énergies, capacités dans leurs études afin de survivre aux situations dont elles-ils sont les victimes. Pour ces enfants-là, il n'en demeure pas moins que les situations violentes doivent être arrêtées également car elles sont douloureuses et non désirées.

De plus, quelle que soit la façon dont les situations de violence sont ressenties, vécues par les enfants - ces situations marqueront l'avenir et feront en sorte que les enfants seront possiblement des adultes plus vulnérables ou plus violent-e-s, n'ayant eu que ce modèle-là d'interactions.

COURTE BIBLIOGRAPHIE

Si possible, il serait bon d'actualiser cette bibliographie en y ajoutant des livres plus récents, sans nécessairement écarter ceux qui figurent ici-bas, dont le contenu porte encore à bien des réflexions et situe bien la problématique et ses causes.

BIBLIOGRAPHIE

- BADGLEY (rapport)

Infractions sexuelles à l'égard des enfants et des jeunes
Ministère de la Justice du Canada Vol 1 et 2 - 1984
- BUTLER, Sandra

La conspiration du silence: l'inceste
Volcano Press 1985
- BOURDEAU, Lise

Josée: récit d'un inceste
Édition: Mille Roches 1982 - 214 pages
- BROWMILLER SUZAN

Le viol
Ed. l'Étincelle, 1976
- COLLECTIVE PAR ET POUR ELLE

Survivre à l'inceste
Cowansville Québec 1989
- COLLECTIF

La prévention de l'inceste: un choix de société
C.P.J. Hull 1986
- DUBÉ, Robert
ST-JULES, Marjolaine

Protection de l'enfant: réalité de l'intervention
Gaétan Morin 1987
- MARTIN, Ghislaine
MESSIER, Camille

L'enfance maltraitée... ça existe aussi au Québec
C.P.J. Ministère de la Justice 1981
- MORRIS, Michèle

Et si je ne me réveillais pas
Édition: Club France Loisirs, Paris 1982 (traduction)

- RUSH, Florence
Le secret le mieux gardé: l'exploitation sexuelle des enfants
Denoel-Gonthier, Paris 1983 - 285 pages (traduction)-2-

ST-JULES, Marjolaine
Protection de l'enfant: réalité de l'intervention
Gaétan Morin 1987

- VAN ALLEN, Charlotte
Fille à papa
Héritage Plus, 1980 - 307 pages

Pour les enfants

- *Le secret du petit cheval*
Ministère de la Justice

Commentaires: Les bons et les mauvais secrets (6 à 10 ans)

- MORGAN, Marcia K.HILTY, Christie
Un petit oiseau m'a dit au sujet de... mon intuition
1984, 38 pages. Traduction de l'américain par le Centre d'aide et de prévention d'assautssexuels de Châteauguay

Commentaires: informations à propos de personnes connues (4 à 10 ans).

ST-JULES, Marjolaine
Protection de l'enfant: réalité de l'intervention
Gaétan Morin 1987

ACTIVITE : PORTRAIT DE MES PRIVILEGES

Le mouvement féministe souligne depuis longtemps, et avec raison, les inégalités entre hommes et femmes. Le féminisme nous amène à reconnaître et dénoncer les différents privilèges (salaires, crédibilité, sécurité, etc.) qui découlent du fait d'être un homme dans notre société.

Cela dit, plusieurs facteurs, autres que le genre, influencent la distribution des chances, opportunités et privilèges entre les personnes. Les inégalités et oppressions se jouent donc sur des axes multiples. Les origines ethniques, l'orientation sexuelle, la situation économique et familiale, l'appartenance à une religion, un handicap physique ou intellectuel, etc. sont des éléments qui s'entrecroisent et qui font que toutes les femmes ne sont pas égales entre elles, ni tous les hommes entre eux. Lorsqu'un de ces éléments joue en notre faveur dans une société donnée, on dit qu'il constitue un privilège.

