Chapitre 3. La culture comme élément actif dans des stratégies de légitimation au risque de l'assignation à origine

Nilima Changkakoti

Chargée d'enseignement l'équipe GRIFE – GE (Groupe de recherche Relations interculturelles et formation des enseignants – Genre et éducation) à l'Université de Genève

Résumé : Dans nos sociétés pluriculturelles de fait, existe-t-il des espaces d'interculturation et à quelles conditions ? Peut-on aller au-delà d'une vision dichotomique des appartenances sans pour autant tomber dans l'angélisme ou le « constructivisme mou » ? Les champs de l'interculturalité comportent un certain nombre d'écueils liés entre autres à la polysémie des termes convoqués : de la multiplicité des préfixes au terme culturel, en passant par les multiples usages des notions de diversité et d'altérité, aux us et abus de la notion de culture. Pour éviter les excès du culturalisme, certains auraient tendance à vouloir évacuer la culture au profit du social ou des relations interindividuelles et intergroupes. Or, sans « culture », y a-t-il un sens de parler d' « interculturel » ? Le flou conceptuel appelle à une définition de ces notions. Ce chapitre propose de considérer la culture comme dynamique et relationnelle et de s'intéresser à l'interculturalité en termes de processus. Dans la pratique, la notion de culture est souvent convoquée pour se référer à « l'autre » exotique. Elle en vient alors à jouer parfois le rôle de catégorie d'exclusion. En situation de rapports de force, de domination d'un groupe socio-culturel, la (ré)inscription dans la « culture d'origine », autre que celle des dominants, est parfois utilisée comme levier de changement, socioculturel et personnel. Mais de quelle culture s'agit-il ? Dans ce légitime processus de revalorisation des pratiques, normes et valeurs d'un groupe minorisé, ne court-on pas le risque de retomber dans une culture réifiée en recourant à une mythique culture d'origine ? Les différents acteurs de cette démarche de légitimation partagent-ils la même définition de la culture ? Le présent chapitre explore ces questions dans un contexte d'altérité interne : les processus de reconnaissance des peuples autochtones, et dans un contexte d'altérité externe : les soins psychothérapeutiques pour des personnes venues d'ailleurs, en investiguant les usages faits de la « culture » dans ces deux contextes.

Mots-clés : culture, interculturalité, processus, stratégies de légitimation, récit

1 Introduction

Dans un premier temps, je situe la réflexion proposée ici dans les débats actuels sur les notions de « culture » et « interculturel ». Dans une perspective critique, ces débats pointent l'impossibilité d'une définition univoque et donc la nécessité de prendre en compte les déterminants sociaux et politiques des rencontres où les cultures ou les

discours sur la culture sont mis en jeu. Dans un deuxième temps, je m'intéresse à ce qui se passe en situation de domination, lorsqu'un groupe minorisé entre dans une démarche de revendication d'une légitimité politique en revalorisant ses pratiques, normes et valeurs, souvent en termes de « culture d'origine ». Les enjeux autour de la notion d' « authenticité culturelle » seront par ailleurs esquissés. Cette question des us et, parfois, abus, de la notion de culture est abordée dans cette partie dans le contexte d'une altérité interne, à savoir celle des peuples autochtones, sur la base de deux exemples. Elle sera reprise dans le contexte d'une altérité externe, les personnes issues de la migration souffrant de troubles psychiques, confrontées à la domination des modèles scientifiques occidentaux de la maladie et la santé. La troisième partie présente ainsi les principes sous-tendant l'élaboration de dispositifs de soins spécifiques prenant « au sérieux » la culture (Ogay et Edelmann, 2016) comme les consultations de psychiatrie transculturelle ou d'ethnopsychiatrie, où les notions de co-construction et de décentration jouent un rôle important. La discussion du fonctionnement de ces dispositifs particuliers interroge les conditions d'une interculturalité critique dans cette pratique particulière, à laquelle on reproche souvent le risque de dérive culturaliste La dernière partie se penche les usages de la « culture » dans une consultation d'ethnopsychiatrie à Genève, à partir d'une expérience de co-thérapeute, et sur la base de deux exemples extraits d'analyses de cas faites par ailleurs. Enfin, la discussion reviendra sur la question de savoir quelle est la « culture » à l'œuvre dans les situations cliniques présentées.

2 Culture, diversité, interculturel... des notions polysémiques et embarrassantes

Face à la diversification croissante de nos sociétés, sous la pression des migrations internationales et des revendications identitaires internes, l'utilisation de notions comme « interculturel » et « diversité » a connu une certaine inflation en sciences humaines et sociales associée à un flou conceptuel comportant le risque de désigner par un même terme des pratiques divergentes, voire opposées (Lavanchy, Gajardo et Dervin, 2011 ; Sanchez-Mazas, Changkakoti et Broyon, 2015).

La diversité, en réaction à une vision stigmatisante et déficitaire de la différence, est actuellement considérée comme un atout par les discours officiels et les programmes des organismes internationaux et donc à promouvoir (ex. : OCDE, 2010 ; Unesco, 2007, en ce qui concerne les politiques éducatives). Cette notion est toutefois loin de faire consensus : d'une part, son utilisation varie en fonction des contextes sociopolitiques et des champs de référence, d'autre part, on note souvent un grand écart entre des déclarations d'intention préconisant l'ouverture et des pratiques effectives de plus en plus néo-libérales (Allemann-Ghionda, 2013). En France, l'usage relativement récent de la notion de diversité semble même participer à un processus « d'euphémisation » des processus de discrimination (Fassin, 2006). Dans le même ordre d'idées, Alaoui (2009), à propos de l'interculturel, souligne le « risque de confusion, de contre-sens et parfois de non-sens quand une notion se trouve victime d'un usage abusif » (p. 6). La diversité de fait, qui comporte des différences de natures variées et hiérarchisées, n'entraîne pas automatiquement la confrontation et l'articulation actives entre discours et visions du monde différentes d'individus et groupes en contact. Ce glissement de sens

appartient au registre de la vision angélique du vivre ensemble et repose souvent sur une appréhension stéréotypée des cultures et donc de l'interculturel. Les glissements de sens sont par ailleurs difficilement évitables, puisque les usages de ces notions sont tributaires des champs de références et des idéologies qui sous-tendent les pratiques considérées (Lenoir, 2012).

