Les représentations de la transmission intergénérationnelle chez les parents ayant vécu le génocide au Rwanda

Mémoire doctoral

Eva Ošlejšková

Doctorat en psychologie

Docteur en psychologie (D.Psy.)

Québec, Canada

© Eva Ošlejšková, 2018

Les représentations de la transmission intergénérationnelle chez les parents ayant vécu le génocide au Rwanda

Mémoire doctoral

Eva Ošlejšková

Sous la direction de :

Yvan R. Leanza, directeur de recherche

Résumé

L'histoire récente de l'humanité est marquée par des violences organisées sur le territoire du Rwanda, allant jusqu'au génocide en 1994, qui ont laissé des inscriptions profondes dans les trajectoires individuelles, familiales et sociales. Afin de rendre compte de l'expérience de violence et de ses conséquences, la psychologie clinique a souvent recours au concept de traumatisme. De nombreuses recherches abordent sa transmission et ses effets chez les descendants. Cette étude qualitative a pour objectif d'explorer la perspective des parents. Menée auprès de participants d'origine rwandaise habitant la région de Québec, nous explorons leur représentation de leur vécu du génocide et de la transmission intergénérationnelle de celui-ci. Nous avons réalisé 15 entretiens semi-directifs et des analyses thématiques des verbatims. L'articulation entre histoire individuelle et histoire collective apparaît comme centrale dans l'expression du vécu affectif et relationnel. Les événements du génocide sont associés à une souffrance, mais aussi à une source de savoir. Les participants évoquent un changement de la représentation de « l'autre », comme une figure désormais capable de violence extrême et d'indifférence. Associés à un sentiment d'étrangeté, le génocide et ses effets sont et relèvent de l'indicible. Pour tenter de les nommer, les participants se tournent vers la langue du kinyarwanda. L'acte de transmission, et de la « non-transmission », détiennent une importance particulière pour les « parents-rescapés », liée à la nécessité de retisser trois types de continuités (narcissique, de filiation et d'affiliation) menacées par le génocide. Les mécanismes de transmission intergénérationnelle respectent les règles culturelles et sont guidés par la position du parent-témoin et sa capacité de mentalisation. Le silence contribue à la reconstruction et à la transmission des codes de conduite et des interdits. Les objets de la transmission se réfèrent à l'imaginaire culturel, notamment à la place de l'ancêtre, aux rituels de mort et au code de vengeance et d'honneur.

Mots clés : Transmission intergénérationnelle ; Représentations; Trauma ; Rwanda ; Génocide ; Psychologie

Abstract

The recent history of humanity is marked by organized violence in the territory of Rwanda which has reached the extent of genocide in 1994. These events have left deep impacts in the trajectories of individuals, families and society as a whole. In order to approach the experience of violence and its consequences, the concept of trauma is often used in clinical psychology. Several research studies show its intergenerational effects and transmission based on data collected from offspring's perspective. This qualitative study aims to explore the parental perspective. We explore the representation of genocide experiences and intergenerational transmission in Rwandan parents living in the region of Quebec. Semi-structured interviews were conducted with 15 parents and the verbatim reports were analyzed. The link between individual history and collective history is central to the expression of emotional and relational experiences. The events of the genocide are represented as a source of suffering but also as a source of knowledge. There is a major change in the representation of the "other" that has become a figure capable of extreme violence and indifference. The genocide and its effects are referred to as unspeakable and associated with a feeling of strangeness. Kinyarwanda language is used by the participants in an attempt to name the genocide and its effects. The act of transmission, as well as the act of "non-transmission", are particularly important for "parents-survivors" who search to maintain continuity on three levels (narcissistic, filiation and affiliation) that have been threatened by the genocide. Intergenerational transmission mechanisms are guided by cultural rules, the parent-witness' position and their capacity of mentalization. Silence helps to restore and transmit codes of conduct and prohibition. The objects of transmission are linked to the cultural imaginary, especially through the position of the ancestor, rituals of death and the code of revenge and honor.

Key words: Intergenerational transmission; Representations; Trauma; Rwanda; Genocide; Psychology

Table des matières

Résumé iii

Abstract iv

Liste des tableaux ix

Liste des figures x

Remerciements xi

Introduction 1

1. Cadre théorique 5

1.1. Le concept de traumatisme 5

1.1.1. Le concept de traumatisme dans la psychiatrie 5

1.1.2. Le concept de traumatisme en psychanalyse 12

1.1.3. Le cadre de référence ethnopsychiatrique et le concept de traumatisme 15

1.2. Le concept de transmission intergénérationnelle 19

1.2.1. La transmission intergénérationnelle : mémoire familiale, migration et violences collectives 19

1.2.1.1. La transmission intergénérationnelle et la mémoire familiale 19

1.2.1.2. La transmission de la mémoire familiale dans le contexte de migration 20

1.2.1.3. Le processus de transmission dans le contexte de violences collectives 21

1.2.2. Les théories psychanalytiques sur la transmission psychique 23

1.2.2.1. La transmission psychique selon Freud 23

1.2.2.2. La transmission psychique selon Abraham et Török 23

1.2.2.3. La transmission psychique selon René Kaës 24

1.2.2.4. Les représentations de la transmission psychique selon Albert Ciccone 26

1.2.3. La revue de littérature sur la transmission intergénérationnelle traumatique 27

1.2.3.1. Les recherches effectuées auprès des survivants de la Shoah 28

1.2.3.2. Les recherches effectuées auprès d'autres populations 30

1.2.3.3. Les recherches effectuées auprès des populations variées et/ou ayant vécu différents types de traumatismes 31

1.3. Les représentations sociales et la notion d'expérience 33

2. Les grandes lignes du contexte historique du Rwanda 38

2.1. La notion de l'ethnie et son instrumentalisation politique 38

2.2. Quelques remarques sur les traditions orales comme sources de l'histoire 39

2.3. La société rwandaise et la colonisation 40

2.3.1. Situer le Rwanda sur la carte 40

2.3.2. Les mythes fondateurs rwandais 41
2.3.3. L'arrivée des colonisateurs et des missionnaires 42
2.3.4. La *rwandisation* : une réorganisation coloniale de la société traditionnelle 43
2.3.5. La fabrique des ethnies : l'introduction du mythe hamite-bantou 44
2.3.6. Le rôle de l'Église : les messagers du salut, les messagers du colon 45
2.4. La république hutu 46
2.4.1. La radicalisation des Hutu 46
2.4.2. La formation de l'opposition des Tutsi 48
2.5. Le génocide 50
2.6. Le Rwanda après le génocide 50
2.6.1. Les systèmes de juridiction *gacaca* 51
2.6.2. Le Tribunal pénal international pour le Rwanda 53
2.6.3. Les sites mémoriaux et les commémorations 53
2.6.4. Les productions artistiques 55
2.7. Les principales données concernant la migration des Rwandais 56
2.7.1. Les grandes lignes de la migration au Rwanda depuis les années 1960 56
2.7.2. Les données sociodémographiques disponibles concernant les résidents québécois d'origine rwandaise 57

3. La présentation du projet de recherche 59
3.1. La pertinence du projet par rapport à la littérature 59
3.2. Les objectifs et les questions de recherche 62
3.3. Le choix du devis qualitatif 63
3.4. L'échantillon 64
3.5. Les entrevues 67
3.6. L'analyse des données 69
3.7. La réunion et les échanges autour de résultats préliminaires 71

4. Résultats 72
4.1. Les représentations de la transmission intergénérationnelle dans le milieu d'origine 72
4.1.1. Les représentations des relations parent-enfant et de fratrie 72
4.1.2. Les mécanismes de transmission dans la famille d'origine 76
4.1.2.1. L'énoncé des règles et des consignes 76
4.1.2.2. Les échanges sur de la vie des parents et des ancêtres 77
4.1.2.3. L'observation du vécu parental 78
4.1.2.4. Le silence 80
4.1.3. Les relations extra-familiales significatives dans la période de l'enfance 85
4.2. Les représentations des événements du génocide et de ses effets 87

4.2.1. La déshumanisation : du discours au geste meurtrier....87
4.2.2. La transformation des liens de voisinage....88
4.2.3. L'expérience de la mort....90
4.2.4. Au-delà de … l'incompréhensible, l'inimaginable....93
4.2.5. La souffrance vécue suite au génocide....94
4.2.6. L'impossible retour vers le connu....96
4.2.7. La relativisation des valeurs....97
4.2.8. Le mouvement réparateur, la vie s'impose....98
4.3. Les représentations de la transmission intergénérationnelle dans les familles actuelles....101
4.3.1. La transmission comme don de vie....101
4.3.2. La transmission comme passation de valeurs....103
4.3.2.1. La valeur « famille »....104
4.3.2.2. Le respect....105
4.3.2.3. La retenue....105
4.3.2.4. L'éducation....106
4.3.2.5. L'équité dans la société et l'engagement contre la discrimination....109
4.3.3. La transmission de la mémoire du génocide....111
4.3.3.1. La mémoire des personnes décédées....111
4.3.3.2. La préoccupation pour les rituels de mort....111
4.3.3.3. L'impératif de la non-transmission....112
4.3.4. Les mécanismes de transmission dans les familles actuelles....113
4.3.4.1. La communication ouverte....114
4.3.4.2. Le silence....118
4.3.5. La transmission involontaire....126
4.3.5.1. Les réactions particulières de l'enfant....126
4.3.5.2. Les explications de la transmission involontaire....128
4.4. La réunion de discussion autour des résultats préliminaires....129
5. Discussion....134
5.1. La pertinence du concept de TSPT dans la compréhension de la souffrance psychique vécue dans un contexte de génocide....135
5.2. L'importance de l'articulation entre histoire individuelle et histoire collective....138
5.3. Les représentations des événements du génocide et de leurs effets....138
5.3.1. L'effet traumatique et l'altérité....138
5.3.2. « Nous et les autres », un sentiment d'étrangeté....141
5.3.3. L'indicible, l'innommable de l'expérience du génocide et de ses effets....142
5.4. Les représentations dans la transmission intergénérationnelle....145
5.4.1. Transmettre, un acte fondamental pour un « parent-rescapé »....145
5.4.2. La non-transmission pour (re)construire l'ordre social....146

5.4.3. Transmettre pour assurer une continuité....147
5.4.3.1. Continuité narcissique....147
5.4.3.2. Continuité de filiation....148
5.4.3.3. Continuité d'affiliation....149
5.4.4. Transmettre pour construire un savoir autour des origines....150
5.4.5. Le fantasme de transmission....152
5.4.6. Les mécanismes de transmission intergénérationnelle....153
5.4.6.1. Communication ouverte....154
5.4.6.2. Le silence....156
5.5. Les objets de la transmission....158
5.5.1. La mémoire des proches et la place de l'ancêtre protecteur....159
5.5.2. La préoccupation pour les restes mortels et les rituels de mort....160
5.5.3. Le code d'honneur et le code de vengeance....162
Conclusion....164
Références....172

Liste des tableaux

Tableau 1 : Données sociodémographiques des participants rencontrés.....66

Tableau 2 : Les thèmes questionnés lors de l'entrevue 67

Liste des figures

Figure 1 : Le solde migratoire net au Rwanda entre 1962 et 2012 56

Remerciements

Merci à tous les Rwandais que j'ai eu l'occasion de rencontrer au cours de l'élaboration de ce projet. Nos rencontres ont profondément changé mon regard sur le monde. Ce fut un long voyage dans un pays et une époque qui désignent le coupable de leur malheur, dans un espace peuplé d'idées qui chassent la différence et cultivent la destruction à travers le sacrifice de l'autre. C'est l'histoire de votre pays et du mien, un voyage à travers votre monde, dans le mien.

Vos mémoires rappellent une peur invivable, une mort inimaginable, une souffrance ineffaçable et, au-delà de vos mots - l'indicible résonne. Il interroge la vie, il rappelle à l'humanité ce dont elle est capable. Vos récits font entendre la voix de la vie qui s'impose et oblige à continuer son chemin. Ils sont devenus pour moi des sources d'inspiration et d'élan, ô combien nécessaires, pour chercher et créer des liens, des instants et des espaces dans lesquels il fait bon vivre.

Merci à vous, et à ce qui nous dépasse, pour ce voyage déroutant.

Merci à Yvan Leanza, le directeur de cette recherche, de son accueil dans le laboratoire Psychologie et Cultures et la liberté accordée dans mon cheminement doctoral. Vous avez dirigé ce projet avec finesse et humanité. Merci pour tout.

Mille et un merci à Abdelwahed Mekki-Berrada de m'avoir ouvert les portes aux pensées qui dialoguent, s'enrichissent et traversent les frontières des disciplines.

Merci à Garine Papazian-Zohrabian d'avoir accepté d'être membre du comité d'évaluation de ce mémoire doctoral. Je vous remercie de votre lecture approfondie et de vos commentaires riches et constructifs.

Un merci sans fin à Réjean Tessier. Telle qu'une aurore boréale, votre présence a illuminé mon horizon québécois de sagesse inspirante, de chaleur bienveillante, de soutien inégalable. Vous étiez mon étoile du Nord qui naviguait mes premiers travaux avec insistance, rigueur et patience. Cher Réjean, sans vous, rien de tout cela ne serait possible. Merci et merci.

Merci à mes collègues, particulièrement à Natalia Varela Pulido, Andréa Aldana et Rhéa Rocque pour votre soutien durant ces années de doctorat. Vous êtes pour moi des exemples précieux de persévérance et créativité.

Merci à Michèle Sawaya, Tahar Abbal, Liam Lesot van Hollebeke et Olivier Bondelle pour la relecture de ce texte et votre regard qui a souvent ouvert de nouveaux chemins pour la pensée.

Srdečné díky mým rodičům, kteří mi dali vizi, sílu, odvahu a požehnání jít vlastní cestou.

Nejdražší sestro, pokrevní a duchovní, chodit po světě s pravidelnými dávkami Tvého nadhledu mi dává sílu držet hlavu nad vodou, ucpat dírky, když je potřeba, a proplouvat s lehkostí, když je to možné. Děkuji Ti a děkuji, že jsi.

Merci à mes amis, particulièrement à Aurore, Erika, Normand, David et Petra pour votre amitié pleine de couleurs et votre savoir magique de calmer le sol tremblant sous mes pieds à chaque tempête.

Introduction

La fin du siècle dernier marque la naissance d'hommes et de femmes devenus adultes à l'ère actuelle, mais aussi la mort de centaines de milliers de personnes, orchestrée et exécutée par des idéologies politiques, et les hommes et les femmes qui les ont incarnés. La réflexion sur ces phénomènes s'est imposée aux sciences sociales, qui ont vu émerger les concepts de « crimes de génocide », de « crimes contre l'humanité » et qui ont contribué à penser leur extrême complexité, tant dans leur genèse, leur application que leurs conséquences (Ternon, 2007).