Lutter pour des rapports sociaux égalitaires, c'est donc aussi reconnaître et prendre en considération toutes ces différentes causes d'oppression. C'est du moins ce que vise l'approche féministe intersectionnelle.

L'objectif du questionnaire qui suit n'est pas de « quantifier » et de comparer les privilèges de chacun-e. Le résultat n'est pas un diagnostic scientifique, et de nombreuses autres questions seraient certainement nécessaires pour refléter toutes les nuances de la vie en société. Il s'agit plutôt d'un exercice de réflexion et de prise de conscience individuelle : vous n'aurez pas à partager vos réponses ni vos résultats avec les autres si vous n'en avez pas envie.

Cela dit, pendant cet exercice, nous vous invitons à vous poser les questions suivantes, et d'en discuter ensuite en groupe :

- Quels sont les facteurs qui influencent la distribution du pouvoir dans notre société et qui sont présents dans ce questionnaire? Y en a-t-il d'autres?
- Est-ce que je suis d'accord avec cette analyse? Pourquoi?
- À quel point étais-je/suis-je conscient-e de mes privilèges?
- À quel point étais-je/suis-je conscient-e des facteurs d'oppression qui m'affectent négativement? De ceux qui affectent négativement les autres?

(Le questionnaire commence à la page suivante!)

Activité : portrait de mes privilèges

Lisez chaque énoncé et déterminez s'il correspond à votre vécu. Coloriez ensuite la case de la couleur indiquée, selon votre réponse.

1) Je suis un homme.	Oui (vert)	Non (rouge)
2) Je suis blanc-blanche.	Oui (vert)	Non (rouge)
3) Mes parents/ Les adultes qui avaient ma garde ont déjà pris des emplois de nuit ou de fins de semaine pour arriver à « joindre les deux bouts ».	Oui (rouge)	Non (vert)
4) J'applique souvent des trucs et stratégies afin de me protéger des agressions physiques et sexuelles (ex : faire semblant de parler au téléphone en marchant seul-e la nuit, surveiller constamment mon verre dans un bar, etc.)	Oui (rouge)	Non (vert)
5) Je peux démontrer de l'affection à mon amoureux-euse en public sans craindre d'être ridiculisé-e, insulté-e ou violenté-e.	Oui (vert)	Non (rouge)
6) Je suis en situation de handicap.	Oui (rouge)	Non (vert)
7) La langue qui était couramment parlée à la maison où j'ai grandi était le français.	Oui (vert)	Non (rouge)
8) J'ai déjà tenté de modifier mon accent où ma manière de parler pour avoir plus de crédibilité.	Oui (rouge)	Non (vert)
9) Je peux faire des erreurs sans craindre qu'elles soient attribuées à des faiblesses de mon groupe ethnique ou de mon genre.	Oui (vert)	Non (rouge)
10) Je suis né-e au Canada.	Oui (vert)	Non (rouge)
11) J'ai grandi en étant en contact avec mes 2 parents.	Oui (vert)	Non (rouge)
12) J'ai grandi en ayant accès à de la nourriture suffisante et saine.	Oui (vert)	Non (rouge)
13) J'y penserais à deux fois avant d'appeler la police en cas de problème.	Oui (rouge)	Non (vert)