Face à cette pluralité de sens, porter un regard critique sur la gestion de la diversité (Alaoui et Tupin, 2012) entraîne la nécessité de définir et contextualiser les usages. Lavanchy, Gajardo et Dervin (2011) questionnent ainsi l'usage du substantif « interculturel » qui pourrait laisser croire à un objet identique et des enjeux politiques similaires, ce qui est loin d'être le cas. Les situations d'altérité interne, comme celles des peuples autochtones par exemple, ne soulèvent pas les mêmes enjeux que les situations d'altérité externe provenant des migrations, sachant que par ailleurs l'altérité ne désigne pas que les dimensions dites culturelles, mais procède aussi d'autres facteurs (âge, genre, classe sociale, etc.). Les agendas politique et scientifique ne sont pas les mêmes : lorsque le politique parle d'intégration par exemple, il désigne un mouvement d'adaptation unilatéral de la personne venue d'ailleurs à la société d'accueil, là où le scientifique entend une dynamique de changement réciproque (Berry, 1996). En Suisse le plurilinguisme officiel des langues nationales est revendiqué comme une richesse (ce qui n'empêche pas les rapports de force), le plurilinguisme lié à la migration continuant à être considéré comme un handicap *a priori*, malgré les recherches montrant le contraire (Changkakoti et Broyon, 2013). Lavanchy, Gajardo et Dervin (2011) préfèrent ainsi au substantif « interculturel » les termes d'interculturalité et interculturation qui renvoient aux dimensions processuelles de la rencontre et j'adopterai ici cette position. Cet accent sur le processus, les aspects interactifs et analytiques, que l'on trouve chez d'autres auteurs (notamment, Abdallah-Pretceille, 2011 ; Alaoui et Tupin, 2012), est l'une des caractéristiques d'une approche critique de l'interculturalité. Il évite certains écueils comme de penser que l'interculturel ne concerne que l'autre, que seul l'immigrant est issu de la diversité (Broyon et Changkakoti, 2015). Il implique par ailleurs une pensée située qui prenne en compte les contextes historiques et politiques et les trajectoires des acteurs impliqués. Une interculturalité véritablement critique, dans une perspective plus radicale, viserait au-delà de la transformation des acteurs impliqués dans des rencontres interculturelles, la transformation de la société. On retrouve cette perspective chez des auteurs comme Walsh (2010), dans le contexte des sociétés latino-américaines postcoloniales. Cette auteure fait ainsi la distinction entre une interculturalité qui vise à aménager les relations au sein du système dominant et tend à évacuer la conflictualité, et une interculturalité qui prend la forme d'un projet politique de décolonisation, transformation et création sociales.

2.1 Faut-il évacuer la notion de culture ?

Dans le terme « interculturalité » on trouve le « mot-racine » culture (Lavanchy, Gajardo et Dervin, 2011) qui pose au moins autant de problèmes que l'adjectif qui en dérive et la diversité à laquelle il renvoie. En tension entre la négation de la culture dans les approches universalistes ethnocentriques en psychologie et en éducation notamment et le relativisme absolu, la notion de culture a beaucoup été critiquée pour ses dérives culturalistes et une vision réifiée de la culture laissant peu de place à l'effet

des contacts entre cultures justement, ni à l'évolution « intraculturelle ». Cuche (1996, 2004) souligne ainsi que non seulement les acceptions liées au même mot racine varient en fonction des langues et des pays, mais que la notion de culture est une invention « occidentale », le terme n'ayant pas d'équivalent dans la plupart des langues orales des sociétés étudiées habituellement par les ethnologues (Cuche, 1996/2004, p. 3). Face aux usages problématiques de la notion de culture, certains seraient tentés d'y renoncer, j'en prends pour exemple les discussions passionnées autour de l'appellation « pédagogie *interculturelle* » au sein d'une instance centrale de la confédération helvétique regroupant des formateurs et chercheurs dans le domaine [1]. Insatisfaits par le terme « interculturel », certains membres du groupe auraient voulu se référer uniquement à la classe sociale et/ou renommer le groupe « éducation et migration »... Un compromis, qui n'a pas fait consensus, a été trouvé par le recours à la notion de « transculture » (Hug, 2013), vue comme mettant l'accent sur les transitions et les points communs plutôt que sur les contradictions, ce qui devait, un peu miraculeusement, changer la perception pédagogique des apprenants issus de l'immigration. Sous-jacente à cette tentative de « renomination », il y avait l'idée que les approches interculturelles étaient devenues une norme dans les écoles et en formation des enseignants, ce qui est tout sauf attesté empiriquement. Le transculturel ne se décrète pas plus que l'interculturel et les mêmes critiques peuvent s'y appliquer. En anthropologie aussi la notion de culture a été remise en question, principalement en rapport avec sa version mythifiée (Abdallah-Pretceille, 2006 ; Abu-Lughod, 1991 ; Ossipow, 2011), sans que le « meurtre symbolique » puisse véritablement être consommé (Ossipow, 2011, p. 151). En effet, la culture fait partie du discours des acteurs et des rapports de domination, il s'agit donc de s'intéresser aux usages qui en sont faits. Abdallah-Pretceille (2003) relève ainsi que « culture dans interculturel, sert à comprendre l'intention des individus quand ils font appel à la culture » (p. 20). Face à cette tentation d'évacuer la culture, Ogay et Edelmann (2011, 2016) préconisent une pensée de la complexité, en proposant un outil heuristique : le « carré dialectique de la différence culturelle » (2011, p. 59) et le recours à trois métaphores pour « prendre la culture au sérieux » (Segall, Lonner et Berry, 1998) sans pour autant la figer. Le carré dialectique de la différence culturelle s'attaque à deux impensés de l'éducation interculturelle. Le premier consiste en une incapacité à penser la différence dans une relation entre soi et l'autre plutôt que comme propriété intrinsèque de l'autre, le second réside dans la logique binaire du choix impossible entre valeur de la diversité et valeur de l'égalité, qu'elles proposent de dépasser en considérant la différence comme une dialectique. Cette dialectique est formalisée dans un carré où les valeurs de l'égalité et de la diversité sont mises en tension positive entre elles et l'exagération de ces valeurs – l'indifférence et la culturalisation – en relation de surcompensation entre elles. J'évoquerai ici la troisième métaphore, qui propose une vision encore une fois dialectique de la culture : la culture comme un fluide « non-newtonien » qui devient presque solide (sa viscosité augmente) lorsqu'une force lui est appliquée (mouvement, son). Lorsque la force cesse d'agir, le fluide redevient liquide. La culture se présente généralement sous forme liquide, ou gazeuse, on y est plongé sans en prendre conscience. Lorsqu'une pression s'exerce, par exemple lors de proces-

1. La COHEP (Conférence suisse des rectrices et recteurs des hautes écoles pédagogiques), groupe PIC (Pédagogie interculturelle), dont j'ai fait partie un certain temps.

sus d'identification-différentiation en situation de contacts interculturels, la culture devient solide et perceptible, l'on peut prendre conscience de différences, les analyser et les mettre en jeu.

En bref, on retiendra les concepts d'interculturalité et de culture dans une perspective dynamique et mouvante. Les stratégies de stabilisation et les moments de solidification culturelle, identitaire, religieuse sont à prendre en compte en tant que révélateurs de la co-construction toujours renouvelée à la base du social et de l'interpersonnel (Lavanchy, Gajardo et Dervin, 2011, p. 28). Il existe des règles, des structures, des rapports de domination qui influencent pour part le comportement des acteurs sociaux, mais il existe aussi une marge de manœuvre à investiguer absolument pour entrer dans une pensée de la complexité. On se situe ainsi dans le domaine de la pragmatique, « dans la mesure où l'accent est moins porté sur la forme, la culture, mais sur le sujet qui agit et donc interagit » (Abadallah-Pretceille, 2006, p. 7). Cet aspect pragmatique qui exige, pour penser la complexité de la communication interculturelle, la prise en compte non seulement des expériences et représentations culturelles dont les interactants sont porteurs, mais aussi la façon dont les acteurs interprètent l'interaction en cours et comment cette interprétation module l'interaction, se retrouve aussi dans le cadre sémio-pragmatique de Frame (2013).

3 Les usages de la culture dans des stratégies de légitimation en contexte d'altérité interne

J'aborde ici des exemples d'usages faits de la culture dans les stratégies de légitimation de peuples autochtones, d'une part parce qu'ils illustrent certaines des problématiques et dérives possibles évoquées plus haut, d'autre part parce que, malgré les différences de contexte, ils permettent de pointer certains enjeux autour de la notion de « culture d'origine » que l'on retrouvera dans le contexte de soins « culturellement pertinents » à prodiguer à des personnes venues d'ailleurs.