Le champ de la psychologie approche la violence collective et ses effets, notamment à travers la notion de traumatisme (Sturm, Baubet et Moro, 2010 ; Blais, 2008). Cette position, profondément marquée par ses ancrages socio-culturels occidentaux, présente plusieurs limites. Malgré les implications essentielles des sociétés euro-américaines dans l'éclatement et le déroulement des conflits armés et des génocides, elles ont pourtant tendance à se considérer comme pacifiques. Cette idéalisation les amène alors à approcher la violence comme venant de l'extérieur (Marange, 2001). « Étrangère » à ces pays paisibles, elle vient « d'ailleurs », de « là-bas », de sociétés non occidentales caractérisées par la barbarie, la dictature ou la radicalisation. De plus, en Occident, la violence est appréhendée comme un phénomène généré par l'individu et les facteurs sociaux sont rarement pris en compte (Kirmayer, Lemelson et Barad 2007).

La perception clinique des effets de la violence organisée est marquée par l'individualisme de l'Occident (Kirmayer *et al.*, 2007) et son clivage fondamental. Les interactions sociales complexes sont réduits à deux catégories dichotomiques, « agresseurs » et « victimes » - les uns doivent être identifiés, contrôlés et punis tandis que les autres sont perçus comme sans défense, faibles et doivent être « traités ». Cette perspective pathologisante accentue les effets néfastes de ces expériences et néglige les forces individuelles et collectives qui peuvent être réveillées dans ces circonstances (Blais, 2008).

De plus, les effets des événements de violence organisée ne se limitent pas aux sujets qui l'ont vécu. Elles s'imposent, entre autres, aux générations futures des survivants (Kaës, Faimberg, Enriquez et Baranes, 2003). De fait, la perspective intergénérationnelle

des événements déstructurants a été introduite dans les conceptualisations de la notion de traumatisme et le développement de la notion de « transmission intergénérationnelle traumatique », notamment auprès de la population de personnes ayant vécu la Shoah (p.e. Wiseman, Metzl, et Barber, 2006 ; Zajde, 2005). Or, la perspective individualiste, la tendance à lister et à pathologiser les expressions chez les descendants, concerne également ce champ de la recherche. De plus, l'étude de la transmission intergénérationnelle des effets liés à des expériences de vie extrêmes est faite principalement à partir de données recueillies auprès des descendants.

Nous avons perçu la nécessité d'interroger les personnes touchées par des violences organisées, guidés en cela par les conclusions de certaines recherches antérieures soulignant que ces sujets portent un savoir profond sur les effets multiples de leur expérience, sur eux-mêmes comme sur leur descendance (p. e. Gannagé, 1999 ; Kaës *et al*., 2003 ; Lev-Wiesel, 2007). Ce projet de recherche a été initialement conçu pour la population de parents réfugiés politiques vivant dans la région de Québec. Dès les débuts de la collecte de données, nous avons rencontré un intérêt vif de la communauté rwandaise pour la question de transmission intergénérationnelle. Ainsi, nous avons décidé d'adapter ce projet pour le centrer uniquement sur les personnes ayant vécu le génocide qui s'est déroulé en 1994 sur le territoire du Rwanda.

En adoptant une méthodologie qualitative, cette étude s'appuie sur le récit de quinze parents, d'origine rwandaise, touchés par le génocide, et vivant actuellement dans la région de Québec. A partir d'une analyse du contenu des entretiens que nous avons menés avec ces personnes, nous proposons de mettre en lumière leur représentation de la transmission intergénérationnelle, de ses contenus et de ses mécanismes. Notre analyse s'appuie sur l'expérience de parentalité des participants dans leur famille actuelle, composée pour la plupart après le génocide, mais elle tient également compte de leur expérience dans la famille d'origine ainsi que de leur vécu des événements de violence organisée précédant et durant le génocide.

Le premier chapitre présentera le contexte théorique de notre recherche. Nous présenterons les concepts de traumatisme et de transmission intergénérationnelle. Nous exposerons notamment les processus impliqués dans la transmission psychique

intergénérationnelle, tels qu'ils sont décrits dans les théories psychodynamiques, et nous présenterons une revue de littératures empiriques réalisée sur la transmission intergénérationnelle traumatique. De plus, nous argumenterons la pertinence d'étudier les représentations sociales et leurs liens avec la notion d'expérience.

Le deuxième chapitre présentera les grandes lignes de l'histoire rwandaise. Nous décrirons l'invention de la notion de l'ethnie et son instrumentalisation politique, et nous évoquerons quelques remarques sur les traditions orales comme sources d'histoire, pertinentes pour l'étude de l'histoire du Rwanda. Par la suite, nous décrirons les mythes sur les origines du peuple rwandais et l'organisation traditionnelle de la société. Dans la description de la période coloniale, une attention particulière sera portée à la réorganisation des rapports sociaux traditionnels, la fabrication des ethnies et le rôle de l'Église dans celle-ci. Nous évoquerons l'évolution des rapports sociaux suite aux changements provoqués par « la décolonisation » et « l'indépendance », notamment la radicalisation des groupes hutu et la formation de l'opposition des Tutsi. Ceci nous permettra de mieux contextualiser les événements du génocide du 1994 et les enjeux rencontrés dans les années suivantes. Nous finirons par la présentation de données sur la migration des Rwandais, en particulier au Canada.

Le troisième chapitre présentera le projet de recherche réalisé dans le cadre de ce mémoire doctoral. Nous exposerons sa pertinence en lien avec le cadre théorique et la revue de littérature, nous énoncerons les objectifs et les questions de recherche spécifiques, puis nous argumenterons la pertinence du choix d'un devis qualitatif pour y répondre. Finalement, nous décrirons l'échantillon, la collecte des données et la méthode d'analyse employée.

Le quatrième chapitre décrira les résultats obtenus à partir de nos analyses et ce, en fonction de trois catégories de représentations : les représentations de la transmission intergénérationnelle dans le milieu d'origine, les représentations des événements du génocide et les représentations de la transmission intergénérationnelle dans les familles actuelles.

Le cinquième chapitre discutera des résultats obtenus et présentera les liens avec le cadre théorique décrit initialement. Une attention particulière sera portée aux éléments anthropologiques de la culture rwandaise traditionnelle permettant une compréhension des représentations de la transmission intergénérationnelle, ses objets et ses mécanismes.

La conclusion de ce mémoire présentera des considérations sur la méthodologie employée, permettant ainsi de mieux saisir et délimiter la portée des résultats obtenus et discutés. Nous proposerons également des pistes pour les recherches futures et une réflexion sur les implications cliniques de ce projet.

1. Cadre théorique

Ce premier chapitre présentera le contexte théorique de notre recherche. D'abord, nous développerons l'introduction et l'évolution du concept de traumatisme dans la nosographie occidentale des troubles psychiques et ce, en référence aux trois courants de pensée influents dans le domaine de la psychologie : le courant psychiatrique, le courant psychodynamique et le courant ethnopsychiatrique.

Ensuite, nous aborderons le concept de transmission intergénérationnelle et évoquerons ses spécificités liées au contexte de migration. Nous explorerons les concepts psychodynamiques exposant les processus impliqués dans la transmission psychique intergénérationnelle, notamment sous sa forme traumatique, et de sa représentation. Nous compléterons cette démarche théorique par une revue de littératures empiriques réalisée sur la transmission intergénérationnelle traumatique.

La dernière section de ce chapitre sera consacrée aux concepts permettant d'étudier les représentations sociales et leurs liens avec la notion d'expérience.

1.1. Le concept de traumatisme

Le concept de traumatisme est souvent utilisé, en clinique et en recherche, pour rendre compte des effets déstructurants de la violence. Dans ce chapitre, nous présenterons son introduction et son développement dans la nosographie occidentale des troubles psychiques, notamment dans le *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux* [DSM]. Nous exposerons des notions théoriques du concept de traumatisme selon deux autres courants de pensée influents dans le champ de la psychologie et pertinents pour notre recherche : les courants psychodynamique et ethnopsychiatrique.

1.1.1. Le concept de traumatisme dans la psychiatrie

L'introduction d'une entité nosologique propre au traumatisme devait attendre la publication de la troisième version du DSM publiée et diffusé dans le monde dans les années 1980 (American Psychiatric Association [APA], 1989). Cependant, plusieurs

diagnostics précurseurs peuvent être repérés depuis la première version du Manuel (APA, 1952). Nous allons examiner de manière plus détaillée l'évolution de ce concept puisqu'il représente une référence majeure en termes d'évaluation et d'intervention psychologique jusqu'à nos jours.

Depuis le début du 20ème siècle, la nosographie de la psychiatrie occidentale associe la notion de traumatisme à la notion de stress. D'abord, Glynn (1910, cité dans Briole, Lebigot, Lafont, Favre et Vallet, 1994) explique les symptômes névrotiques observables chez des patients ayant vécu un traumatisme comme conséquence d'une exposition au stress durable ou intense. Ultérieurement, Lazarus (1984, cité dans Briole *et al.*, 1994) complexifie le concept de stress en présentant une version interactionniste selon laquelle les événements de l'environnement menaçants pour l'individu suscitent des appréhensions et provoquent des comportements d'ajustement face à la menace. Ainsi, le stress résulterait d'une situation qui excède les ressources adaptatives du sujet et le trauma serait une variante accentuée, extrême, de l'état de stress. Or, cette conceptualisation est largement critiquée et plusieurs auteurs soulignent l'importance de distinguer les deux notions (Briole *et al.*, 1994).

La première version du Manuel (APA, 1952) introduit un diagnostic de « Gross Stress Reaction » dans la section des troubles de personnalité transitoire, stipulant qu'une personnalité normale peut avoir recours à certains modèles établis (« established patterns ») pour faire face à une peur envahissante survenue dans des conditions de stress important ou inhabituel, liées soit à des situations d'exigences physiques importantes, soit à des situations de stress émotionnel, telles qu'un combat ou une catastrophe civile. Ce trouble était considéré comme transitoire car susceptible de se résorber ou d'évoluer vers un trouble névrotique. Ainsi, ce diagnostic devait être attribué uniquement de façon temporaire en attendant l'évolution de l'état du patient.

Dans la deuxième édition du Manuel (APA, 1968) nous retrouvons un diagnostic *d'Adjustment Reaction of Adult Life* [Trouble de la réaction d'adaptation de la vie adulte, traduction personnelle], classé dans la catégorie des perturbations situationnelles transitoires, manifestées en réaction au stress environnemental accablant ressenti par les individus, ne présentant par ailleurs pas de trouble mental sous-jacent. Ce diagnostic est défini par trois exemples, assez hétérogènes. Le premier concerne « un ressentiment avec

un ton dépressif associé à une grossesse non désirée et manifesté par des plaintes hostiles et des gestes suicidaires » [traduction personnelle, p. 49]. Le deuxième exemple - qui deviendra ultérieurement le diagnostic de Trouble de stress post traumatique - est caractérisé par « une peur associée au combat militaire et manifestée par le fait de trembler, de courir et de se cacher » [traduction personnelle, p. 49]. Le dernier exemple, c'est-à-dire le Syndrome de Ganser est « associé à la sentence de mort et manifesté par des réponses incorrectes mais approximatives aux questions » [traduction personnelle, p. 49]. Les considérations sur la psychopathologie du trauma restent ainsi assez floues dans cette version du Manuel. De plus, il maintient une version transitoire des symptômes qui « doivent disparaître en absence de stresseur », en fonction du stade de développement de l'individu. Il admet toutefois que leur sévérité est variable, « incluant des manifestations psychotiques » [traduction personnelle, p. 48]

Un changement important survient avec le DSM-III (APA, 1980) qui introduit dans la nosologie une entité nouvelle, le Trouble de stress post traumatique [TSPT], utilisée dans la psychiatrie occidentale à l'heure actuelle. Figurant dans la catégorie des troubles anxieux, le TSPT est ici caractérisé par la présence de symptômes de reviviscence de l'événement traumatique, l'émoussement affectif, l'émoussement de la réactivité ou une réduction de l'implication dans le monde extérieur ainsi qu'une variété de symptômes autonomiques, dysphoriques ou cognitifs. L'individu doit éprouver ces symptômes sur une durée de six mois après avoir été « confronté à un événement hors du commun qui provoquerait des symptômes de détresse chez la plupart des individus » (APA, 1980, p. 236). Trois types de « stresseurs » susceptibles de provoquer le TSPT sont établis : les catastrophes naturelles (inondation ou tremblement de terre), les catastrophes accidentelles causées par l'humain (accidents de voiture avec des blessures sévères, un crash d'avion ou de grands incendies) ou les catastrophes causées délibérément par l'humain (un bombardement, une torture, un camp de mort). Le Manuel spécifie que les catastrophes causées par l'humain sont susceptibles d'entraîner des troubles plus sévères et plus durables.

L'énoncé de ce diagnostic est étroitement lié au contexte politico-social des États-Unis des années 80. En effet, son introduction se fait au moment où de nombreux vétérans de la guerre du Vietnam présentent des reviviscences intenses, un isolement social et une

incapacité à se réinsérer dans la vie professionnelle. Le nombre de personnes présentant ces symptômes est devenu une préoccupation de santé publique et nombreux étaient ceux qui réclamaient des indemnisations pour la souffrance éprouvée suite aux combats, tout en refusant les soins classiques (Bracken, 2001). Née à partir des discussions menées au sein de groupes de vétérans, mis sur pieds par des psychiatres eux-mêmes vétérans (Crocq, 1999, cité dans Lebigot, 2011), l'idée d'introduire le TSPT dans le vocabulaire psychiatrique répond ainsi à une volonté politico-sociale d'octroyer une réparation financière aux « victimes » ayant « subi des événements accidentels et anormaux ». Ce statut de victime implique une médicalisation et une prise en charge par les systèmes d'assurance. Il se situe dans un mouvement de volonté de réparation et d'absolution morale conférée à ces « victimes ». Dans l'introduction de son ouvrage *The harmony of illusions : inventing post-traumatic stress disorder,* largement accepté parmi les auteurs contemporains critiques de la psychiatrie traditionnelle, Allan Young (1995) écrit à propos du diagnostic du TSPT :

> « The disorder is not time-less, nor does it possess an intrinsic unity. Rather, it is glued together by the practices, technologies, and narratives with which it is diagnosed, studied, treated, and represented and by the various interests, institutions, and moral arguments that mobilized the efforts and resources. » (p. 5)

Pour de nombreux auteurs, cette proposition de Young représente une critique plus large de l'universalisme des diagnostics psychiatriques et de la globalisation de la psychiatrie. Une critique adressée plus spécifiquement au diagnostic du TSPT perçoit ce dernier comme une pathologisation des formes normales de souffrance dans les contextes de guerre et de violence (Hinton et Good, 2016). Cette volonté d'objectiver la souffrance de l'individu en le comparant à « la plupart » réduit le vécu traumatique à une sorte de réaction « mécanique » à un événement « hors du commun. » Une sorte de parallélisme est fait entre les notions de trauma psychique et de trauma physique défini comme « la transmission d'un choc mécanique violent exercé par un agent physique extérieur sur une partie du corps et provoquant une blessure ou une contusion » (Corq, 1999, p. 214). Le traumatisme psychique est la transmission d'un choc psychique (et non plus mécanique) exercé par un agent extérieur psychique (et non plus physique) sur le psychisme (et non plus sur le corps)

et y provoquant des modifications psychopathologiques (et non plus des désordres somatiques), (Crocq, 1999).