14) J'ai déjà été la seule personne de mon groupe ethnique, de mon genre, de mon statut socio-économique, de mon orientation sexuelle, etc. dans une classe à l'école ou dans un milieu de travail.	Oui (rouge)	Non (vert)
15) Je me suis endetté-e durant mes études.	Oui (rouge)	Non (vert)
16) Les fêtes célébrées dans ma religion me permettent d'avoir congé de mon milieu d'études ou de travail.	Oui (vert)	Non (rouge)
17) Je travaillais durant l'année scolaire lorsque j'étais au secondaire.	Oui (rouge)	Non (vert)
18) Je remarque que les personnages appartenant à mon groupe ethnique, religieux, de genre ou d'identité sexuelle, etc. sont soit absents des médias (ex. séries télévisées), soit représentés d'une manière stéréotypée.	Oui (rouge)	Non (vert)
19) Même si je sais que je n'ai rien à me reprocher, je me sens nerveuse en présence de policier-e-s, douanier-e-s ou gardes de sécurité.	Oui (rouge)	Non (vert)
20) J'ai confiance que mes parents/ des membres de ma famille proche pourraient m'aider financièrement si je me retrouvais dans une situation économique difficile.	Oui (vert)	Non (rouge)
21) J'ai déjà senti qu'on me refusait un logement à cause de mon groupe ethnique, de ma religion, de mon identité ou orientation sexuelle, de ma situation familiale, de mon âge, etc.	Oui (rouge)	Non (vert)
22) Mes parents/Les adultes qui avaient ma garde ont fait des études post-secondaires.	Oui (vert)	Non (rouge)
23) Pendant mon enfance, je faisais parfois des sorties à la bibliothèque, au musée ou au théâtre avec des membres de ma famille.	Oui (vert)	Non (rouge)
24) La culture et l'histoire de mes ancêtres faisaient partie des matières à l'étude quand j'étais à l'école primaire.	Oui (vert)	Non (rouge)
25) J'ai déjà été blessé-e par un commentaire ou une blague me concernant ou concernant un groupe auquel j'appartiens, mais je ne me sentais pas assez en sécurité pour l'exprimer.	Oui (rouge)	Non (vert)
26) J'ai un emploi salarié.	Oui (vert)	Non (rouge)
27) J'ai entre 25 et 50 ans.	Oui (vert)	Non (rouge)

28) Je me suis toujours senti-e à l'aise avec le sexe qui m'a été attribué à la naissance.	Oui (vert)	Non (rouge)
29) J'ai toujours eu un domicile fixe lorsque j'en ressentais le besoin.	Oui (vert)	Non (rouge)
30) J'ai déjà menti sur ou caché mon orientation sexuelle.	Oui (rouge)	Non (vert)
31) Si je dois déménager d'urgence, je sais que j'aurai des ami-e-s ou des proches pour venir m'aider.	Oui (vert)	Non (rouge)
32) On m'a déjà critiqué ou humilié à cause de mon poids.	Oui (rouge)	Non (vert)
33) J'ai déjà reçu un diagnostic de difficulté d'apprentissage ou de trouble d'adaptation.	Oui (rouge)	Non (vert)
34) On ne me demande jamais de quel pays je viens.	Oui (vert)	Non (rouge)
35) Je prends des médicaments pour des raisons de santé mentale.	Oui (rouge)	Non (vert)

Comme vous vous en doutez sûrement, les sections colorées en vert sont liées à des éléments de privilège, et celles colorées en rouge, à des vécus ou des facteurs d'oppression.

Prenez le temps de tirer vos conclusions personnelles de cet exercice. Nous vous invitons à partager vos impressions, idées et questionnements lors du retour en groupe, et aussi avec d'autres personnes de votre entourage!

Pour en savoir plus

Le privilège expliqué sous forme de bande dessinée : <https://www.demotivateur.fr/article-buzz/cette-petite-bande-dessinee-va-changer-a-jamais-la-facon-dont-vous-percevez-les-privileges-sociaux--3126>

Une conférence de Kimberlé Crenshaw, créatrice du terme « intersectionnalité », sur l'origine du terme et l'importance de cette analyse :

https://www.ted.com/talks/kimberle_crenshaw_the_urgency_of_intersectionality?language=fr#t-552030

Vous pouvez aussi consulter les deux articles suivants, qui contiennent eux-mêmes plusieurs références vers des textes de fond :

Wikipédia : « Privilège blanc » https://fr.wikipedia.org/wiki/Privil%C3%A8ge_blanc

Ligue des droits et libertés : « Le racisme systémique... parlons-en! », 2017.

https://liguedesdroits.ca/wp-content/fichiers/ldl_outil_education_racisme_20170905.pdf

Préparé par Gabrielle Neveu, ESPACE Gaspésie-les-Îles