Lavanchy, Gajardo et Dervin (2011) soulèvent le problème des autres culturalisés (réduits à l'appartenance à une culture mythifiée, voire folklorisée) dans le contexte des injonctions contradictoires pesant sur les projets dits interculturels destinés aux peuples autochtones en Amérique du Sud. Ceux-ci sont reconnus pour leur différence nommée, normée et codifiée par des appareils législatifs mis en place principalement par des élites blanches ou métissées. Ils se retrouvent alors enfermés « dans un espace-temps autre, toujours en décalage avec celui, non nommé, de la société dominante » (Lavanchy et Gajardo, 2008).

Barker (2011 ; Trépied, 2015), dans son analyse sociohistorique et juridique de la reconnaissance des nations amérindiennes aux États-Unis, montre ainsi comment les assignations coloniales perdurent jusque dans l'exercice contemporain de la souveraineté autochtone. Passant notamment par le critère du *blood quantum* (degré de sang indien), une forme d'équivalence entre race, culture et authenticité a été maintenue, ce discours colonialiste sur l'authenticité indienne étant repris par certains dirigeants indiens. Le projet politique ressort ici du premier type d'interculturalité mis en évidence par Walsh (2010), qui préserve le système en réifiant le récit national, renforçant ainsi les structures de domination. Le discours sur l'authenticité culturelle

renforce également les dissensions internes : il en vient à servir de catégorie d'exclusion, quand l'authenticité est liée à la territorialité, ou qu'elle entre en contradiction avec des revendications liées à d'autres types d'altérité, les droits civiques des femmes par exemple [2]. Les féministes autochtones sont ainsi accusées « d'occidentalisation » et considérées comme traîtres à la cause autochtone. Barker adopte une approche critique en plaçant au cœur de son analyse les rapports sociaux et politiques et les enjeux de pouvoir et de domination articulés à diverses échelles. Elle ne cherche cependant en aucun cas à nier la légitimité des revendications autochtones, son propos est d'éviter à la fois les écueils des postulats essentialistes et de la dénonciation des traditions inventées (Trépied, 2015) en prenant en compte la diversité des altérités et la marge de manœuvre des acteurs sociaux.

Dans un contexte différent, le Chili contemporain, Gajardo (2016) montre comment le processus actuel de reconstruction de l'autochtonie diaguita, dans le nord du Chili, est parasité à la fois par le contexte historico-politique et le développement d'un projet minier contesté dans le même espace géographique. Jusque dans les années 2000, moment où le processus s'enclenche, les Diaguita étaient considérés comme une civilisation disparue depuis la colonisation espagnole. Le script de l'authenticité culturelle était donc compromis dès le départ, leur langue, n'ayant pas laissé de trace écrite, semblait également avoir disparue. Par ailleurs cette reconstruction se déroule au moment du passage d'une dictature néolibérale assimilationniste à une démocratie néolibérale multiculturaliste (les Diaguita obtiennent la reconnaissance de peuple autochtone en 2006). Ce processus de ré-émergence révèle des fractures dans la communauté, il est porté par deux principaux sous-groupes ayant des objectifs et une vision de l'autochtonie différents. Les Diaguita « avec terre » (Gajardo, 2016) se désignent comme une communauté agricole, liée à un territoire (et donc en conflit avec la compagnie minière) et défendent des valeurs et pratiques ayant cours au sein de la communauté, qui seraient menacées par les ambitions minières. Les Diaguita « sans terre », plus éparpillés, rassemblés autour de centres culturels, s'identifient selon la terminologie d'État, souhaitent bénéficier des avantages sociaux liés au statut de peuple autochtone mais n'ont pas forcément de revendications territoriales, ils se réclament d'une culture d'origine mythique idéalisée. La compagnie minière vient renforcer ces divisions en promouvant des ateliers « culturels », destinés aux Diaguita « sans terre » avec l'aide d'un anthropologue financé par la compagnie. Ces ateliers contribuent ainsi à la création d'une culture folklorisée, aconflictuelle, au service des intérêts de la compagnie et s'inscrit dans une interculturalité néolibérale.

Ces deux exemples montrent bien que les discours culturels sont loin d'être homogènes, même à l'interne, et ne peuvent s'appréhender en dehors d'une approche finement contextualisée. On pourrait penser qu'une démarche visant à réagir contre des situations de domination se situerait *a priori* dans une perspective d'interculturalité

2. Barker (2011) évoque les revendications de femmes d'une tribu pueblo contre le caractère discriminatoire d'une loi tribale de 1939 selon laquelle les femmes mariées à des hommes extérieurs perdaient leur statut de membres, ainsi que l'ensemble des droits en découlant, à l'inverse des hommes pueblo ayant épousé des femmes non-membres. Les autorités masculines de la tribu défendaient les principes de patrilinéarité et de patrilocalité légalisés en 1939 comme des éléments constitutifs de la tradition pueblo, et considéraient leur remise en cause comme une atteinte à la souveraineté politique de la tribu.

critique, or on voit que les discours sur la culture d'origine sont récupérés au service du modèle dominant dans ces deux situations.

4 Les usages de la culture dans des stratégies de légitimation en contexte d'altérité externe

4.1 Soigner des personnes venues d'ailleurs : un risque de maltraitance théorique

Même si nos sociétés sont de plus en plus pluriculturelles, des institutions comme l'école ou la médecine, et en ce qui concerne le propos ici, la psychiatrie et la psychothérapie, continuent à fonctionner sur des prémisses idéologiques monoculturelles peu sensibles aux dimensions contextuelles au sens large. Les praticiens ne sont pas forcément conscients de l'ancrage culturel et idéologique qui fonde leurs formations et pratiques ce qui peut les amener exercer à leur insu une forme de maltraitance théorique (Sironi, 2007), à savoir une maltraitance induite par des théories, des pratiques et des dispositifs inadéquats, parce que reposant sur une négation ou une dilution de la diversité. Les risques de maltraitance et d'échecs thérapeutiques liés au non partage des univers de sens entre thérapeutes et consultants ont conduit ces trente dernières années à repenser certaines pratiques, voire à élaborer des dispositifs spécifiques.

La psychiatrie « officielle » telle qu'elle est représentée par le Manuel diagnostique statistique des troubles mentaux (DSM) comporte depuis sa version IV un glossaire de syndromes liés à la culture (*culture bound syndroms*) et des recommandations à l'intention des praticiens visant une meilleure prise en compte des représentations culturelles (Kleinman et Benson, 2006). Ces recommandations n'ont pas, de loin, été intégrées dans les pratiques majoritaires, elles sont toutefois reprises peu ou prou dans des approches qui s'inspirent pour la plupart du complémentarisme de Devereux (1970), à savoir la référence aussi bien aux déterminants psychiques, par le biais de la psychologie et la psychanalyse, que culturels, par le biais de l'anthropologie. Au-delà de l'aménagement des pratiques existantes par la prise en compte des représentations « culturelles », l'ethnopsychiatre français Tobie Nathan a été l'un des premiers à créer en 1980 un dispositif de consultation spécifique (Nathan, 2010) s'adressant aux migrants. Un certain nombre de consultations de ce type existent actuellement en France et au Québec principalement, mais également en Suisse. Selon les cliniciens qui les pensent et les dirigent, et l'évolution de ces pratiques, elles sont dénommées « consultation d'ethnopsychiatrie » ou consultation de « psychiatrie transculturelle ». Le terme « psychiatrie transculturelle » est à distinguer ici de celui qui désigne une psychiatrie dont les modalités d'intervention restent celles de la psychiatrie conventionnelle (Lecomte, Jama et Legault, 2006) tout en se montrant culturellement sensible (Bibeau et coll., 1992).