De plus, l'exposition seule à un événement « hors du commun » n'entraîne pas nécessairement un TSPT. La définition même de cet événement est variable d'une personne à l'autre et d'une culture à l'autre (Rasmussen, Rosenfeld, Reeves et Keller, 2007). Ainsi, ce critère diagnostique reposant uniquement sur l'aspect objectif de l'événement traumatique a soulevé d'importantes controverses.

À la différence des versions précédentes, la quatrième version du DSM (APA, 1994) n'établit pas de liste « d'événements-stresseurs » car deux dimensions doivent être présentes : la première serait associée à un événement ; la seconde au vécu subjectif de l'individu. Le diagnostic concerne alors toutes les situations où :

> Le sujet a vécu, a été témoin ou a été confronté à un événement ou à des événements durant lesquels des individus ont pu mourir ou être très gravement blessés ou bien être menacés de mort ou de grave blessure ou bien durant lesquels son intégrité physique ou celle d'autrui a pu être menacée. (p. 236)

La dimension subjective stipule que l'expérience de l'individu a été associée à « une peur intense, un sentiment d'impuissance ou d'horreur » (APA, 1994, p. 236).

La conceptualisation des troubles psychiques liés au trauma détient une place importante dans la dernière version du DSM publiée en français en 2015 (APA, 2015 ; [version anglaise publiée en 2013]). Une catégorie distincte regroupe quatre diagnostics de Troubles liés au trauma et aux stresseurs, c'est-à-dire État de stress post-traumatique, Trouble de l'attachement réactif, Trouble de l'attachement de l'enfance avec désinhibition, Trouble d'adaptation et Trouble de stress aigu. Du point de vue conceptuel, l'étiologie de tous ces troubles serait, selon les auteurs du Manuel, liée à l'exposition à des événements traumatiques ou stressants. Ici, nous nous intéresseront plus particulièrement à l'énoncé du diagnostic du Trouble de stress post-traumatique maintenu dans la cinquième version du Manuel (DSM-5) car ce diagnostic concerne le développement de symptômes caractéristiques après l'exposition à un ou des évènements traumatiques persistant dans le temps.

Dans la cinquième version du Manuel, le diagnostic du TSPT marque un retour vers des « critères objectifs ». L'examen des réactions émotionnelles de l'individu face à l'événement disparaît du critère A, qui concerne uniquement le type d'exposition à l'événement (une exposition directe, être un témoin, apprendre une exposition directe d'un proche, une exposition directe ou répétée aux détails des événements traumatiques). L'exposition à l'événement doit donc provoquer des symptômes d'intrusion (critère B) et d'évitement (critère C), des modifications négatives persistantes de cognition et de l'humeur (critère D) et d'émoussement des affects (critère E). L'énoncé des critères diagnostiques est accompagné par des « considérations spécifiques liées à la culture » :

> Le risque de survenue et la sévérité du TSPT peuvent différer selon les groupes culturels, en raison des variations dans le type d'exposition traumatique (par exemple un génocide), de l'impact sur la sévérité du trouble provenant de la signification attribuée à l'événement (par exemple l'incapacité d'exécuter les rites funéraires après un meurtre de masse), du contexte socioculturel en cours (par exemple résider parmi les auteurs d'actes criminels impunis après un conflit) et d'autres facteurs culturels (par exemple le stress acculturatif chez les immigrants (Hinton et Good, 2016). Le risque relatif pour le TSPT résultant d'expositions particulières (par exemple des persécutions religieuses) peut varier selon les groupes culturels. L'expression clinique des symptômes ou des groupes de symptômes du TSPT peut varier selon les cultures, particulièrement en ce qui concerne les symptômes d'évitement et d'anesthésie émotionnelle, les rêves bouleversants et les symptômes somatiques (par exemple des vertiges, de l'essoufflement, des sensations de chaleur).
>
> Les syndromes culturels et le vocabulaire de détresse propres à une culture influencent l'expression du TSPT et la gamme de troubles comorbides, selon les cultures, en fournissant des modèles comportementaux et cognitifs qui lient les expositions traumatiques avec des symptômes spécifiques. Par exemple, les symptômes d'une attaque de panique peuvent être marqués dans le TSPT chez les Cambodgiens et les Sud-Américains, en raison d'une association entre exposition traumatique et attaque de *khyâl* et *attaque de nervios* ressemblant à des attaques de panique (Hinton et Good, 2016). Une évaluation approfondie des expressions locales du TSPT devrait inclure l'évaluation des concepts culturels de détresse (APA, 2015, p. 329).

A partir de cette description, nous pouvons voir que l'identification d'un événement précis, déclencheur de symptôme, occupe à nouveau une place centrale dans le processus de diagnostic. Cet événement représente un point de référence qui sépare l'expérience de l'individu en un « avant » et un « après » car l'apparition des symptômes doit coïncider avec l'événement. Toutefois, cette position théorique pose plusieurs problèmes. Tout

d'abord, le souvenir même du trauma peut être oublié, déformé, ou encore chronologiquement inexact (Schauer, 2005). Chez les survivants de torture ou de guerre, il est possible de remarquer une fragmentation importante des souvenirs, qui n'ont plus d'ordre chronologique. De plus, l'évaluation rétrospective de l'état de santé est sujette à de nombreux biais, car il est impossible de se prononcer avec certitude sur l'expérience antérieure du patient. Il pourrait y avoir une confusion entre les difficultés pré-traumatiques et les conséquences de l'événement (Sironi, 1999).

Comme pour tous les autres diagnostics, aucune définition du concept de culture n'est donnée par les auteurs, bien que les considérations spécifiques énumèrent des « facteurs culturels ». Dans ce flou conceptuel, ces « facteurs » confondent les éléments sociaux, économiques, politiques et les enjeux complexes qui en résultent. Les enjeux complexes pouvant résulter de l'interaction de ces éléments, sont ainsi réduits aux influences susceptibles d'aggraver la symptomatologie du trouble. Ce dernier est lui-même considéré comme universel.

Au-delà des considérations spécifiques énoncées pour un diagnostic en particulier, le DSM-5 tente d'approcher les différences culturelles dans le processus diagnostic par l'utilisation d'une « formulation culturelle », qui est une révision du concept de « syndrome lié à la culture », apparu dans le DSM-IV-TR. La formulation culturelle se base sur « le concept culturel de détresse », défini comme « la manière dont les groupes culturels expérimentent, comprennent et communiquent la souffrance, les problèmes de comportement ou les pensées et émotions dérangeantes » (APA, 2015, p. 758). Trois types de concepts culturels sont présentés : les syndromes, les idiomes (la manière d'exprimer la détresse), et les explications locales. Bien qu'il s'agisse d'une importante avancée, de nombreux diagnostics ne portent aucune attention à la formulation culturelle et on voit que l'utilisation des « syndromes liés à la culture » est maintenue. Ils sont désormais nommés « concepts culturels de la détresse » et déplacés en appendice du Manuel.

En somme, la conception du trauma véhiculée dans la version la plus récente du DSM, comme dans ses versions précédentes, est fortement marquée par les représentations occidentales de la maladie et de la souffrance psychique (Kirmayer, Gone, et Moses, 2014), dans lesquelles le sujet est appréhendé comme coupé de son environnement. En effet, les

critères diagnostiques du TSPT ne tiennent pas compte du contexte social lié à l'apparition du trauma et à ses conséquences. De plus, la plupart des recherches destinées à valider le TSPT comme une catégorie diagnostique ont été conduites dans les pays industrialisés de l'Occident. Étant donné que cette population possède plusieurs caractéristiques très spécifiques, WIERD [Western, Educated, Industrialized, Rich, and Democratic], la généralisation des conclusions tirées de ces recherches peut être questionnée (Henrich, Heine et Norenzayan, 2010). Kirmayer *et al.* (2007) estime que cette catégorie diagnostique ne représente qu'un indicateur d'une souffrance humaine, posant ainsi aux cliniciens le défi de comprendre les interactions entre l'individu et la communauté humaine.

Nous partageons la proposition de Young (1995) que le TSPT est un « produit historique » et ne peut pas être considéré comme « réel ». « La réalité du TSPT » peut être confirmée empiriquement par la place qu'il occupe dans la vie des personnes, par leurs expériences et leurs convictions. De fait, il faut explorer les manières dont la mémoire traumatique marque les modes de vie et façonne la connaissance de soi des patients, des cliniciens et des chercheurs.

1.1.2. Le concept de traumatisme en psychanalyse

Le terme « trauma » (du grec τραῦμα, « action de blesser » et « blessure ») est considéré par la psychanalyse actuelle comme « un événement de la vie du sujet qui se définit par son intensité, l'incapacité où se trouve le sujet d'y répondre adéquatement, le bouleversement et les effets pathogènes durables qu'il provoque dans l'organisation psychique » (Laplanche et Pontalis, 1967, p. 499).

Les écrits de Louis Corcq (2002) permettent de retracer l'évolution historique concept de trauma. Les notions de trauma et de névrose traumatique ont été introduites dans le vocabulaire de la psychopathologie en 1888 par Herman Oppenhein, psychiatre allemand, en vue de désigner la symptomatologie affichée par des accidentés de chemin. Dans sa pratique clinique, Oppenheim était confronté à des symptômes de névrose traumatique qu'il décrit chez ses patients :

> des rescapés d'accident de chemin de fer obnubilés par le souvenir de l'accident, sujets à des crises d'anxiété en réponse à tout stimulus qui peut le

> rappeler…., assaillis par des cauchemars de reviviscence qui agitent leur sommeil et perturbés dans leur sphère affective, pleurant face à des spectacles qui les laissaient jadis indifférents. (Crocq, 2002, p. 23-24)

A la même époque, Charcot observe des symptômes similaires chez ses patientes de l'hôpital de la Salpêtrière de Paris. Avec Freud et Janet, il désignera cette symptomatologie par le concept de « névrose hystérique. » L'étude des névroses traumatiques se développera plus tard à travers des études de psychiatrie militaire lors des guerres mondiales, pour s'intéresser au « choc des tranchées » (*shell shock*), la « névrose de guerre » et la « traumatophobie ».

Dans sa thèse *L'automatisme psychologique*, publiée en 1889, Pierre Janet est le premier à s'intéresser au cheminement pathogénique du trauma. Il avance l'hypothèse que la souvenance brute de l'événement subsiste dans le subconscient comme « un corps étranger », « une idée fixe », ou « un parasite » produisant des manifestations élémentaires « automatiques » tandis que la conscience continue de fonctionner de façon circonstanciée et différenciée, élaborant des conduites supérieures et adaptatives. Le « trauma » provoquerait une « dissociation » de la conscience, donnant lieu à des manifestations autonomes d'automatisme psychologique (Crocq, 2002, p. 24). Selon Janet, ces manifestations apparaissent lorsque l'individu est sujet à un état de « faiblesse mentale » ou « misère psychologique », « constitutionnelle » ou « accidentelle » (Crocq, 2002, p. 417).

Les notions développées par Oppenheim, Charcot, Janet ont influencé la vision psychanalytique du trauma, telle que élaborée ultérieurement par Freud, bien que ces trois auteurs n'étaient pas eux-mêmes psychanalystes. Dans ses écrits, Freud confère au traumatisme un rôle déterminant dans l'étiologie de l'hystérie. Il empruntera à Janet les hypothèses de la dissociation de la conscience et du souvenir de l'événement comme corps étranger ou parasite au sein du psychisme. Il élaborera une définition économique du traumatisme comme effraction dans l'*Au-delà du principe de plaisir* (Freud, 2014). Il émet l'hypothèse que l'excitation excessive éprouvée dans une situation de menace de l'intégrité du sujet s'accroît au-delà du tolérable et altère le fonctionnement de l'appareil psychique. Dans l'urgence d'éliminer cet excès, le travail psychique se limite à relier les excitations afin de permettre de libérer ultérieurement leur décharge. Le traumatisme vient donc abolir le fonctionnement psychique de base fondé sur le principe du plaisir.

Cependant, dans sa conception la plus récente du traumatisme, Freud invalide ce modèle et « rétablit une sorte de symétrie entre le danger externe et le danger interne : le moi est attaqué du dedans, c'est-à-dire par les excitations pulsionnelles, comme il l'est du dehors. » (Laplanche et Pontalis, 1967, p. 503). Étant donné que le sujet interprète tous les événements de sa vie comme des événements heureux ou malheureux en fonction de son passé infantile, l'importance de chaque événement ne doit être jugée qu'en fonction de l'histoire infantile du sujet dans laquelle il s'insère. Un événement traumatique serait alors, comme tous les autres événements, remanié après-coup, ce pour quoi il ne doit pas être considéré comme déterminant en lui-même, mais en lien avec les affects et les représentations, y compris les fantasmes, qu'il vient réactiver. Ainsi, les événements extérieurs font resurgir les souvenirs refoulés d'un trauma initial et « tirent leur efficacité des fantasmes qu'ils activent » (Laplanche et Pontalis, 1967, p. 502).

Les critiques adressées à ces modèles estiment qu'ils ne permettent pas une prise en compte du traumatisme réel et collectif, et par là, ils sont jugés peu conformes à une reconnaissance du réel. Selon Kaës *et al.* (2003), il revient à revictimiser l'individu souffrant, en utilisant une théorie définissant le traumatisme comme fantasmatique ou ancré dans le trauma originaire. Selon lui, cette théorie devient « complice d'un second meurtre en rabattant sur la scène du fantasme, la scène de l'histoire » (p. 174). Le lien entre le trauma réel et le trauma psychique est également à l'origine d'importantes divergences entre Freud et Ferenczi. En définissant le trauma comme « commotion psychique », Ferenczi précise qu'elle est précédée par le sentiment d'être sûr de soi dans lequel on se sent déçu : Avant, on avait trop confiance en soi et dans le monde environnant - après coup, trop peu ou pas du tout. On aura surestimé sa propre force et vécu dans la folle illusion qu'une telle chose ne pouvait pas arriver – « pas à moi » » (Bokanowski, 2002, p. 749).

De plus, cette « commotion psychique » surviendrait toujours sans préparation et aurait pour conséquence l'angoisse. Le sujet serait envahi par des excitations déplaisantes dont une partie échapperait à la conscience. Ainsi, en posant à l'origine du trauma un événement réel et non fantasmatique, Ferenczi montre que ces névroses traumatiques seraient une régression narcissique (et non libidinale), car la personne traumatisée a été atteinte au plus profond de son estime de soi.