Afin de lutter contre la maltraitance théorique due à l'ethnocentrisme des approches thérapeutiques classiques dans le monde occidental, la consultation d'ethnopsychiatrie ou de clinique transculturelle propose donc un cadre et une méthode d'intervention spécifiques. Il s'agit d'un dispositif groupal : un groupe de thérapeutes provenant de mondes divers et pratiquant différentes langues accueille le consultant et ses accom-

pagnants, membres de son groupe d'appartenance et professionnels qui l'adressent à la consultation. Il se crée ainsi un espace où les visions du monde peuvent circuler et interagir, évitant la confrontation duelle entre explications à légitimité inégale.

4.2 Lorsque l'âme reste perdue dans l'entre-deux : ré-affilier pour intégrer, un paradoxe ?

L'hypothèse présidant à ce travail est que l'enculturation dans un groupe se fait par intériorisation d'un cadre culturel externe. Lors d'une migration, ce cadre intériorisé se retrouve en décalage plus ou moins grand avec le cadre culturel externe de la société d'accueil. Dans certains cas, en fonction des traumatismes migratoires, des conditions de vie dans la société d'accueil et d'éventuels traumatismes pré-migratoires, certaines personnes n'étant plus en mesure de faire sens de ce qui leur arrive, présentent des comportements de déséquilibre, souvent culturellement codés et donc opaques aux yeux des professionnels qui les reçoivent. Pour qu'une alliance thérapeutique puisse s'établir, il faut un minimum de sens partagé, l'objectif de la consultation est ainsi de proposer un contenant pluriel à l'intérieur duquel va se co-construire un récit qui permet à la personne de retrouver la mobilité de son parcours de vie, dans le va-et-vient entre univers de sens. La présence d'un médiateur culturel du même groupe d'appartenance que le patient joue un rôle crucial dans cette circulation de significations. La « culture » [3] (langues, rites, mythes, étiologies [4] traditionnelles) constitue par ailleurs un principe actif de ce récit en fournissant des matrices de sens (Moro, 1991). Face aux ruptures cumulées, l'objectif est de permettre au patient une ré-affiliation à son ou ses groupes d'appartenance, afin qu'il puisse (re)trouver les moyens d'une intégration pertinente dans la société d'accueil.

Donner une place à la « culture » ou aux « objets culturels » (Nathan, 2010) des personnes qui consultent représente une réaction à une relation de domination subie par des migrants en position vulnérable. On peut toutefois y voir un risque de « domination secondaire » par l'assignation à origine ou la réification de la culture, ce qui a été fortement reproché au modèle de Nathan (Corin, 1997 ; Fassin, 2000). SI le risque existe, l'intention est toutefois autre et comporte une dimension critique dans la mesure où la consultation entend faire dialoguer des univers de sens, que les matrices de sens sont proposées afin de solliciter des expériences concrètes et les inscrire dans une cohérence. Il s'agit d'une co-construction où le patient joue un rôle d'expert et rien ne peut se faire si le récit qui se construit n'est pas validé par une participation active de ce dernier. En effet, selon Moro (1998), si l'univers culturel du patient est à prendre en compte comme levier thérapeutique, c'est sa réinterprétation qui est au cœur du processus.

La prévention des risques de « domination secondaire » passe par cette validation, une circulation de la parole qui implique l'explicitation, la contextualisation et la négociation des significations mises en jeu, et le souci inhérent au projet anthropologique de « ramener vers soi le regard porté sur les autres et d'ébranler ainsi nos certitudes concernant le caractère évident de ce que nous considérons comme « na-

3. J'emprunte ici les guillemets à Nathan (2000) : « L'ethnopsychiatrie a besoin du concept de "culture" ou au moins d'un concept qui lui permette de reconnaître l'existence de groupes »

4. Causes des maladies.

turel » ou allant de soi » (Corin, 2013, p. 439). Si co-thérapeutes et interprètes ne mettent pas en jeu leurs propres certitudes, le processus de co-construction aura là aussi des difficultés à aboutir.

La consultation d'ethnopsychiatrie ou de clinique transculturelle est ainsi un dispositif à l'interface, ni d' « ici », ni de « là-bas », qui peut être conçu comme espace de culture tierce, qui ouvre de nouvelles perspectives sur la diversité, comme le montre Sturm (2013) dans une étude sur les interactions entre patients et thérapeutes dans ce contexte spécifique. Celles-ci portent non seulement sur les appartenances, mais aussi sur l'altérité liée à l'âge, au genre, aux contextes socio-politiques et institutionnels (p. 361), tout en poursuivant une visée clinique.

5 Les usages de la « culture » dans la co-construction de récits de souffrance et réparation

Les usages des « motifs » culturels dans la co-construction de récits faisant sens des difficultés rencontrées par les personnes venant consulter en ethnopsychiatrie sont explorés ici sur la base de deux études de cas : – une jeune fille bete de Côte d'Ivoire en grande difficulté à l'école [5] (Changkakoti, 2013) et un homme khmer mutique (Changkakoti, 2000). La première situation présente l'intérêt de faire dialoguer les enculturations professionnelles différentes des accompagnants (médecin, infirmière, enseignante, éducatrice) avec les représentations culturelles du monde bete de Côte d'Ivoire telles qu'amenées par la mère et celles du monde guere de Côte d'Ivoire, telles qu'amenées par l'interprète médiateur culturel, dans le cadre métissé [6] de la consultation. Dans la deuxième situation, présentant peu d'accroches puisque le patient ne parlait pas et se trouvait seul en Suisse, c'est le travail de l'interprète sur ses propres appartenances qui a constitué l'élément moteur.

Je présenterai à chaque fois les explications d'entrée en matière amenées par les différents acteurs, les hypothèses des co-thérapeutes, la trame narrative finalement retenue et rassemblant les différents acteurs, quelques moments clés et la conclusion du suivi [7].

5.1 Une jeune fille née « coiffée »

Anaïs [8] est une jeune fille bete de Côte d'Ivoire de 11 ans qui présente à l'école des comportements qui déroutent les intervenants scolaires (violences verbales, parfois physiques, refus d'activités, sorties de classe intempestives). La famille est arrivée il y a près de dix ans fuyant la guerre. Anaïs est née pendant la guerre, elle est la plus jeune d'une fratrie de 6 dont les 4 aînés vivent encore en Afrique, en zone sûre. À l'époque où les consultations débutent, le père, attaché militaire, a dû partir au pays, à nouveau en proie à des violences, et la famille est sans nouvelles. Elle est adressée à la consultation par l'infirmière scolaire et une médecin du service de santé

5. Les difficultés sont surtout d'ordre comportemental.

6. Les co-thérapeutes sont issus principalement du monde la psychologie et de l'anthropologie, de la psychiatrie et de la psychanalyse pour la thérapeute principale, et sont porteurs de différentes appartenances culturelles.

7. Le propos étant autre, l'aspect clinique à proprement parler n'est pas développé ici.

8. Prénom fictif.

de la jeunesse, dont le père vient lui aussi d'Afrique de l'Ouest. L'enseignante assiste également aux séances.

Les difficultés sont formulées dans le langage professionnel de chacune des accompagnantes. Dans un style « diagnostique » pour la représentante du monde médical : « troubles du comportement avec une notion d'agressivité », difficultés avec le « métier d'élève » pour l'enseignante, difficultés à gérer ses émotions pour l'éducatrice. C'est le contexte familial et le lien avec la guerre au pays qui motive la demande d'une prise en charge avec un regard ethnopsychiatrique.