Kaës (2004) étend le concept de traumatisme à la notion de crise en y donnant les caractéristiques (1) d'une perturbation paralysant le système interne, (2) de l'accroissement des désordres et des incertitudes, et (3) des conséquences sur l'ensemble de l'organisation. La notion de rupture y apparaît fondamentale : il s'agit de « traiter cet aspect subjectif de la crise quand elle apparaît comme une rupture dans le cours des choses qui vient mettre en cause douloureusement le sentiment de la continuité du soi, la cohérence du monde interne, la fiabilité des liens d'appartenance à des groupes, l'efficacité du code commun à tous ceux qui participent d'une même socialité, d'une même culture » (Kaës, 2004, p. 23).

Nous ne développerons pas davantage les conceptualisations psychiatriques ni psychanalytiques du traumatisme. Nous avons voulu les aborder afin de présenter les descriptions cliniquement dominantes des symptômes associés au trauma. De plus, étant donné que nous serons amenés à penser des ruptures multiples qui affectent le fonctionnement psychique, nous avons jugé important d'aborder les rapports entre la réalité psychique et l'événement traumatique. Dans les parties suivantes, nous allons présenter un cadre théorique ethnopsychiatrique, développé en France à partir de l'expérience de la prise en charge en situation transculturelle. Ce dernier développement nous permettra une meilleure articulation des dimensions sociales et individuelles dans les conceptualisations de l'expérience traumatique.

1.1.3. Le cadre de référence ethnopsychiatrique et le concept de traumatisme

Le développement de la psychiatrie occidentale s'est longtemps démarqué par l'absence de considérations sur l'altérité des cultures. Comme l'a souligné Guerraoui (2011), la nosographie occidentale, ayant ses origines dans la pensée philosophique rationaliste des Lumières, aurait tendance à interpréter les divergences entre les peuples selon une sorte « d'évolution culturelle » caractérisée par un développement des technologies. Ainsi, les sociétés occidentales industrialisées seraient considérées comme étant plus évoluées par rapport aux sociétés traditionnelles. L'émergence de l'ethnopsychiatrie, initiée par Devereux (1983) en pleine période coloniale, a posé les fondements d'une approche théorique et clinique intégrant les dimensions sociales, culturelles et psychologiques des phénomènes.

En se basant sur le postulat de l'universalité psychique proposé par Freud, Devereux (1983) envisage le fonctionnement psychique comme trait distinctif de tout homme et attribue le même statut et la même importance à toutes les productions psychiques et culturelles. Le développement du psychisme humain est, selon lui, soumis à l'influence de l'univers entourant, à la « culture externe ». D'abord, la culture préexiste le sujet et lui est extérieure (le dehors). Progressivement, elle est intériorisée et réinterprétée par le sujet en fonction de ses besoins psychiques (le dedans). Or, il est impossible de tracer une courbe fermée qui sépare le dedans et le dehors car cette frontière est « mobile », « elle se crée de novo à chaque instant » (Devereux, 1983, p. 76). L'intérêt du chercheur devrait donc porter sur « les événements qui se produisent sur cette courbe – ou, mieux, qui créent et sont cette courbe » qui « séparent » en théorie mais qui « unifient » en pratique l'homme et son milieu.

La méthodologie de l'ethnopsychiatrie est guidée par le principe de complémentarisme. Dans cette optique, l'étude des phénomènes nécessite un double discours, ethnologique et psychanalytique, faisant appel à deux cadres de référence qui sont utilisés de manière consécutive, et non simultanée, dans le respect absolu de leur propre méthodologie et de leurs outils conceptuels : c'est ce « double discours obligatoire », cette « pluridisciplinarité non-fusionnante » (Devereux, 1972) qui permettent de pallier l'incomplétude de chacun des cardes de référence théoriques pris isolément.

Dans les conceptualisations ethnopsychiatriques ultérieures, Sironi (1999, 2017) rappelle la nécessité de considérer l'histoire collective comme un réel objet actif, dans la mesure où un sujet « produit » des comportements singuliers à partir de déterminants liés à son histoire collective :

> Nous sommes dans l'obligation de complexifier nos repères théoriques en psychologie comme ailleurs, et d'apprendre à raisonner dans une nouvelle dimension à la fois planétaire et locale. Désormais, les problèmes des humains, leur psychologie, s'appréhendent de manière plus adéquate si nous intégrons les paramètres culturels, géopolitiques et les traces à long terme que les violences collectives laissent dans l'histoire des humains et des peuples. (Sironi, 2017, p. 18-19)

L'approche géopolitique clinique a été conçue pour penser la complexité et tenir un discours double, ou multiple, de manière simultanée, et non parallèle, contrairement à ce

que le propose Devereux. Le passage entre la dimension collective et singulière s'opère, selon l'auteur, à travers des « émotions politiques et géopolitiques ». Deux cas de figures sont envisagés. Premièrement, les émotions engendrées par des événements de la vie intrapsychique peuvent être déplacées, transformées et exprimées dans la vie collective. Et deuxièmement, les événements liés à la vie collective engendrent des émotions déplacées, transformées et exprimées dans la sphère de l'intime.

L'approche ethnopsychiatrique porte un intérêt particulier à la notion de trauma et ses articulations complexes avec la notion de culture (Sturm *et al.*, 2010). Selon Devereux (1983), la source des traumatismes réside dans des événements à caractère fortement transgressif, qui présentent une menace à la vulnérabilité fondamentale de l'être humain (menace de castration, menace de mort). Allan Young (1995) a souligné, comme Devereux (1983), qu'il existe des variations culturelles quant à ce qui peut être considéré comme transgression. Chaque culture laisse s'exprimer certains comportements ; réprime et rend tabou certains autres. Selon Lebigot (2011), il s'agit donc d'envisager le traumatisme non seulement dans le psychisme mais aussi dans le social et la culture, qui sont aussi les pourvoyeurs des catégories d'analyse mobilisées par le sujet. Ainsi, le fonctionnement social et le fonctionnement individuel sont en interactions dynamiques et ne doivent pas être confondus.

Selon Sironi (1999), lorsque la torture vient acter des transgressions de tabous culturels, elle provoque rupture avec les univers de références habituels, conduisant à la perte du lien entre la singularité subjective et le social. Ce contexte particulier de la torture démontre que les considérations autour des souffrances traumatiques ne peuvent pas se faire sans tenir compte de la dimension éthique car l'atteinte traumatique ne se limite pas à l'individu agressé ou violenté ; à travers lui c'est aussi son groupe d'appartenance qui est atteint. De ce fait, les individus ne sont pas socialement et culturellement égaux face au traumatisme :

> Le sujet est toujours une singularité marquée par une histoire, une généalogie. Il est hanté par une singularité marquée par un corps social réel, imaginaire et symbolique qui lui assigne une place marquant son identité ; identité où se rejoue en permanence la dualité du singulier et du collectif. (Tarquinio et Montel, 2014, p. 48)

Le dispositif thérapeutique de l'ethnopsychiatrie cherche à transformer le lieu de consultation en un espace d'échange, un lieu de débat où « le malade n'est pas seulement un être en souffrance, mais aussi un acteur de la vie sociale qui entend témoigner, partager son expérience » (Nathan, 2001, p. 23). Ainsi, la position adoptée ne cherche pas à figer l'individu dans une conception déterminée de sa maladie, correspondant et se réduisant aux symptômes diagnostiques identifiés a priori. Elle ouvre les portes à de nouvelles découvertes, en donnant au monde du patient la possibilité de s'exprimer : « La maladie devient un interlocuteur, une force permettant de débattre, de remettre en question des éléments du monde réel. » (Nathan, 2001, p. 72)

Afin de rendre compte de la spécificité du vécu des personnes ayant subi des violences dans un contexte politique de guerre, de conflit ou de génocide. Sironi (1999) développe la notion de traumatisme intentionnel. Ce dernier est défini comme « délibérément produit ou induit par un humain ou un non-humain (idéologie, croyances), par un être visible ou invisible (un système, une organisation), sur un sujet donné, ou sur un groupe d'individus » (Sironi, 1999, p. 32).

Les actes et les techniques (tortures, construction délibérée de paradoxes) associés aux traumatismes intentionnels remplissent plusieurs fonctions : initier, affilier, déshumaniser, déculturer. L'intentionnalité malveillante leur est préexistante dans la mesure où « la fabrication du désordre » est pensée et élaborée avec une volonté explicite d'arriver à une finalité destructive au niveau collectif et individuel :

> L'intentionnalité malveillante a pour effet d'organiser la terreur en système psychologique collectif et d'instaurer la peur au sein de chaque individu singulier. Ce n'est pas de troubles intrapsychiques dont souffrent les victimes de traumatismes intentionnels, mais des effets des constructions politiques pathogènes et malveillantes. (Sironi, 1999, p. 31)

Le travail de l'histoire collective produirait des contenus psychiques ayant toujours un statut d'objet figé, enkysté (Kaës *et al.,* 1993). Ces derniers peuvent faire l'objet de transmission intergénérationnelle ou transversale, c'est-à-dire parmi des peuples et des communautés. Les effets peuvent se prolonger au cours de la vie de l'individu ; ils peuvent également apparaître soudainement, ou progressivement, des années après les événements.

1.2. Le concept de transmission intergénérationnelle

Dans les trois sections suivantes, nous aborderons les conceptualisations de la transmission intergénérationnelle. Premièrement, nous introduirons la notion de mémoire familiale, sa transmission et ses spécificités dans le contexte de migration. Deuxièmement, nous présenterons les concepts psychodynamiques exposant les processus impliqués dans la transmission psychique intergénérationnelle. Plus particulièrement, nous reviendrons sur deux conceptualisations fondamentales de la transmission psychique dans l'approche psychodynamique : la position freudienne et la position d'Abraham et Török. Puis, nous exposerons les développements récents de cette notion, notamment la conceptualisation de la transmission psychique intergénérationnelle par René Kaës, et la représentation de la transmission psychique intergénérationnelle sous forme de fantasme de transmission décrite par Albert Ciccone. La troisième section de ce chapitre présentera une revue de littérature empirique réalisée sur la transmission intergénérationnelle traumatique. Les études répertoriées seront présentées en trois sous-sections en fonction du type de population concernée.

1.2.1. La transmission intergénérationnelle : mémoire familiale, migration et violences collectives

1.2.1.1. La transmission intergénérationnelle et la mémoire familiale

Le terme génération vient du latin *generatium* qui signifie « ensemble de ceux qui vivent à la même époque » (Trésor de la langue française informatisé [TLFi]). Hormis le partage de repères temporels, la génération peut être considérée comme le socle de la société indispensable pour la transmission. Durkheim utilise cette notion pour désigner un mécanisme par lequel un sujet construit son identité et son appartenance au genre humain. Le générationnel correspondrait, pour l'auteur, à « l'ensemble des phénomènes psychologiques et sociologiques caractéristiques de la notion de génération » qui constitue un tout premier lieu de la transmission (Keck et Plouviez 2008, p. 18). En rapprochement avec la vision de Durkheim, Singly (Keck et Plouviez, 2008) suggère que l'individu cherche un certain équilibre entre se lier et se délier ; et le générationnel représente un lieu de socialisation, c'est-à-dire d'une transmission de l'esprit de discipline, complété par un attachement aux groupes sociaux, qui est intériorisé librement grâce à l'autonomie de volonté.

Les processus de socialisation et d'éducation s'opèrent à travers la mobilisation de la mémoire (Candau, 1998). Une double fonction serait assurée par la mémoire familiale. D'une part, elle permet de véhiculer le contenu et de reconstruire le passé, non pas sous sa forme exacte, mais sous forme de dynamique familiale rêvée (Vatz Laaroussi, 2001). D'autre part, la mémoire familiale permet de faire vivre une identité. A travers la transmission de contenu, c'est également la manière d'être au monde qui est passée d'une génération à l'autre (Candau, 1998).

Legendre (2004) évoque la différence entre le contenu de la transmission et l'acte de transmettre lui-même. Il souligne la dimension anthropologique de ce concept et affirme son universalité à travers les cultures : « Le fond même de la transmission dans l'humanité, marquée par les cultures les plus diversement stylées, c'est l'acte de transmettre […] une transmission ne se fonde pas sur un contenu, mais avant tout sur un acte de transmettre. » (p. 50) Selon Kaës *et al.* (2003), l'urgence n'est pas seulement de transmettre, notamment les interdits fondamentaux, mais aussi d'interrompre la transmission, c'est-à-dire de pouvoir arrêter le passage intergénérationnel des éléments perçus négativement. La puissance de la poussée vers la continuité ou vers l'interruption s'exprime selon des modalités et des enjeux différents.

1.2.1.2. La transmission de la mémoire familiale dans le contexte de migration

L'expérience de migration « est un acte courageux qui engage la vie de l'individu et entraîne des modifications dans l'ensemble de l'histoire familiale » (Moro, 2001, p. 79). Selon Manço (1999), l'expérience de migration représente la forme « emblématique de l'expérience de la diversité », car elle introduit directement la présence des espaces biculturels ou pluriculturels au sein de la famille et permet « une décentralisation plus aisée » sur autrui et ses réalités. Cependant, le processus de migration et les événements qui la précèdent, peuvent parfois provoquer des ruptures de continuité qui menacent la constitution de l'enveloppe familiale, unité qui contient les différents membres et qui soutient le développement de leur enveloppe individuelle (Dugnat, 2012).

Les changements identitaires provoqués par la migration engendrent des transformations perpétuelles des représentations. De nouvelles « cartes de mémoire » sont

alors tracées par le contexte migratoire fixant ainsi les règles et les repères pour la deuxième et la troisième génération (Vatz Laaroussi, 2001). Le type de migration - temporaire ou définitive, et le type d'accueil - ouvert ou fermé, influence les stratégies d'adaptation mises en place par les personnes migrantes. Cependant, ce processus obéit à des formules variées et à des rythmes propres à chacun. Une différence entre les migrants réfugiés et les migrants indépendants apparaît en fonction des spécificités de leur parcours pré-migratoire, car pour de nombreux migrants réfugiés la préparation du départ, les connaissances sur le pays d'accueil, la planification des étapes ainsi que l'assurance économique constituent souvent des phases impossibles à réaliser avant leur départ (Vatz Laaroussi, 2001).

1.2.1.3. Le processus de transmission dans le contexte de violences collectives

Dans le contexte de violence collective, l'acte de transmission de l'expérience vécue représente une tâche douloureuse, voire impossible pour de nombreux survivants. Plusieurs auteurs évoquent que les sentiments de honte et de culpabilité accompagnent les prises de parole ou le silence des survivants (Altounian, 2000; Coquio, 1999; Lévi, 1994; Piralian-Simonyan, 2008).

Pour Altounian (2000), si la honte surgit de l'inconvenance d'une « parole qui s'écarte trop de l'expérience », elle découle tout autant de l'impuissance de cette parole à se maîtriser mais aussi de l'impuissance à maîtriser son objet. Pour Coquio (2004), la difficulté d'exprimer le vécu du génocide touche autant l'expression verbale qu'écrite. La distance qui sépare le monde d'ici et celui de là-bas se double de celle qui démarque le vécu et son récit. L'aller-retour entre un « ici » et un « là-bas » ne se fait donc pas seulement dans le temps ou dans l'espace. Il se fait aussi entre les deux mondes du vécu et de sa narration qui se contaminent au contact l'un de l'autre. Il produit une zone d'indistinction qui trouble plus encore ce que nous savions de la relation que l'écriture et la vie entretiennent entre elles.