Lors de la première séance, les échanges tournent autour d'un comportement spécifique d'Anaïs : à certains moments, elle fixe les gens d'une façon qui fait qu'elle ne semble pas elle-même. L'observation est rapportée d'abord par l'enseignante qui dit son impuissance lorsqu'elle est confrontée de cette manière « Normalement elle est adorable, mais parfois elle explose et elle fixe les gens avec son regard, je ne peux plus rien lui dire ». L'infirmière parle de gestion d'émotions et sent « que ça monte » lors de ces épisodes. Le thème est repris par le référent culturel qui signale que cette attitude ne correspond pas à ce que l'on attendrait d'une jeune fille bete : on ne regarde pas un aîné dans les yeux, si on le fait c'est qu'on veut « lui faire quelque chose ». La mère dit que sa fille se comporte de même à la maison « comme une enfant d'ici ».

Le récit par la mère de la conception et la naissance d'Anaïs, qui la marquent comme une enfant spéciale, représente le point culminant de la première séance. Son frère s'est réveillé au milieu de la nuit et est venu dire à son père « Papa, Jésus a mis un bébé dans le ventre de maman ». C'est alors qu'elle est tombée enceinte. La petite est née par ailleurs « sans une goutte de sang et coiffée ». La trame narrative de l'enfant particulière, née coiffée, à laquelle s'agrège la thématique du double (Anaïs est plus garçon que son frère, elle se comporte comme une fille d'ici à la maison et comme une Africaine, victime de racisme à l'école, elle est une enfant qui se comporte comme une adulte) traversera ainsi les séances.

Les co-thérapeutes et le référent culturel se demanderont par la suite si Anaïs n'est pas elle-même à ces moments particuliers où elle fixe les gens du regard, qui est-elle ? Cette piste, une matrice de sens renvoyant aux phénomènes de possession et au monde des invisibles n'est pas relevée, voire invalidée ultérieurement par la mère, qui est la première de sa famille à s'être convertie au christianisme et n'entre pas en matière sur ce genre d'explications. De même l'invitation à rêver [9], par ailleurs questionnée par le référent culturel : « on ne trouve pas de solution dans les rêves », n'est jamais relevée ni par la mère, ni par la fille. On constate toutefois dans le récit de la naissance d'Anaïs, que inspiration de la nuit et intervention du monde invisible sont acceptables sous forme « christianisée ».

La trame narrative de l'enfant spéciale née coiffée opère parce que tous les acteurs présents [10], accompagnantes comprises, y contribuent avec des variantes, dès la première séance. Au fil des séances, les significations circulent. Ainsi, Anaïs et sa mère ne rapportent pas de rêves, par contre l'enseignante et l'éducatrice rêvent chacune

9. Les rêves se présentent souvent de façon culturellement codée et peuvent aussi faire le lien avec l' « autre » monde : celui des invisibles, des disparus de la famille, celui du pays.

10. Le père, revenu sain et sauf, ne participera pas aux séances.

une fois d'Anaïs. Le récit de la naissance s'étoffe, il situe Anaïs dans une lignée : elle porte le prénom de la grand-mère, tout en identifiant les coupures dans l'histoire de la mère : la grand-mère est morte en couches, les parents sont morts jeunes, il n'y a pas eu de transmission du côté de la mère. Les « trous » dans l'histoire de la mère sont en quelque sorte contenus par l'expérience du référent culturel. Il peut lui évoquer l'avant : les ancêtres et les traditions antérieures au christianisme dont ils étaient porteurs. « Nous sommes tous des Africains, mais on avait des religions derrière nous. Le passé de ces ancêtres nous suit. Ce qui est compliqué, c'est que nous nous coupons de nos ancêtres. Quand nous avons des enfants ici, il y a un raisonnement d'ancêtre qui veut revenir ». Il témoigne par ailleurs de sa propre expérience avec son fils et la grand-mère qui revient en partie à travers lui. Le récit qui se co-construit en séance permet donc de faire sens du passé, il intègre aussi ce qui se passe entre les séances et petit à petit commence à créer des ponts entre ici et là-bas. Lors d'une séance où on évoque le fait qu'Anaïs devient jeune fille, les « trous » dans l'histoire de la mère, qui ne sait pas ce qu'on dirait et ferait chez les Bete lors de ce passage particulier « à moi on ne m'a rien dit », sont à nouveau contenus par le groupe. Une co-thérapeute évoque que dans sa famille d'origine ce passage serait marqué par une célébration, un cadeau, la doctoresse, biculturelle, intervient en confirmant le marquage tout en ajoutant que sa mère européenne aurait dit la même chose que ses ancêtres africaines : les choses de femmes se disent et se gèrent entre femmes. Un point culminant est atteint lors d'une séance où tout le monde constate que le comportement d'Anaïs a changé, elle est beaucoup plus calme et lorsqu'il y a des difficultés elle communique avec les adultes. Non seulement elle est plus calme, c'est elle qui rassure sa mère face au souci de celle-ci par rapport au changement de classe décidé par l'école, en faisant le lien entre le monde familial et scolaire. Elle cite à sa mère la parabole de Joseph, « Maman, vas-y, accepte toutes les décisions qu'ils te proposent. Joseph après, il est devenu célèbre ». Le sens traditionnel de l'enfant coiffée, évoqué auparavant par le référent culturel, à savoir quelqu'un qui a des prédispositions pour communiquer avec l'autre monde est ici actualisé : Anaïs est désignée par le groupe comme une passeuse entre ici et là-bas. Alors qu'elle incarnait au départ l'enfant de la guerre, la difficulté de réconcilier des univers disjoints, la difficulté d'être à sa juste place dans les générations, elle incarne maintenant la possibilité de circuler entre les mondes. À partir de là, l'amélioration se stabilise, Anaïs se comporte comme une jeune fille de son âge, comme une petite sœur, tout en gardant sa spécificité : elle fait partie de l'équipe féminine de football et circule entre le monde familial et scolaire. La prise en charge se termine sur le constat que « pour construire un enfant, il faut un village et trois générations » et qu'Anaïs s'épanouit. La mère dit avoir grandi elle aussi, elle a appris à accepter certaines choses [11] pour que son enfant puisse changer.

5.2 Mutique, mais dans quelle langue ?

Cette situation est présentée en complément à la première parce qu'elle montre l'importance du travail effectué *autour* du patient, un homme khmer mutique, donc dans l'incapacité au début de participer activement. Ce sont les hypothèses des cothérapeutes autour du comportement non-verbal du patient et les allers-retours de

11. De la réalité d'ici.

la référente culturelle entre sa famille d'origine, son père est un aîné respecté de la communauté khmer locale et celle qu'elle a créée avec son conjoint suisse (ses enfants ne parlent pas khmer) qui vont permettre qu'une parole réémerge et avec elle à la fois tout un pan caché d'une histoire traumatique et la possibilité d'une inscription nouvelle dans la société d'accueil.

Chea [12] est un khmer d'une trentaine d'années, vivant depuis longtemps en Suisse où il est arrivé adolescent. Lorsqu'il est adressé à la consultation, il ne parle plus, ne mange plus. Il se lève quand on le lui dit, s'assied quand on le lui dit. Assis, il se tient de façon à occuper le moins de place possible. Les soignants qui l'accompagnent transmettent les quelques éléments de son histoire dont ils disposent. Suite au génocide, il a passé plusieurs années dans un camp en Thaïlande, où l'on pense qu'il aurait subi des sévices. Il émigre ensuite en Suisse en tant que jeune adolescent. Les traumatismes se poursuivent dans le pays d'accueil : il retrouve un couple vietnamien connu au camp, avec qui il vit quelque temps. Il y remplace l'enfant laissé au pays. Le couple connaît de gros conflits dont il devient assez vite l'enjeu, et Chea, doit, une fois de plus s'en aller. Il est accueilli dans une autre famille (suisse), où le même phénomène se reproduit. Par ailleurs, lorsqu'il arrive à la consultation, il est l'enjeu d'un conflit entre deux des intervenants qui s'occupent de lui. Les mots prononcés autour de lui sont « retard mental », « autisme », « stéréotypies », « pronostic défavorable » – on retrouve là la maltraitance théorique évoquée plus haut, l'évolution au fil des séances viendra en effet infirmer ces diagnostics.

Le travail s'effectue en plusieurs étapes. Lors de la première, on tente de réinscrire Chea parmi les humains. Il est identifié dès le début comme khmer, précisément par son silence, interprété comme une manifestation de respect et de sagesse khmer. Il lui manque les mots, mais il a encore les gestes. La référente culturelle se contente au début de traduire à Chea les propos des co-thérapeutes, puis se rallie petit à petit à cette hypothèse en donnant des éléments qui précisent la matrice de sens proposée (une dignité culturellement codée). Elle rappelle ainsi qu'un Khmer est toujours en communion avec les ancêtres et que lorsqu'un Khmer est démuni, le regard et les gestes des autres lui indiquent la voie. À partir de là, le groupe propose à Chea d'effectuer entre les séances des gestes le réinscrivant dans son groupe d'appartenance : faire brûler un bâton d'encens et rencontrer un aîné avisé, qui s'avère par ailleurs être le père de la référente culturelle. Lors de cette étape, les accompagnants campent sur leurs positions, ils sont réticents, se montrent presque méprisants aussi bien envers Chea, qu'envers la démarche.

Lors de l'étape suivante, on évoque à la fois l'ordre naturel des choses (« les adultes parlent, les enfants se taisent pour apprendre ») et la rupture de cet ordre (les bruits de guerre, voir des choses qui ne sont pas pour des yeux d'enfant). Chea est « nommé » lorsque la référente écrit son nom en khmer sur le tableau et est désigné comme « l'enfant révélateur du désordre ». Chea est de plus en plus présent, même s'il ne parle toujours pas.

La phase suivante évoque le conflit de loyauté, la difficulté d'être ici et là-bas en même temps, conflit repris à son propre compte par la médiatrice, qui se situe pour

12. Prénom fictif.

la première fois aussi clairement dans sa propre histoire. Chea, lui, met en actes ce conflit entre les séances, il s'oppose, fugue du foyer où il se trouve, notamment pour aller retrouver des aînés de la communauté (les parents de la médiatrice). La référente culturelle rapporte que Chea l'a surprise en l'interpellant à travers un hall de gare. Depuis il commence à parler (en khmer) en dehors des séances. Les accompagnants s'humanisent.

La prochaine étape voit à la fois se dessiner un ancrage ici et se lever le voile sur là-bas. Chea écrit en khmer (il envoie notamment en janvier une carte de vœux dans cette langue pour la nouvelle année à son assistante sociale), mais aussi en français, dessine des objets de là-bas et d'ici. Il dessine ses parents, donne leur nom et dessine une maison typique à côté d'un étang, comme beaucoup de maisons villageoises là-bas. Ces dessins fournissent des éléments de l'histoire collective, mais aussi des éléments de l'histoire individuelle et du drame personnel. Nous avions déjà constaté que le nom de famille Chea était sino-khmer, ce qui le situait déjà dans une double appartenance, il s'avère maintenant qu'il a peut-être eu deux mères, le nom de la mère n'étant pas celui que l'on attendait selon la référente culturelle. Par ailleurs, plusieurs co-thérapeutes identifient dans l'un des dessins, un cadavre au bord de l'étang. Lors de cette étape Chea est désigné comme passeur.

Lors de la dernière étape, il devient véritablement passeur. Il fait circuler la parole entre les générations. Il raconte sa vie à la mère de la référente culturelle et parle en khmer à la fille de la médiatrice, qui ne connaissait pas cette langue. Le suivi se termine sur un proverbe khmer cité par la référente culturelle : « un silence qui dure assez longtemps peut faire des trous dans les casseroles ».

5.3 La « culture », une fiction qui parle vrai le temps du passage ?

Dans les deux situations présentées ci-dessus, il est fait usage de matrices de sens culturelles qui, si elles avaient été imposées par les co-thérapeutes, auraient constitué une assignation à origine et donc quelque chose comme une maltraitance théorique inversée. Si la personne qui consulte n'investit pas la matrice proposée de ses propres interprétations et expériences, d'une part celle-ci ne peut devenir « opérante » dans le récit qui est en train de s'élaborer, d'autre part le risque de recourir à une culture stéréotypée augmente. Les points de friction sont aussi des éléments actifs du récit et le fait qu'il s'agisse d'une co-construction ne veut pas dire que tous les participants sont d'accord. Ainsi dans la situation d'Anaïs, le désaccord sur quelles sont les forces invisibles à l'œuvre et l'entrée en matière sur la version christianisée permet de mettre en lumière les coupures dans l'histoire de la mère, la conversion mais aussi les morts précoces de figures parentales. On se situe bien dans une pragmatique culturelle, avec des sujets qui agissent et interagissent (Abadallah-Pretceille, 2006). Par ailleurs le récit est forcément contextualisé, Anaïs est une préadolescente, aux prises avec son histoire, mais aussi avec les changements dus à l'âge. Le thème de l'enfant spéciale (manifestations négatives), lancé par l'enseignante et repris par la mère avec le récit de l'enfant née coiffée (potentiel positif) permet ici, avec ses différentes péripéties, de renforcer la place de la mère et à Anaïs de reprendre une place d'enfant tout en remettant du mouvement (grandir) dans la situation. Dans un autre cas, le même thème aurait créé une autre dynamique narrative.

Dans les deux situations, les référents culturels, experts de la circulation des significations jouent un rôle crucial en mettant au service au récit leurs propres expériences ici et là-bas. C'est particulièrement évident dans l'histoire de Chea. Les co-thérapeutes font le pari osé au départ de proposer une lecture culturelle de son comportement avec une matrice de sens assez générale, même si elle s'ancre un peu dans des résonances chez certains co-thérapeutes dont les familles viennent (de façon large [13]) de cette région du monde. Si la référente culturelle n'avait pas pris le relais à un moment donné, on peut faire l'hypothèse que les consultations se seraient rapidement interrompues.

Une analyse du rôle de l'interprète médiateur culturel dans un suivi qui n'a justement pas abouti a été faite par ailleurs (Goguikian Ratcliff et Changkakoti, 2004). Le référent culturel, en formation d'interprète, se trouve là pris dans un conflit entre son idéal professionnel de neutralité et l'engagement personnel que le groupe attendait de lui en tant que référent culturel. Il est aussi menacé dans sa « coupure culturelle » (Bastide cité par Cuche, 2001), à savoir le principe qui permet à l'individu de vivre simultanément et sans drame dans deux mondes culturels différents. Dans son propre parcours migratoire et son cursus professionnel, il fait le choix du moderne et du scientifique, les pratiques et représentations traditionnelles (perçues comme primitives) demeurant au pays. Dans cette situation les explications médicales, psychologique et traditionnelle des difficultés du patient restent en conflit sans qu'un récit significatif puisse vraiment se tisser.