Les survivants sont confrontés au manque de mots pour décrire mais aussi au détournement du sens provoqué par la « langue du crime » et « l'angoisse de voir les mots les plus simples, trahir ce que l'on attend d'eux » (Lévi, 1987). Dans *Si c'est un homme*, Lévi (1987) écrit :

> Nous disons « faim », nous disons « fatigue », « peur » et « douleur », nous disons « hiver », et en disant cela nous disons autre chose, des choses que ne peuvent exprimer les mots libres, crées par et pour des hommes libres qui vivent dans leur maison et connaissent la joie et la peine. (p. 132)

Or, l'absence de mots autour de l'événement traumatisant, le silence, et le non-dit qui entourent le drame, la non-reconnaissance de l'entourage constituent une violence traumatique supplémentaire, qui s'ajoute à la violence réelle subie lors de l'événement (Jacques, 2001).

De nombreux chercheurs concluent que le silence et la non-élaboration des événements s'installent dans les familles où les parents ont vécu des violences collectives. Ce phénomène appelé « la conspiration du silence » a été identifié comme étant à l'origine de souffrance, notamment au sein des familles des survivants de l'Holocauste (Zajde, 2005). De son expérience clinique auprès de familles libanaises, Gannagé (1999) constate que pour certains parents et leurs enfants, l'expérience de la guerre ne fait pas trace dans leur mémoire, car elle est associée à l'impensable ; là où la réalité de certains événements, par son aspect terrifiant, dépasse l'imagination.

Les résultats de recherches conduites auprès des populations de réfugiés non-occidentaux et leurs enfants rappellent la nécessité de prendre en considération les valeurs et les idéaux, les traditions et la communication au sein de la famille ; ceci afin de bien évaluer la valeur du silence et de la communication ouverte autour du matériel traumatique (Dalgaard et Montgomery, 2015). Ces critiques portent notamment sur l'hypothèse des thérapies occidentales stipulant que les personnes ayant vécu un traumatisme ont besoin d'extérioriser leurs émotions afin d'éviter le développement de graves problèmes psychiques (Summerfield, 1999). Des études récentes suggèrent que la « révélation modulée » peut être associée à une meilleure adaptation psychologique chez les enfants de parents réfugiés non occidentaux (Dalgaard et Montgomery, 2015). Le terme « révélation modulée » désigne un style de communication intrafamiliale qui met l'accent sur le moment et la manière de révéler le matériel traumatique ainsi qu'à la sensibilité parentale envers les besoins cognitifs et émotionnels de l'enfant. Ces facteurs sont considérés comme plus importants que le contenu révélé à l'enfant (Rousseau, Measham, et Nadeau, 2013). Ainsi,

la révélation prônée dans les milieux psychothérapeutiques occidentaux classiques pourrait s'avérer nuisible (Kirmayer *et al.*, 2007).

1.2.2. Les théories psychanalytiques sur la transmission psychique

1.2.2.1. La transmission psychique selon Freud

Les premières interrogations sur la transmission psychique sont énoncées par Freud dans l'article intitulé *Héritage et étiologie des névroses*, où il aborde la question de la transmission de la névrose, qui s'effectuerait à la fois par la voie psychique et par la voie sociale (cité dans Kaës, 1997). Au départ, la position freudienne concernant la transmission psychique recouvre la notion du transfert, c'est-à-dire qu'elle serait à l'origine d'un certain nombre de processus de répétition dans la cure (Ciccone, 2012). Ce n'est que plus tard que Freud généralise la transmission à d'autres contextes, notamment celui de la transmission phylogénétique. Kaës *et al.* (2003) souligne que la position freudienne est marquée par le principe évolutionniste : Freud s'interroge avant tout sur la continuité dans la transmission, notamment « le maillage diachronique et synchronique dans lequel l'individu singulier (*der Einzelne*) est tenu, pour ne pas dire tissé » (p. 111).

Dans son ouvrage *Totem et tabou*, Freud (2015) présente clairement la position de l'héritier face à ses ancêtres : par les mécanismes d'introjection et d'incorporation, il intériorise la réalité extérieure, notamment le sentiment de culpabilité qui serait, quant à lui, l'élément organisateur de la société humaine. De plus, Freud précise dans cet ouvrage sa vision des processus en jeu dans la transmission du matériel psychique :

> L'homme possède dans son activité spirituelle inconsciente, un appareil qui lui permet d'interpréter les réactions d'autres hommes, c'est-à-dire de redresser, de corriger les déformations que ses semblables impriment à l'expression de leurs mouvements affectifs. C'est grâce à cette compréhension inconsciente [...] que les générations ultérieures ont pu réussir à assimiler le legs affectif de celles qui les ont précédées. (Freud, 2015, p. 182)

1.2.2.2. La transmission psychique selon Abraham et Török

Dans les années soixante-dix, les travaux de Abraham et Török (1987) sur le deuil introduisent les notions de « crypte » et de « fantôme ». Ces deux notions sont étroitement

liées à la notion freudienne d'élaboration psychique, c'est-à-dire « le travail accompli par l'appareil psychique en vue de maîtriser les excitations qui lui parviennent et dont l'accumulation risque d'être pathogène » (Laplanche et Pontalis, 1967, p. 130). Ce processus, actif et conscient, correspondrait à ce qu'Abraham et Török désignent par l'introjection. Les événements de la vie à caractère traumatique ne pouvant pas être introjectés par le sujet seraient alors sujets à un refoulement dynamique étant à l'origine de conflits inconscients incessants. Ce processus mènerait alors à la configuration d'une « crypte » dans laquelle le symbole psychique est brisé.

Ainsi, le fonctionnement psychique de l'enfant se voit affecté par les « cryptes » inconscientes de ses parents, c'est-à-dire, par exemple, par les secrets ou les fautes cachées qu'ils partagent. Le travail psychique imposé au descendant direct comprend non pas une expérience traumatique personnelle, mais le clivage du (des) parent(s) qui jouent un rôle de l'idéalisation du Moi. Abraham et Török (1987) désignent ce processus par le « travail du fantôme de l'inconscient », dont l'enfant serait porteur. À cette étape, l'expérience traumatique ne serait plus indicible (tel que c'est le cas pour le(s) parent(s)), mais innommable, dans le sens où aucune représentation verbale n'est accessible au sujet. La présence des contenus ignorés est cependant pressentie et interrogée par le sujet. À la génération suivante (des petits-enfants), la transmission rendrait ces objets impensables, c'est-à-dire que l'existence même d'un secret d'une expérience traumatique est ignorée- les sensations, les émotions ou les images ne peuvent pas être expliquées par le sujet en fonction de sa vie psychique propre ni de sa vie familiale.

1.2.2.3. La transmission psychique selon René Kaës

Pour Kaës *et al.* (2003), le travail de la transmission psychique serait permis par les liaisons entre les appareils psychiques. Ces liaisons seraient également un lieu de transformation du matériel transmis. Selon lui, il importe de différencier le matériel transmis de celui qui est reçu et transformé, car le sujet n'est pas un récepteur passif de ce qui lui est présenté : « L'héritage ne peut pas être reçu passivement, il ne peut être qu'une acquisition appropriative. » (p. 13) Nous retrouvons ici une différenciation semblable à celle concernant la notion de la culture de l'individu. Définie en termes dynamiques, la culture d'un individu ne serait pas un héritage imposé qui viendrait le figer dans une conception

prédéfinie et statique : la culture représenterait, au contraire, un matériel en constante évolution et transformation. En effet, selon Moro (1998), l'individu serait le dépositaire actif d'un ensemble de matrices de sens portées par le groupe qui le précède, et disposerait de fait d'une certaine liberté dans sa façon de se les approprier.

Cette comparaison entre le travail de transmission psychique et le travail de culture s'avère pertinente dans la mesure où Kaës *et al.* (2003) appréhendent la transmission traumatique (une forme de transmission psychique) comme une modalité de la transmission culturelle. En effet, selon lui, la transmission culturelle s'opère selon deux modalités générales. La première, élaborative, serait une transmission transitionnelle, transformatrice, permettant à l'individu une appropriation subjective de la culture. La transmission traumatique représenterait la deuxième modalité, non élaborative, puisqu'elle s'effectuerait autour « d'objets psychiques bruts », dont l'incorporation résulterait en formation de cryptes, telles que définies auparavant à la lumière des concepts introduits par Abraham et Török (1987).

Kaës *et al.* (2003) étudient la transmission psychique sous l'angle de la transmission du négatif : serait donc notamment transmis à travers les générations le matériel non élaboré, ce qui fait défaut, ce qui manque :

> Ce qui se transmet, ce sont essentiellement des configurations d'objets psychiques, c'est-à-dire des objets munis de leurs liens à ceux qui précèdent chaque sujet. Ce qui se transmet et constitue la préhistoire du sujet, ce n'est pas seulement ce qui soutient et assure, en positif, les continuités narcissiques et objectales [...] : idéaux, mécanismes de défense névrotiques, identifications, pensées de certitudes. Un caractère remarquable de ces configurations d'objets de transmission est qu'ils sont marqués par le négatif. Ce qui se transmet, c'est ce qui n'a pas pu être contenu, ce qui ne se retient pas, ce qui ne se souvient pas, ce qui ne trouve pas inscription dans la psyché des parents et vient se déposer ou s'enkyster dans la psyché d'un enfant : la faute, la maladie, le crime, les objets disparus sans trace ni mémoire, pour lesquels un travail de deuil ne peut pas être accompli. (Kaës *et al.*, 2003, p. 12)

Cependant, cette conceptualisation va encore plus loin, en affirmant que c'est dans l'inscription de la transmission dans le registre du négatif qu'apparaissent les conditions nécessaires pour que l'espace psychique puisse se constituer et pour que le processus de transmission puisse s'effectuer : « Il s'avère que c'est peut-être dans ce qui échappe à notre vouloir et à notre représentation que l'essentiel de la transmission s'effectue, il reste que

c'est aussi l'absence de l'interdit qui rend impossible la représentation, le jeu du fantasme, le plaisir et le travail de la pensée. » (p. 12)

1.2.2.4. Les représentations de la transmission psychique selon Albert Ciccone

Parallèlement aux processus inconscients de transmission psychique, la psychanalyse s'est également intéressée à la manière dont la transmission elle-même est intériorisée. Ce chapitre présente le concept de fantasme de transmission, élaboré par Albert Ciccone, permettant de rendre compte des théories singulières construites par le sujet sur les transmissions dont il hérite.

Ciccone (2012, 2014) reprend les travaux de Freud, notamment l'ouvrage Totem et Tabou, selon lequel la transmission concernerait une culpabilité inconsciente. Cette dernière pousserait le sujet à produire ce que Ciccone appelle « un fantasme de transmission », défini comme « un scénario construit ou reconstruit, conscient ou inconscient, dans lequel le sujet se désigne comme héritier d'un contenu psychique transmis par un autre, contemporain (dans un lien inter- ou transsubjectif) ou ancêtre (dans un lien généalogique inter- ou transgénérationnel). » (p. 74) La construction de ces scénarios aurait un double but : à la fois de se distancer du matériel transmis et de s'en innocenter (j'y suis pour rien, ça vient d'un autre), et à la fois pour se l'approprier (devenir sujet d'un sentiment inconscient de culpabilité).

Selon l'auteur, la transmission traumatique représente un contexte particulier, qu'il convient de distinguer du fait que les objets psychiques transmis dépassent les capacités de symbolisation du sujet. Ainsi, le fantasme de transmission aussi bien un effet du traumatisme qu'une défense contre les aspects traumatiques de la transmission. Le contexte traumatique ramène les fantasmes de transmission à la conscience, de manière plus marquée par rapport au contexte de transmission non traumatique, car les fantasmes contribuent à assurer la continuité du lien avec l'autre menacé par la charge débordante de la transmission.

De plus, il est possible de relever une différence majeure avec la conceptualisation de la transmission traumatique présentée par Kaës. En effet, pour Kaës *et al.* (2003) le

processus de subjectivation ne pourrait œuvrer que dans le cas de la transmission culturelle non traumatique. Lors de la transmission traumatique, l'héritage psychique serait transmis à l'état brut, de manière peu élaborée, sans passer par un processus de subjectivation de la part de l'héritier. Pour Ciccone au contraire, le fantasme de transmission soutient les processus actifs qui déclenchent les mouvements d'appropriation du matériel reçu par le sujet. De ce fait, le fantasme de transmission rend possible le travail de subjectivation même dans le contexte de transmission traumatique.

Nous avons jugé pertinent d'explorer les recherches portant sur la transmission traumatique inscrites dans d'autres cadres conceptuels que celui de la psychanalyse. Elles seront présentées dans la section suivante.

1.2.3.La revue de littérature sur la transmission intergénérationnelle traumatique

À l'aide de différentes combinaisons des mots suivants : « trauma », « transmission », « transgenerational pattern », nous avons effectué une revue de littérature partielle dans plusieurs banques de données disponibles à l'Université Laval : PsychNET, Web of Science, PubMed et Anthropology Plus. Dans un premier temps, nous avons obtenu 1342 articles revus par un comité de pairs. Par la suite, nous avons établi des critères de sélection, utilisés lors des triages des articles, en fonction de leur titre, puis de leur résumé. Nous avons retenu les articles (1) centrés sur la relation parent-enfant, (2) mentionnant un vécu traumatique parental, (3) mentionnant la dimension psychologique du vécu, (4) abordant l'influence du vécu traumatique des parents sur leurs enfants, et (5) rédigé en anglais ou en français. Au terme de cette sélection, le répertoire final de cette revue de littérature partielle comprend 35 articles revus par un comité de pairs, qu'il serait possible de regrouper en 3 catégories selon le type de population étudiée, à savoir (1) les survivants de la Shoah ; (2) autres groupes culturels (échantillon de l'étude relativement homogène pour l'appartenance culturelle) ; (3) populations variées et/ou ayant vécu différents types de traumatismes (échantillon de l'étude hétérogène quant à l'appartenance culturelle et/ou le type de trauma vécu).

1.2.3.1. Les recherches effectuées auprès des survivants de la Shoah

La première catégorie englobe les articles portant sur la population des survivants de la Shoah et les descendants de deuxième ou troisième génération (c'est-à-dire les enfants et les petits-enfants). Selon Fernandez *et al.* (2006), cette population serait la plus étudiée en termes de transmission traumatique dans l'histoire de la théorie et de la pratique psychologique et psychiatrique. Ceci serait dû au fait que de nombreux enfants de survivants de la Shoah ont intégré des professions de relation d'aide, ou étaient eux-mêmes à la recherche d'aide psychiatrique. Les chercheurs s'intéressent avant tout à la nature et l'expression des souffrances des descendants et leur lien avec les traumatismes vécus par la génération précédente. Bradfiled (2011) présume que ces recherches identifient deux voies possibles dans la transmission traumatique – directe et indirecte. Nous utiliserons cette distinction afin de présenter une partie des recherches portant sur les survivants de la Shoah et leurs descendants.