Il me semble que dans la consultation d'ethnopsychiatrie, pour que puisse s'élaborer un récit qui fasse sens des difficultés du patient tout en lui permettant de retrouver la mobilité de son parcours de vie, il doit être le résultat d'un processus d'interculturation, comme on le voit bien dans la situation d'Anaïs. Les significations circulent, elles sont tributaires des expériences et appartenances des uns et des autres [14], cela permet la mise en évidence du même, mais aussi du différent, les dissensions et négociations font partie du processus. On ne peut donc parler de la réactivation d'une culture d'origine mythifiée, réifiée. Je proposerais de considérer que la culture dont il s'agit ici est une fiction plurielle, transitoire, qui « parle vrai » le temps du passage. Elle parle vrai, parce qu'elle va chercher chez les consultants, mais aussi les référents culturels, les co-thérapeutes et les accompagnants, des expériences vécues, des pensées actives, du ressenti, des émotions. Cette fiction, ayant rempli sa fonction de contenant et réparation, s'éteint en quelque sorte en fin de suivi. Même si elle laisse des traces de par les changements concomitants dans la vie des consultants et parfois aussi chez les autres participants (au minimum un changement de regard). [15]

6 Conclusion : la culture n'est pas soluble dans les rapports de pouvoir, au contraire

À la lumière de cette réflexion sur les usages de la « culture » dans des stratégies de légitimation en contexte d'altérité interne et externe plusieurs constats peuvent être

13. Asie.

14. Les résonances des co-thérapeutes contribuent aussi fortement à ce processus, même si elles sont moins mises évidence dans les présentations.

15. Il serait intéressant à ce propos de faire une étude de suivi croisé auprès des consultants, des accompagnants et référents culturels pour voir ce qu'ils retiennent du processus.

faits. Comme dit plus haut, la culture fait partie du discours des acteurs, évacuer la notion reviendrait à risquer de passer à côté des usages qui en sont faits dans les rapports de domination comme de légitimation (récupération au service du modèle dominant compris).

On se situe bien, comme dans la métaphore de la culture comme un liquide non-newtonien, dans un processus d'identification-différentiation par rapport à un modèle dominant, où une pression s'exerce qui rend la culture solide et perceptible, où il s'agit de prendre conscience de différences, de les analyser, de les mettre en jeu (Ogay et Edelmann, 2016, p. 397).

Par ailleurs, parler d' « origine » n'est pas en soi problématique, si l'on n'accole pas culture et origine, il s'agit d'une catégorie cognitive pour l'anthropologie, tous les groupes humains se référant à une origine commune, souvent mythique et donc de l'ordre du discours ou du récit et non d'une culture extérieure figée. Se référer à ses origines c'est s'inscrire dans une mémoire familiale, puiser dans une mémoire collective (Cuche, 2012). On retrouve là l'idée de Moro (1998), que c'est la réinterprétation par le sujet plus que la matrice de sens préexistante qui compte en psychiatrie transculturelle. S'agissant de discours ou de récits, qui varient en fonction des contextes et des enjeux, il n'y a par contre pas de sens à parler d'« authenticité » culturelle. Les féministes pueblo sont-elles plus ou moins authentiques (et donc légitimes) que les dirigeants masculins de la communauté ? Qui des Diaguita sans ou avec terre tient le discours le plus authentique et a donc le plus droit au statut de peuple autochtone ? La mère d'Anaïs est-elle une « vraie » Bete ? et qu'en est-il de sa fille, une digne représentante des élèves de l'école genevoise ?

Les différents acteurs de la démarche de légitimation en contexte d'altérité interne dans les deux exemples présentés ne partagent clairement pas la même définition de la « culture ». En ce qui concerne les nations amérindiennes aux États-Unis, les enjeux de pouvoir liés au genre et à la territorialisation conduisent à la production de discours sur la culture d'origine qui sont récupérés au service du modèle dominant et relèguent les sous-groupes qui se situent dans une perspective plus critique et évolutive, visant notamment une refondation du récit national, aux franges de la communauté. De même la reconnaissance des Diaguita en tant que peuple autochtone est otage du pouvoir sociopolitique et économique. Les Diaguita sans terre sont plus proches du scénario de l'État et sous emprise de l'argent (et des théories) injectés par l'entreprise minière, les Diaguita avec terre sont forcément plus critiques et revendicateurs.

Dans le contexte du dispositif d'ethnopsychiatrie, les définitions sont nécessairement différentes puisque l'objectif est de faire dialoguer des visions diverses. Le défi est que ces visions diverses contribuent à l'élaboration d'une trame narrative qui fasse sens pour la personne qui consulte tout en admettant les variations. La situation d'Anaïs montre comment des significations circulent entre des mondes professionnels et socio-culturels différents, comment l'implication active du référent culturel bien-sûr, mais aussi des accompagnants et des co-thérapeutes (leurs interventions sont moins détaillées ici, mais ils ne parlent pas non plus d'une seule voix), contribue à créer un récit polyphonique, une culture tierce où Anaïs et sa mère se reconnaissent. L'un des points potentiellement délicats du dispositif d'ethnopsychiatrie, c'est que les patients

souvent ne s'imaginent pas vraiment en quoi il consiste, la demande ne vient pas d'eux, ils sont adressés par l'un des professionnels qui les suit et se trouve dans une impasse qu'il attribue « à des éléments en lien avec le pays » [16]. Par ailleurs, les intervenants qui accompagnent la personne qui consulte ne connaissent pas non plus forcément le fonctionnement du dispositif. Au début du processus, il s'agit donc d'un projet des membres de la consultation, éventuellement d'un projet conjoint entre différents professionnels pour le patient. Il faut donc une certaine vigilance pour que l'action se situe bien dans le registre de « l'influence qui guérit » (Nathan, 1993) et non d'une domination secondaire. L'exemple brièvement évoqué ci-dessus d'un suivi inabouti montre aussi que le processus d'interculturation est complexe et que comme dans tout contact interculturel, il comporte des risques de menace identitaire pour les différents acteurs qui peuvent remettre le processus en question (avec le risque de cristallisation si l'on file la métaphore du liquide non-newtonien). L'interculturation décrite ici se déroule dans le cadre de la consultation, elle vise à (re)capaciter la personne à s'inscrire de façon satisfaisante dans la société où elle vit, en ayant « rapatrié » certains pans de son histoire mis à mal par l'expérience migratoire et un ethnocentrisme persistant des institutions de la société d'accueil (pour reprendre la métaphore, il s'agirait ici d'assurer une certaine fluidité).

Une dernière question que l'on pourrait se poser, que je ne développerai pas ici, c'est de savoir s'il existe une interculturalité critique entre les différentes approches qui « prennent la culture au sérieux » dans le domaine des soins aux personnes venues d'ailleurs et les approches *mainstream*, le monde scientifique n'est pas exempt de rapports de pouvoir...

Références bibliographiques

Abu-Lughod, L (1991), "Writing Against Culture". *In* Fox, R. (dir.). (1991). *Recapturing Anthropology : Working in the Present*, Santa Fe, NM, School of American Research Press, Santa Fe, NM (137-162).

Alaoui, Driss ; Tupin, Frédéric (2012), « De la diversité culturelle à l'interculturel critique », *in* Lenoir, Yves ; Tupin, Frédéric (dir.) *Instruction, socialisation et approches interculturelles : des rapports complexes*, L'Harmattan, Paris (125-158).