Les recherches portant sur la voie de la transmission traumatique directe étudient les représentations mentales chez l'enfant, identiques à celles retrouvées chez le parent. Autrement dit, l'intérêt est porté aux situations dans lesquelles les deux générations souffrent des mêmes représentations mentales, voire des mêmes symptômes. Cette voie de transmission est relevée dans les travaux de Wiseman (Wiseman, Metzl, et Barber, 2006 ; Wiseman, 2008) portant sur les sentiments de colère, de culpabilité et de solitude chez les adultes descendants des survivants ayant migré en Israël en provenance des pays de l'Europe de l'Est. Plusieurs des fils et des filles rapportent vivre notamment des sentiments de solitude qu'ils associent directement au vécu de leurs parents, qui serait transmis par une exposition aux souvenirs intrusifs.

La deuxième voie de la transmission traumatique, c'est-à-dire la transmission indirecte, pourrait expliquer en partie la présence des émotions citées plus haut. Cette voie de transmission s'opérerait à travers une altération des capacités du parent à procurer une attention et des soins adéquats à son enfant, ce qui mènerait aux expériences de manque affectif et de négligence. Cette altération des capacités parentales est étudiée, entre autres, dans les travaux de Fernandez *et al.* (2006) et Bradfield (2011, 2013). Fernandez *et al.* (2006) étudie les mécanismes de transmission du point de vue du fonctionnement

systémique des familles de survivants, qu'elle désigne comme « système familial narcissique ». Ce postulat est basé sur le « renversement des rôles parentaux » survenant dans des situations où les enfants sont appelés à fournir un soutien émotionnel à leurs parents, qui, à cause de leur vécu traumatique, ne disposent pas de la stabilité émotionnelle nécessaire pour exercer leur rôle de soutien auprès de leurs enfants. Fernandez *et al.* (2006) identifie les mécanismes présents dans le style parental qui seraient à la base du trauma chez les descendants. Elle arrive à la conclusion que la transmission du trauma est permise par les mêmes stratégies qui ont aidé le parent à survivre au trauma, telle que l'attention sélective portée sur le bien. Cet ajustement de la perception de la réalité dans les camps, focalisée sur les petites gratifications, a pu amener les survivants à minimiser les difficultés de leurs enfants.

D'autres chercheurs ont examiné la « matérialisation » de la transmission traumatique à travers des rituels et des objets. Kidron (2012) interroge les descendants des survivants sur les relations nouées avec leurs parents autour de deux types de phénomènes : les traces physiques (le numéro tatoué sur le corps ou les cicatrices provenant des blessures de la guerre), et des artefacts directement reliés au « monde de la mort », tels que les cuillères du camp d'Auschwitz ou les photos de famille de l'avant-guerre. Kidron constate que ces objets, plus au moins exposés par le survivant, permettent aux descendants de « donner une forme à la mort », à la présence de l'absence ressentie dans la famille. Ainsi, ces objets auraient le potentiel de stimuler les interactions, l'empathie et l'imagination chez les descendants. Le rôle du matériel se retrouve au centre des travaux de Jacobs (2011), qui explore le lien entre la transmission traumatique intergénérationnelle et les pratiques de rituels dans les familles de survivants de la Shoah. Selon ses conclusions, le rituel a permis de créer au départ un espace d'échange émotionnel intense, dans lequel les descendants ont intériorisé les souffrances des parents. Ultérieurement, ce même espace, créé par le rituel, a contribué à la résolution du trauma chez les descendants : en apportant des changements créatifs aux rituels, les descendants ont pu se défaire de l'identification au parent traumatisé.

1.2.3.2. Les recherches effectuées auprès d'autres populations

Une deuxième catégorie proposée dans cette revue regroupe les recherches effectuées auprès de personnes appartenant à un groupe culturel relativement homogène ayant vécu le même type de traumatisme. De la même manière que les recherches trouvées dans la première catégorie, ces études visent à définir la nature et les mécanismes de la transmission traumatique. La deuxième population le plus souvent retrouvée dans les recherches recensées est représentée par les peuples autochtones d'Amérique. Dans ces recherches, le concept de traumatisme intergénérationnel est davantage extériorisé – les événements traumatiques dont les parents ont souffert (famille adoptive, école résidentielle) ont engendré des changements profonds dans la structure de la communauté ; et ce sont ces changements dans les liens sociaux qui seraient à la source du traumatisme des générations suivantes. Ainsi, le trauma des descendants ne prend pas a priori sa source dans la vie psychique des parents, et ses mécanismes de transmission sont davantage décrits en termes de conditions sociales et économiques, dont les générations ont hérité. On voit ici un changement radical de paradigme comparativement aux études menées auprès de la population des survivants de la Shoah. Ces dernières associent les mécanismes de transmission traumatique aux interactions physiques et psychiques entre les parents et les enfants et les influences des éléments macro-systémiques n'y sont que rarement explorées.

Afin d'illustrer ce changement de paradigme, nous pouvons nous référer aux travaux de Menzies (2007), qui s'intéresse au phénomène des personnes autochtones sans-abri, sous l'angle de la transmission intergénérationnelle traumatique. Selon sa perception, cette transmission correspond aux « effets des politiques gouvernementales identifiés à travers plusieurs générations de peuples autochtones du Canada ». Ainsi, le trauma perçu chez l'individu résulterait de l'influence conjointe de multiples facteurs associés à la personne, la famille, la collectivité et la nation. La dimension sociétale dans le concept de la transmission traumatique est apparente également dans les travaux menés auprès des Indiens américains/autochtones d'Alaska ayant intégré des programmes de sevrage, dits culturellement adaptés (Myrha, 2011 ; Myrha et Wieling, 2014). Myrha étudie leur adaptation à travers le concept de « trauma historique », défini comme un « ensemble de symptômes ou comportements tels que, entre autres, la dépression, les pensées et les gestes

suicidaires, l'automutilation, la difficulté de reconnaître et d'exprimer les émotions » (p. 18). Selon les représentations rapportées par ces participants, la transmission du trauma s'opérerait par « l'héritage de la continuité des pertes ». Cet héritage serait véhiculé par les conditions matérielles insuffisantes qui perdurent d'une génération à l'autre et qui seraient la cause, entre autres, de la malnutrition et des décès précoces survenant fréquemment dans les familles. Le deuxième mécanisme de répétition de trauma identifié était la difficulté de remplir le rôle de parent que les participants associent directement à leurs expériences traumatiques de séparations précoces, d'abus et/ou de négligence. Les représentations des mécanismes de transmission ne sont pas davantage explicitées dans cette recherche.

La recherche de Markert (2011) étudie la transmission traumatique survenant dans un troisième contexte culturel, celui de la révolution culturelle en Chine. Market présente une analyse de cas détaillée de la transmission traumatique de père en fils. Ses interprétations sont basées sur les concepts de la psychanalyse occidentale et suivies de considérations relatives aux influences de la culture chinoise. Les mécanismes de transmission traumatique seraient donc associés à l'identification au parent traumatisé, qui amènerait chez le descendant des difficultés d'individuation et de séparation, car elles représenteraient un danger d'abandon pour le parent traumatisé. La réflexion sur les interprétations culturelles porte sur les influences des courants philosophiques ayant influencé « le monde intellectuel chinois », notamment le confucianisme. On relève par exemple la notion de « Xiao », traduite par « piété », qui impose aux descendants de se plier aux exigences parentales. L'idéal de l'harmonie entre les générations est recherché, et une rupture avec l'héritage parental paraît impensable. Selon l'auteur, la notion de piété joue un rôle important dans l'explication de la souffrance. Le fait de porter et d'endurer une souffrance transgénérationnelle sans se plaindre, ni se rebeller est un signe de maturité en Chine.

1.2.3.3. Les recherches effectuées auprès des populations variées et/ou ayant vécu différents types de traumatismes

La dernière catégorie regroupe des recherches axées sur la théorisation générale de la transmission traumatique étudiée en comparant différentes populations ou différents types de trauma. Plusieurs écrits de Bradfiled (2011, 2013) visent à explorer la transmission

intergénérationnelle traumatique chez les enfants à charge de leurs mères ayant souffert de différents types de trauma. Le cadre de référence utilisé ici est la psychanalyse relationnelle, qui cherche à associer les processus intrapsychiques d'une personne à leurs manifestations relationnelles. Appliquée au concept de traumatisme, la psychanalyse relationnelle (Bradfiled 2011, 2013) porte attention à la manière dont le passé traumatique a influencé le style parental, et par conséquent, la relation d'attachement parent-enfant. Selon les auteurs, les parents ayant vécu une expérience de perte ou de trauma non élaborée se démontrent souvent incohérents, effrayés ou effrayants lorsqu'amenés à répondre au besoin de contenir les émotions de leur enfant. Ainsi, les recherches portent un intérêt particulier aux manifestations de ce type d'attachement dans les relations, et son implication dans la transmission intergénérationnelle du trauma. L'expérience traumatique qui surcharge l'individu par des affects inassimilables, résulterait en une dissociation défensive des affects dont l'individu lui-même n'est pas conscient (Bromberg, 2003). À la différence de la psychanalyse freudienne, Bradfield (2011) caractérise la dissociation avant tout comme un processus relationnel, qui maintient l'expérience traumatique non formulée, avec une signification ambiguë autant pour la mère que pour l'enfant. Cette transmission du secret, de l'isolation et de la déconnexion d'une expérience affective intense, se trouve au cœur des discours des mères ainsi que de leur enfant.

Une réflexion particulièrement intéressante est proposée dans le travail de Walkerdine, Olsvold et Rudberg (2013). En se basant sur les travaux psychanalytiques français de Davoine et Gaudillière, les auteurs élaborent une méthode d'entrevue avec les femmes migrantes. S'appuyant sur les travaux psychanalytiques post-lacaniens, ils explorent des traumatismes liés aux événements de guerre qui seraient transmis à travers des ruptures du lien social. Un événement qui ne peut pas être transmis serait étroitement lié au contexte historique dans lequel il a été vécu. La souffrance du parent communiquée par différents chemins peut amener l'enfant à l'incorporer sans comprendre ce qui lui est transmis. Par la suite, il le transmettrait à une génération suivante qui peut le vivre sous forme d'expériences de psychose. Le travail clinique élaboré par Davoine et Gaudilliere consiste donc à « amener l'histoire dans le présent », c'est-à-dire à relier l'expérience du manque vécue au présent au contexte historique dans lequel elle est enracinée. Walkerdine *et al.* (2013) appliquent les concepts cliniques à la recherche en sciences sociales et

élaborent une méthode qui tiendrait compte de l'impossibilité de séparer le psychique du social. Walkerdine *et al.* (2013) argumentent que la majorité des théories abordent la transmission du trauma comme un passage du matériel psychique d'un membre de la famille à un autre. En nous référant à la deuxième catégorie de notre revue, nous tenons à ajouter qu'une portion non négligeable des travaux de recherche est centrée sur le rôle du social dans la transmission du trauma, sans toutefois aborder les mécanismes de transmission dans les liens de parenté. Ainsi, nous le travail de Walkerdine *et al.* (2013) représente une tentative unique d'articuler à la fois la dimension familiale et la dimension sociale dans l'étude de la transmission traumatique.

Finalement, la recherche de Lev-Wiesel (2007) représente une comparaison intéressante de la transmission traumatique relevée dans les discours de trois familles marquées par des traumas différents : la Shoah, un séjour dans un camp de transit suite à une migration, et un déménagement forcé par la guerre. Les résultats confirment que ces événements laissent des empreintes durables sur les générations suivantes, et qu'ils peuvent prendre des formes différentes selon la nature du trauma. Par exemple, les expériences de la Shoah, d'expulsion ou de déménagement forcé se sont traduites par un devoir des générations suivantes de se souvenir de ce qui est arrivé, comme une dette à payer à la génération précédente pour la souffrance endurée. Ceci n'était pas le cas dans la famille de migrants marocains. Les comparaisons présentées dans cette étude doivent être lues avec prudence car les données s'appuient sur l'analyse du discours des membres de trois familles exposées à des événements traumatiques très différents, inscrits dans des contextes historiques, politiques, culturels et sociaux très différents.

1.3. Les représentations sociales et la notion d'expérience

Le concept de représentations sociales que nous allons utiliser dans cette étude a été élaboré par Émile Durhkeim afin d'expliquer des phénomènes variés dans la société en fonction des représentations collectives (Moliner et Guimelli, 2015). En les distinguant des représentations individuelles, Durhkeim entrevoit les représentions collectives comme homogènes et partagées par tous les membres de la société. Moscovici transformera la notion de représentation collective en représentation sociale afin de faire de la représentation une passerelle entre le monde individuel et le monde social (Jodelet, 2014, p.

82). Avec la diffusion de ses travaux émerge également un courant de recherche interdisciplinaire étudiant cette notion en particulier.

Toutefois, la définition des représentations sociales ne fait pas consensus à travers les différents disciplines et courants de recherche. Dans l'œuvre fondatrice de Moscovici, elles sont conçues comme « des théories qui élaborent le réel » sans en être des copies. Elles seraient donc une opinion qui se réfère à un objet, à une production collectivement élaborée par des sujets du même groupe social. Ainsi, il s'agit de saisir la manière dont une réalité s'inscrit dans un réseau de significations partagées par un groupe social (Moscovici et Buschini, 2003).

Dans les conceptualisation ultérieures, Abric (1994) ajoutera qu'elles peuvent être définies comme un ensemble organisé et hiérarchisé de jugements, d'attitudes et d'informations qu'un groupe social élabore sur un objet. Palmonari et Doise (1986) soulignent qu'elles circulent entre les individus et les groupes : elles sont à la fois transmises et à la fois construites à travers des interactions constantes dans lesquelles se manifestent les tensions, les oppositions et les conflits. Pour Jodelet (2014), les représentations sociales permettent à l'acteur social « de nommer et définir ensemble les différents aspects de la réalité de tous les jours, dans la façon de les interpréter, statuer sur eux et, le cas échéant, prendre une position à leur égard et la défendre » (p. 47). Ainsi, leur étude porte un regard particulier sur les prises de positions différentes qu'elles suscitent chez les individus.

Les représentations sociales apparaissent comme des moyens de diffusion de connaissances, qu'elles soient scientifiques ou non ; elles agissent alors comme des instruments de communication, comme un centre de conflit et d'identification, en tant que principes organisateurs de groupes dans leurs dimensions culturelles et sociales (Farr, 1998). Une double analyse de la dimension culturelle est ainsi possible. D'une part, en cherchant le savoir commun partagé par les individus, au-delà de toute spécificité culturelle, la théorie des représentations sociales permet d'établir les universaux se rapportant à la réalité étudiée. D'autre part, en analysant la variabilité des prises de position à l'égard des représentations sociales, elle rend compte des différences socioculturelles qui s'y rapportent. Ainsi, il est possible de considérer l’appartenance sociale des individus, tout

en tenant compte des expériences affectives et normatives, des différents modèles de conduites et de pensées désignés par les groupes sociaux (Jodelet, 2008).

La culture permet de médiatiser ce qui est perçu, et les apprentissages permettent aux acteurs sociaux d'acquérir la capacité de discriminer les stimuli qui méritent d'être saisis, d'y associer des symboles et des valeurs et d'adopter les émotions qui conviennent (Vinsonneau, 2002). Camilleri et Cohen-Emerique (1989) soulignent qu'il ne faut pas qualifier de « culturelles » toutes les significations fournies par le groupe : sont (ou deviennent) culturels uniquement les traits consensuels qui s'étendent à travers le groupe et le temps. La nécessité de se représenter le réel survient lorsqu'un individu est confronté à une réalité inconnue. Cependant, pour qu'un groupe social produise une représentation sociale, l'objet inconnu doit nécessairement avoir une portée sociale significative, et donc être à la source d'un enjeu social (Moliner, 1996). Jodelet (2008) souligne également qu'en fonction des appartenances sociales, des engagements idéologiques et des systèmes de valeurs : « Un même événement peut mobiliser des représentations trans-subjectives différentes qui situent l'individu dans des horizons variables. » (2008, p. 40)

Dans cette étude, nous avons retenu la définition des représentations sociales proposée par Doise, Clémence, Lorenzi-Cioldi et Bourdieu (1992), qui les décrivent comme « des principes générateurs de prises de position qui sont liées à des insertions spécifiques dans un ensemble de rapports sociaux » (p. 251). Pour Doise *et al.* (1992), « étudier l'ancrage des représentations sociales c'est chercher un sens pour la combinaison particulière de notions qui forment leur contenu » (p. 111) Dans cette perspective, les représentations sociales ne sont pas des phénomènes isolés ; leur signification est nécessairement ancrée dans des réalités symboliques et des dynamiques spécifiques, souvent de nature sociale (Negura et Maranda, 2004). Dans l'analyse il est important de tenir compte de la base symbolique préexistante qui est constituée à partir des valeurs profondes, des caractéristiques ou des appartenances à des groupes sociaux ou bien encore des rapports à la société ou à d'autres personnes.

Les prémisses théoriques de ce projet soulignent l'importance de la prise en compte de la subjectivité des individus dans l'analyse de leur expérience du génocide et de ses potentiels effets transgénérationnels. La relation entre représentation sociale et expérience

serait caractérisée par un mouvement dialectique. D'une part, l'interprétation de l'expérience se fait en fonction des ressources disponibles dans le système global des représentations, avec par exemple des pré-construits culturels ou un savoir commun. D'autre part, l'expérience permet de structurer elle-même les éléments constitutifs de l'état du monde, tels que les événements, situations, objets et personnes de l'environnement proches du sujet et son monde de vie.

La notion de l'expérience a été développée dans le cadre des théories phénoménologiques de la connaissance ; elle est directement reliée à la dimension du vécu du sujet. Son utilisation dans les sciences humaines reste ambiguë (Jodelet, 2015). Globalement, elle se déploie sur deux dimensions. La première concernerait l'éprouvé subjectif dont témoignent les sujets dans leur discours. La deuxième, cognitive, favoriserait une expérimentation du monde et sur le monde et participe à la construction de la réalité selon les catégories déterminées socialement. C'est au niveau de la dimension cognitive que la notion d'expérience vécue s'articule avec la notion de représentation sociale. Jodelet (2015) identifie 7 interrelations :

1. L'expérience vécue renvoie toujours à une situation locale concrète ;
2. Elle est une forme d'appréhension du monde par les significations qu'elle y investit ;
3. Elle comporte des éléments émotionnels qui engagent les subjectivités particulières ;
4. Elle est mise en forme dans son expression et sa conscientisation par des codes et des catégories de nature sociale ;
5. Elle est plus souvent analysée à partir de la rencontre intersubjective impliquant un fond de savoirs et de significations communes ;
6. Elle réclame l'authentification par les autres ;
7. Elle a des fonctions pratiques dans la vie quotidienne, renvoyant au mode d'existence des sujets dans leur réalité concrète et vivante.

Afin de mieux saisir les significations partagées par le groupe de participants au sujet de la place du trauma dans la transmission intergénérationnelle, il est indispensable d'interroger également leur expérience du génocide au Rwanda. Bien que ces expériences

n’aient pas été nécessairement traumatiques, nous postulons que ce vécu a mis en jeu l’économie psychique du sujet. Selon Jodelet (2015), de telles situations peuvent faire émerger des significations nouvelles et structurer de manière originale les informations dispensées par la communication sociale. Cette approche nous permet de mieux saisir la complexité du phénomène étudié, c'est-à-dire des représentations sociales elles-mêmes et des situations dans lesquelles elles naissent et opèrent.

2. Les grandes lignes du contexte historique du Rwanda

Les récits de l'expérience individuelle ne peuvent être interrogés sans tenir compte de la dimension trans-personnelle dans laquelle ils s'inscrivent et à laquelle ils se confrontent. Le social et le culturel émergent sous la forme d'une mémoire collective qui articule les discours aux mythes partagés collectivement et constitue un lieu de relations privilégiées entre processus de socialisation et fonctions de représentations.

Dans ce chapitre nous présentons les grandes lignes de l'histoire rwandaise. Cette description porte sur les mythes des origines du peuple rwandais, les facteurs complexes ayant contribué à la genèse du génocide et à la (re)construction de la société rwandaise. Nous allons décrire plus particulièrement les sources des traditions orales, l'organisation sociale précoloniale, la rencontre avec l'Occident et ses échos, qui secouent les rapports sociaux pendant des décennies après les changements de constellations politiques mondiales, communément désignées comme « décolonisation » ou « indépendance ».

Ce bref portrait historique offre une occasion à la chercheure, et peut-être même à son lecteur, d'interroger leur héritage « d'homme blanc ». L'étude du cadre de référence à partir duquel la chercheure perçoit l'autre contribue à démasquer certains présupposés qui peuvent l'habiter et à prévenir la mise en échec de la rencontre interculturelle avec les participants. Ainsi, comme le remarque Cohen-Emerique (2015), un travail de décentration est nécessaire et complémentaire à celui de la découverte des cadres de référence de l'autre dans un contexte de relation interculturelle.

2.1. La notion de l'ethnie et son instrumentalisation politique

L'expansion coloniale européenne du 15ème au 20ème siècle, les « découvertes » européennes des continents du Sud, le commerce d'esclaves africains, sont autant d'éléments historiquement reliés aux catégories de classement collectif, telles que « la race », « l'ethnie » ou « la tribu ». Le mot « ethnie » est défini comme « un groupe d'êtres humains qui possède, en plus ou moins grande part, un héritage socio-culturel commun, en particulier la langue » (TLFi). Toujours selon TLFi, l'adjectif ethnique était employé depuis le 16ème siècle en référence à la Bible, selon laquelle ce terme signifie « qui appartient au

paganisme ». Dans la langue néotestamentaire, ce terme désignait les Gentils [groupe d'hommes ayant les mêmes coutumes (païennes)] par opposition aux Hébreux, ou plus tard par opposition à « chrétien » (TLFi). Au 18ème siècle, l'adjectif ethnique étend son sens et en vient à être utilisé pour désigner une population issue d'une même origine (pas nécessairement païenne) : à cette époque « Français » renvoyait à une ethnie. L'usage de la notion d'ethnique et son instrumentalisation politique a été souligné dans de nombreux travaux anthropologiques. A titre d'exemple, Amselle et M'Bokolo (1999) proposent une hypothèse selon laquelle les ethnies seraient une « invention coloniale » :

> La cause paraît donc être entendue : il n'existait rien qui ressemblât à une ethnie pendant la période pré-coloniale. Les ethnies ne procèdent que de l'action du colonisateur qui, dans sa volonté de territorialiser le continent africain, a découpé les entités ethniques qui ont elles-mêmes été ensuite réappropriés par les populations. (p. 23).

Chaque société interprète des caractéristiques extérieures perçues comme distinctes (comme par exemple la couleur de la peau), mêlées à d'autres traits culturels (langue, religion), en fonction de son propre cadre de valeurs ; et introduit ainsi la différence entre « Nous » et « Autre ». Bien que le « Nous » l'emporte toujours, ce n'est qu'en Europe que des théories et des idéologies sophistiquées ont été construites dans le but d'affirmer la supériorité de Soi, des Européens ou Occidentaux, sur tous les autres peuples, afin de les dominer politiquement (Saïd, 2000). Le bref portait socio-historique du Rwanda présenté ci-après met en lumière l'instrumentalisation coloniale et génocidaire dans le contexte rwandais.

2.2. Quelques remarques sur les traditions orales comme sources de l'histoire

Faire l'historiographie du Rwanda représente une tâche complexe car les sources traditionnelles de l'imaginaire et de la mémoire rwandaise sont de nature orale. Les mythes et les traditions présentées ci-après ont été figés par les écritures coloniales. Il faut noter que plusieurs versions du même mythe peuvent apparaître.

Le manque de sources écrites semble complexifier l'étude historiographique ; et la nature même de ces sources interroge les possibilités de leur utilisation dans une démarche scientifique critique (Vansina, 2012). Du point de vue occidental, la présence de sources

écrites est un critère essentiel pour affirmer l'existence de cultures et de sociétés d'ailleurs. Hegel (1830 cité dans Grandjean, 2003) alla jusqu'à affirmer que l'Afrique noire ne fait pas partie historique du monde car elle ne montre pas de documents écrits de son passé, ni de développements ou de changements (du point de vue des Européens d'alors). Vansina (2012) explique que la disqualification des sociétés constituées autour de la tradition orale émane du fait que les sociétés occidentales basent leurs propres récits historiques sur les sources écrites. Selon Vansina (2012), l'utilisation des énoncés oraux de façon isolée, sans égard à leur représentativité, mène aux controverses historiographiques et aux mythes constitués autour de l'histoire ancienne.

Cette mise en garde nous semble nécessaire dans la mesure où la société rwandaise a été étudiée à partir des écrits de l'Occident, élaborés à partir de la fin du 19ème siècle par des missionnaires occidentaux. Les traditions populaires documentées entre 1910 et 1936 sont peu représentatives de la société extérieure à la cour royale, puisque la majorité des spécialistes de la cour rwandaise refusait les échanges avec les missionnaires (Vansina, 2012). Ainsi, les synthèses disponibles dans les sources écrites se réduisent essentiellement à une chronique des faits et des gestes des rois. De plus, les mythes fondateurs et les légendes sur l'organisation précoloniale du Rwanda seront repris ultérieurement par le pouvoir politique, notamment pour justifier le génocide (Semujanga, 1998). Le retour sur l'interprétation de l'histoire et la prise de position représentent une entreprise délicate.

2.3. La société rwandaise et la colonisation

2.3.1. Situer le Rwanda sur la carte

La République rwandaise, appelée le Rwanda ou parfois le Ruanda, est située au centre-est du continent africain. Ses frontières, établies en 1910 par les puissances coloniales belges et allemandes, sont partagées avec quatre pays limitrophes : l'Ouganda au nord, la Tanzanie à l'est, le Burundi au sud et la République démocratique du Congo à l'ouest (appelé le Zaïre entre 1971 et 1997). Les bords du lac Kivu dessinent également une partie des frontières du Rwanda. À l'origine, « Rwanda » signifie « destiné à s'étendre ». Ce nom lui saurait été donné par la dynastie des Nyiginya qui aurait commencé l'unification des clans familiaux et la création du premier royaume (Sebasoni, 2000).

Dans le langage géopolitique international actuel, le Rwanda figure parmi une douzaine de pays de « l'Afrique des Grands Lacs » (Sindayigaya, 1998). Cette appellation renvoie au langage cartographique colonial utilisant le terme « Afrique interlacustre » pour se référer à la fois au « territoire » et aux « peuples » des « Grands Lacs ». Les premiers « explorateurs » européens, animés par les fantasmes sur la recherche des sources du Nil, portaient un intérêt particulier aux surfaces hydrauliques lors de leurs « découvertes » des « terres inconnues » (Sindayigaya, 1998). Le caractère montagneux du Rwanda et des pays limitrophes est pourtant plus marquant que leurs surfaces d'eau. « Le pays des mille collines », une appellation communément utilisée à l'heure actuelle pour désigner le Rwanda, porte également les marques de la fascination européenne dans la rencontre avec l'autre, l'autre oriental. Les fantasmes des « mille et une nuits » se déplacent et façonnent les mots pour décrire la rencontre du « Vieux continent » avec « l'Afrique noire ».

2.3.2. Les mythes fondateurs rwandais

Avant même le développement de l'écriture des mythes et des légendes, les paraboles et les contes, les proverbes et les chants étaient largement utilisés par les peuples de l'Afrique subsaharienne afin d'exprimer leurs pensées, leurs sentiments et leurs préoccupations les plus profondes (Görög-Karady, 1992). Une légende fait remonter les origines de la dynastie des Nyiginya (qui aurait unifié le Rwanda) aux dieux (Sebasoni, 2000). L'aïeule des Rwandais qui vivait aux cieux ne pouvait pas avoir d'enfant. Son époux - Sebanta, le père des hommes – finit par céder à ses prières et livre à son épouse le secret pour devenir mère. Il façonne un homme minuscule, l'enduit de sa salive, appelée *imbuto* ou semence de vie, et dit à sa femme de tenir le « petit homme » dans une jarre de lait toujours frais. Au bout de neuf mois, l'image de son fils, Kigwa, s'anime. L'heureuse maman confie son secret à sa sœur et réveille ainsi la colère ténébreuse de son mari. Sebanta ouvre le ciel sous les pieds de son fils et le fait tomber sur la terre. Depuis, sa mère délaissée au ciel allume de temps à autre la foudre et l'éclair pour se consoler en regardant ses enfants (Sebasoni, 2000).

Le destin des ancêtres expulsés sur la terre reste fortuit. Une autre légende illustre l'importance de la symbolique de la vache dans l'imaginaire rwandais. Pour assurer sa descendance, une ancêtre terrestre aux prises avec la stérilité doit voler le cœur d'une vache

de la cour, le cacher dans une jarre et y verser du lait frais chaque jour pendant neuf mois. Un beau garçon sort alors de cette jarre et reçoit le nom de Sabizeze, l'Insouciant. Les circonstances étranges de sa venue au monde le mettent en danger face à son père qui veut le tuer. Ému par le sourire du petit garçon, son père finit par lui accorder sa grâce et Sabizeze poursuit alors la lignée jusqu'aux Nyiginya qui unifient tous les clans et qui fondent un royaume (Sebasoni, 2000). De cette lignée naîtra le célèbre Gihanga, un ancêtre de presque toutes les dynasties de la région. Présenté à la fois comme forgeron et conquérant qui épouse des princesses partout où il passe, il incarne la figure de l'héritier d'anciennes principautés et du précurseur du grand Rwanda unifié (Chrétien, 2003).