Alleman-Ghionda, C, *Bildung für alle, Diversität und Inklusion : Internationale Perspektiven.* Schöningh, Paderborn, 2013.

Barker, Joanne, *Native Acts : Law, Recognition, and Cultural Authenticity.* Duke University Press, Durham NC, 2011.

Berry, Johon (1996), « Acculturation et adaptation », *in* Hily, Marie-Antoinette et Lefebvre, Marie-Lise (dir.) *Identité collective et altérité : diversité des espaces /spécificités des pratiques*, L'Harmattan, Paris (135-145).

Bibeau, Gilles ; Chan-Yip, Alice M ; Lock, Margaret ; Rousseau, Cécile ; Sterlin, Carlos, *La santé mentale et ses visages.* Gaëtan Morin, Boucherville, 1992.

Broyon, M.-A., et Changkakoti, N. (2015). Des enseignants de familles venues d'ailleurs : plus-value de sens pour qui et à quelles conditions ? Dans Sanchez-Mazas, M. Changkakoti, N., et Broyon, M.-A. (dirs.), *Education à la diversité. Décalages, impensés, avancées*, L'Harmattan, Paris (102-120).

Changkakoti, Nilima (2000), « *Mutique en khmer : les ancêtres le retrouveront-ils ? »,* Communication présentée dans le cadre de l'atelier « Violence visible, violence des invisibles », 43e congrès du SUPEA, Sens et non-sens de la violence. Nouvelles expressions, nouvelles approches. Lausanne.

16. Formulation récurrente dans les demandes.

Changkakoti, Nilima (2013), "*Weaving a meaningful narrative : reconciling cultures in an ethnopsychiatric setting".* Communication présentée dans le cadre de la conférence "Intercultural Counselling and Education in the Global World". Verona.

Corin, Ellen (1997), "(47-71) Playing with Limits : Tobie Nathan's evolving paradigm", Ethnopsychiatry. *Transcultural Psychiatry,* 3 (3), 345-358.

Corin, Ellen (2013), « Entre le même et l'autre, l'altérité comme passeur », *L'information psychiatrique*, 6 (89), 435-442.

Cuche, Denys, *La notion de culture dans les sciences sociales.* La Découverte, Paris, 1996.

Cuche, Denys (2012), Migrations internationales et transformation des cultures d'origine, *in* Crenn, Chantal ; Kotobi, Laurence (dir.) *Du point de vue de l'ethnicité. Pratiques françaises*, Armand Colin, Paris (43-56).

Devereux, Georges, *Ethnopsychanalyse complémentariste.* Flammarion, Paris, 1972.

Fassin, Didier (2000), « Les politiques de l'ethnopsychiatrie. La psyché africaine, des colonies britanniques aux banlieues parisiennes », *L'Homme, 53*, 231–250.

Gajardo, Anahy (2016), Poussière des mines et cendres de l'autochtonie : le projet Pascua Lama (l'État), et le processus de « r-éémergence des Diaguita du Chili », *Cahiers du CIERA (Centre interuniversitaire de recherches et d'études autochtones), 13*, 34-59.

Goguikian Ratcliff, Betty ; Changkakoti, Nilima. (2004), « Le rôle de l'interprète dans la construction de l'interculturalité dans un entretien ethnopsychiatrique », *L'Autre. Cliniques, cultures et sociétés,* 5 (2), 255-264.

Lavanchy, Anne ; Gajardo, Aanahy ; Dervin, Fred, *Anthropologies de l'interculturalité*, L'Harmattan, Paris, 2011.

Lecomte, Yves ; Jama, Sophie ; Legault, Gisèle (2006), « Présentation : L'ethnopsychiatrie », *Santé mentale au Québec,* 31 (2), 7-27. `http://id.erudit.org/iderudit/014800ar`.

Lenoir, Yves (2012), Introduction. Instruction, socialisation et interculturel : des concepts en tension, *in* Lenoir, Yves ; Tupin, Frédéric (dir.) *Instruction, socialisation et approches interculturelles : des rapports complexes*, L'Harmattan, Paris (11-22).

Moro, Marie Rose, *Psychothérapie transculturelle des enfants de migrants.* Dunod, Paris, 1998.

Nathan, Tobie, *L'influence qui guérit.* Odile Jacob, Paris, 1993.

Nathan, Tobie (2000), « L'héritage du rebelle. Le rôle de Georges Devereux dans la naissance de l'ethnopsychiatrie clinique en France », *Ethnopsy-les mondes contemporains de la guérison,* 1, 197-226. `http://www.ethnopsychiatrie.net/TobieNathan.html`

Nathan, Tobie (2010), « Pratiquer l'ethnopsychiatrie », *Santé mentale au Québec,* 45, 22-27.

OECD, *Educating Teachers for Diversity : Meeting the Challenge.* OECD, Paris, 2010

Ogay, Tania ; Edelmann, Doris (2011), Penser l'interculturalité : l'incontournable dialectique de la différence culturelle, *in* Lavanchy, Anne ; Gajardo, Anahy ; Dervin, Fred *Anthropologies de l'interculturalité*, L'Harmattan, Paris (47-71).

Ogay, Tania ; Edelmann, Doris (2016), "Taking culture seriously' : implications for intercultural education and training", *European Journal of Teacher Education*, 39 (3), 388-400.

Ossipow, Laurence. (2011), « De la culture à la citoyenneté : réflexion sur trois recherches ethnologiques menées en en contexte helvétique », *in* Lavanchy, Anne ; Gajardo, Anahy ; Dervin, Fred, *Anthropologies de l'interculturalité*, L'Harmattan, Paris, 127-156,

Sanchez-Mazas, Margarita ; Changkakoti, Nilima ; Broyon, Marie-Anne (éd.), *Education à la diversité. Décalages, impensés, avancées.* L'Harmattan, Paris, 2015.

Segall, Marsall ; Lonner, walter ; Berry, John (1998), "Cross-cultural psychology as a scholarly discipline : On the flowering of culture in behavioral research", *American Psychologist*, 53 (10), 1101-1110. `http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.53.10.1101`

Sironi, Françoise, *Psychopathologie des violences collectives.* Odile Jacob, Paris, 2007.

Sturm, Gesine (2013), « Bricolages et Métissages. La construction d'une méthode multiréférentielle dans une recherche sur l'espace thérapeutique en thérapie interculturelle », *Les Cahiers Internationaux de Psycholo-*

gie Sociale, 3 (99-100), 351-363. https://www.cairn.info/revue-les-cahiers-internationaux-de-psychologie-sociale-2013-3-page-351.html.DOI10.3917/cips.099.0351

Trépied, Benoît (2015), « Décoloniser le discours de l'authenticité culturelle », *Genèses,* 99, 49-154.

UNESCO, *Convention sur la protection et la promotion de la diversité des expressions culturelles.* Unesco, Paris, 2007. http://portal.unesco.org/fr/ev.php-URL_ID=31038\&URL_DO=DO_TOPIC\&URL_SECTION=201.html\#ENTRY

Walsh, Catherine (2010), "Interculturalidad crítica y educación intercultural", *in* Viaña, Jorge ; Tapia, Luis ; Walsh, Cathrine (dir.) *Construyendo Interculturalidad crítica,* Instituto Internacional de Integración del Convenio Andrés Bello, La Paz (75-96). http://aulaintercultural.org/2010/12/14/interculturalidad-critica-y-educacion-intercultural/