2.3.3. L'arrivée des colonisateurs et des missionnaires

Au premier regard européen, la société rwandaise apparut hétérogène. Dispersée sur les collines, la population semblait organisée en fonction de réseaux de parenté hiérarchisés, sans cohésion géographique dans les lignages et les clans (Chrétien, 2003). La monarchie remontant au 17ème siècle se caractérisait par une culture matérielle rustique avec une organisation sociale et politique sophistiquée (Prunier, 1999). Les Européens étaient « ébahis devant l'autorité de ces souverains » et « sidérés par le spectacle des cours royales où ils sont reçus » (Kimonyo, 2008, p. 134). Les premiers colons arrivant sur le sol rwandais sont allemands. Le Rwanda est officiellement attribué à l'Empire allemand lors de la conférence de Berlin en 1885 qui vise à partager les territoires d'Afrique parmi les grandes puissances coloniales. Ne portant pas grand intérêt à ce territoire, les Allemands maintiennent une présence administrative faible ; l'organisation complexe de la société leur échappe et ils sont utilisés dans les histoires de conspirations des monarchies locales. En 1916, ils sont chassés par la force publique du Congo belge et la Belgique prend le relais de l'administration rwandaise en 1922. Le mandat de tutelle sur le Ruanda-Urundi, délivré par la Société des Nations suite au Traité de Versailles, sera maintenu jusqu'à l'indépendance en 1962 (Kimonyo, 2008).

Comparativement à d'autres pays de la région, la présence européenne au Rwanda a une particularité : les missionnaires auraient exercé leur influence sur le territoire avant l'administration coloniale. En effet, la politique missionnaire catholique avait été introduite

par la congrégation des Pères blancs, fondée au début du 19ème siècle pour évangéliser d'abord l'Afrique du Nord (Chrétien, 2003).

2.3.4. La *rwandisation* : une réorganisation coloniale de la société traditionnelle

Depuis la fin du 19ème siècle, plusieurs auteurs - missionnaires, colonisateurs et « chercheurs » - ont constaté la présence de trois groupes sociaux, parfois désignés comme des races, voire des castes, distinctes les unes des autres : les Hutu, les Tutsi et les Twa (Chrétien, 2003). À l'origine, ces trois groupes auraient partagé la même langue, les mêmes croyances religieuses. Ils auraient vécu mélangés sur le même territoire, auraient appartenu aux mêmes clans et à la même entité politique, la monarchie rwandaise (Kimonyo, 2008). Selon le système traditionnel, trois chefs se partageaient le pouvoir sur chaque colline (Prunier, 1999). Cependant, les rapports entretenus dans la société traditionnelle restent matière à controverse (Kimonyo, 2008). Étant donné que ces divisions ont été reprises ultérieurement par le pouvoir politique, notamment pour justifier le génocide, l'interprétation des rapports entretenus entre ces groupes avant l'arrivée des colons doit être faite avec prudence.

Les Européens exerceront pendant la colonisation le contrôle sur la population de façon indirecte, en utilisant les grands lignages tutsi et l'idéologie de la hiérarchie des ethnies. Selon la définition de Krieg-Planque (2005), une ethnie désigne des groupes humains à l'intérieur desquels prévaut une unité de langue. Dans une acceptation plus précise proposée par Sindayigaya (1998), une ethnie se caractérise par une communauté de langue, de mémoire et de conscience d'un destin commun. Les écrits missionnaires et coloniaux utilisent l'argument de l'autochtonie pour hiérarchiser les rapports entre ces trois groupes. Selon ces hypothèses fixistes, les Twa seraient les premiers habitants vivant dans la forêt, orientés vers la cueillette et la chasse, occasionnellement vers la céramique. La deuxième strate serait composée des Hutu, arrivés plus tard du Tchad et du Cameroun, vivant plutôt de l'agriculture. Les éleveurs tutsi seraient les derniers, arrivés de l'Éthiopie, et ils posséderaient le degré de culture le plus avancé, permettant de conquérir par la ruse ou par la force la majorité hutu et les Twa (Kimonyo, 2008). En misant sur l'idée de l'aristocratie naturelle des Tutsi, les Européens considèrent les Tutsi comme « destinés à faire travailler et à contrôler les serfs hutu. » (Chrétien, 2012).

2.3.5. La fabrique des ethnies : l'introduction du mythe hamite-bantou

La cristallisation et la distinction abusives de ces groupes sociaux étaient soutenues par les hypothèses hamitique et bantoue. Le mythe « hamite-bantou » apparaît comme une adaptation du thème de la malédiction de Cham à la société rwandaise. Les théologies chrétienne et judaïque enseignaient que la servitude des Noirs est un châtiment voulu par Dieu puisqu'ils sont les descendants de Cham, le fils de Noé, maudit pour s'être moqué de la nudité de son père (Semujanga, 1998). La déchéance du Noir est « expliquée scientifiquement » par son infériorité congénitale.

L'exploitation coloniale du mythe de Cham suggère que l'Afrique est habitée par des peuples « bantou » et « hamite ». Les premiers sont dépourvus de toute civilisation ou de capacité d'organisation étatique. Les différentes formes d'évolution en Afrique doivent être attribuées au peuple « hamite », originaire de l'Afrique du Nord, et qui aurait une souche « caucasienne ». Pour objectiver le rapport hiérarchique entre les groupes des Hamites-Tutsi/Bantou-Hutu au Rwanda, des critères somatiques ont été avancés et associés aux traits de caractère de chaque groupe. Les Tutsi sont « les Européens sous une peau noire » ou « les Hamites, races de seigneurs, distants, polis, fins, avec un fond de fourberie » et ils dominent naturellement « les Bahutu, des nègres au nez épaté, aux lèvres épaisses, au front nu, au caractère d'enfant, à la fois timides et paresseux, la classe des serfs » (Chrétien, 2012).

L'une des mesures principales de l'administration belge était de concentrer les différentes fonctions du chef et de confier les responsabilités de façon quasi exclusive aux chefs tutsi. Vers la fin de la présence belge au Rwanda en 1959, 43 chefs sur 45 étaient des Tutsi ainsi que 549 sous chefs sur les 559. D'autres « réformes » belges visaient la réorganisation sociale afin de créer un Rwanda « moderne ». Le système des impôts est révisé et un nouveau système de travaux forcés, *l'ubuletwa*, est généralisé et appliqué de manière individuelle. Contrairement à l'organisation pré-coloniale où ce travail pouvait être effectué par un seul membre de la lignée, dorénavant tous les hommes (et parfois même les femmes et les enfants) passaient jusqu'à 60 % de leur temps de travail pour exécuter ces « travaux d'intérêt public ». Ceux qui ne s'y pliaient pas étaient maltraités et même abattus (le rapport des Nations Unies, cité dans Prunier, 1999, p. 50).

2.3.6. Le rôle de l'Église : les messagers du salut, les messagers du colon

Les activités et les messages missionnaires de l'Église, qui assument le projet de désagréger la « sauvagerie », ne peuvent être dissociés de l'idéologie coloniale. Selon Mudimbe (1982), la mission chrétienne est fondamentalement imbriquée dans la mission coloniale, de sorte que l'une ne peut être véhiculée sans l'autre. L'émissaire de l'Église cherche à livrer le message de « vérité » et conduire les « païens » hors des « ténèbres » vers la « lumière ». Or, la parole salvatrice conduisant « au royaume céleste universel » n'est compréhensible qu'à partir des référents culturels spécifiques, caractéristiques de l'environnement d'origine du missionnaire (Prunier, 1999). Ainsi, lors de son « pèlerinage » au pays des « sauvages », le missionnaire donne sa propre culture comme exemple à suivre et transforme l'espace culturel d'origine pour le rendre semblable au sien. Le projet du missionnaire réside dans une rupture fondamentale et il instaure des relations qui « tendent et ne peuvent tendre, en terre étrangère, que vers la restitution et la reproduction des préalables culturels qui la fondent » (Semujanga, 1998, p. 172).

Au-delà de la nature politique du message chrétien, les activités de l'Église contribueront de façon explicite et intentionnelle aux réorganisations sociales et politiques orchestrées par les colons belges (Prunier, 1999). La présence et les écrits abondants des hommes de l'Église servaient un intérêt politique, celui de classifier la population en races, ethnies et castes, et par là, appliquer la devise *Divide et Impera*, au Rwanda comme dans d'autres lieux du continent africain.

La conversion au christianisme semblait un pré-requis nécessaire pour accéder au pouvoir organisé par les Belges. Des milliers de nouveaux convertis rejoignent les rangs de l'Église catholique qui note : « Leurs motivations ne sont peut-être pas des plus désintéressées, mais avec la grâce de Dieu, ils se changeront en bons chrétiens. » (Prunier, 1999, p. 192)

Dans l'optique de bienfaisance qui prétendait sortir les pauvres locaux de leur misère, les œuvres de charité ont aidé à la construction d'écoles et d'hôpitaux. Plusieurs textes témoignent de l'intention de la transformation culturelle dans ces initiatives :

> J'ai en face de moi un continent de deux cents millions d'êtres humains dont je me demande chaque jour, si nous en ferons des hommes, des chrétiens, ou si nous les laisserons pour des siècles à l'état des bêtes sauvages. Si vous saviez Monseigneur, comme tout le reste disparaît devant tout cela... » (Un message adressé à Maret, un doyen de la Faculté de Théologie de Paris, cité dans Chrétien, 2012, p. 82).

L'Église détient le monopole de l'éducation, payante et facultative. L'accès à l'école, lieu de diffusion du mythe hamitique, est dénié aux enfants hutu, amplifiant le déséquilibre des rapports sociaux et la différenciation sociale en faveur des Tutsi (Chrétien, 2012). Les Tutsi hésitent d'abord à y envoyer leurs enfants mais ils changent d'attitude lorsque les diplômés accèdent aux responsabilités importantes attachées aux postes de techniciens et d'auxiliaires de l'administration coloniale (Chrétien, 2012). Du côté des paysans, en particulier des paysans hutu, les élèves les plus brillants peuvent poursuivre leurs études uniquement dans les séminaires. Cependant, cette formation ne prépare pas aux métiers de l'administration. Ces jeunes intellectuels ambitieux et frustrés, appelés des séminaristes, vont plus tard former une contre-élite hutu (Kimonyo, 2008).

2.4. La république hutu

2.4.1. La radicalisation des Hutu

Le parti Parmehutu a utilisé l'antagonisme de races pour justifier le programme anti-tutsi du parti révolutionnaire en expliquant que le Tutsi était un étranger qui avait conquis et mis sous servage pendant quatre siècles le peuple hutu. Fédéré par la haine anti-tutsi, ce mouvement a accédé au pouvoir en 1957 (Chrétien, 2012). Présentée comme une « révolution sociale », cette stratégie lui a permis d'implanter son idéologie et de légitimer son régime. La diffusion de la haine anti-tutsi basée sur l'idée de l'antagonisme racial fondamental ne se limitait pas à la sphère politique. Elle s'était popularisée à travers les chansons à succès populaire figurant dans le répertoire des radios locales. La haine réactivée durant ces périodes entraînera des milliers de morts et d'exilés.

La rupture entre les deux ethnies s'accentue avec la mise en place par la Belgique d'organes représentatifs censés conduire la population rwandaise vers l'indépendance. Selon Braeckman (1994), les Allemands puis les Belges réussissent à faire porter par les autorités

locales le poids du mécontentement que provoquent les contraintes de la colonisation. En effet, les Hutu voient dans ces organes de représentation la continuation de la domination des Tutsi, ce qui amène les plus radicaux à rédiger un *Manifeste des Bahutu* qui dénonce le monopole politique, économique, social et culturel des Tutsi ou encore le « colonialisme du Noir par le Noir ». Ce n'est pas tant le colonisateur qui est mis en cause, mais le Tutsi qui avait profité de la colonisation (Prunier, 1999).

Au moment de l'indépendance, la Belgique a finalement décidé de transférer le pouvoir exclusif à la faction extrémiste du mouvement d'émancipation des Hutu. Les nouveaux missionnaires, marqués par les idées de gauche de l'Europ d'après-guerre, ont fait basculer le soutien ecclésiastique allant auparavant à l'élite tutsi vers la « majorité hutu » (Kimonyo, 2008). Gouteux (2009) ajoute que le pouvoir colonial allait faire passer cette manipulation politique sanglante comme une révolution sociale qui allait justifier les événements par une oppression ancestrale des Hutu par les Tutsi.

Les réactions des Hutu se font de plus en plus violentes. La Révolution sociale bascule soudain en épuration ethnique. Suite à son arrivée au pouvoir et la proclamation de la Première République en 1961, une nouvelle flambée de massacres contre les Tutsi émerge, et la mention d'ethnie – instaurée par l'administration coloniale – devient obligatoire sur tous les documents administratifs.

> « A racial dictatorship of one party has been set up in Rwanda, and the development of the last eighteen months have consisted in the transitions from one type of oppressive regime to another. Extremism is rewarded and there is a danger that the (Tutsi) minority may find itself defenseless in the face of abuse. » (Newbury 1998, p. 84)

Lorsque ce pouvoir se trouve face aux difficultés économiques, « l'argument Tutsi » est utilisé à plusieurs reprises dans les années 1963-1964, puis en 1973. Lorsqu'une partie des exilés tutsi ont essayé de contester par les armes ce régime, le président a décidé de faire taire toute contestation, hutu comme tutsi, par des massacres de masse (Braeckman, 1994). Bien que le pogrom se concentre nettement sur les politiciens libéraux et autres démocrates, les victimes ne sont pas seulement des personnes connues. Des Tutsi sont tués simplement parce qu'ils sont Tutsi, c'est-à-dire des complices du Front Patriotique Rwandais [FPR] même lorsqu'ils n'ont pas la moindre sympathie pour les combattants. Des

Hutu, ni membres ni sympathisants des partis de l'opposition démocratique, sont aussi tués parce que « leur opposition à la majorité démocratique » les a changés et ils ne valent guère mieux que les Tutsi (Chrétien, 2012).

Un coup d'État militaire suite à un conflit régionaliste nord-sud portera le général Habyarimana au pouvoir en 1973 (Prunier, 1999). Il va reprendre la politique ethnique de son prédécesseur, en particulier dans l'administration : exclusion des Tutsi de l'armée et des postes à responsabilités, système des quotas dans les écoles et dans les administrations.

Le processus continu d'exclusion politique se poursuivra sous le régime Habyarimana. À peine installé, le régime de la Deuxième République reconduit la politique de bannissement de réfugiés (Kimonyo, 2008). Durant les années 1980, le pouvoir est concentré notamment entre les mains de la famille de la femme du président. Cette concentration du pouvoir s'accompagne d'une mainmise de ce même groupe sur la corruption de la classe dirigeante, politique et militaire, menant à une crise économique et sociale, notamment dans les campagnes. Dans les dernières années de son règne, les groupes sociaux exclus par le régime Habyarimana s'organisent contre lui et réactivent l'antagonisme idéologique hérité de la Première République (Braeckman, 1994).

2.4.2. La formation de l'opposition des Tutsi

Les différentes persécutions contre les Tutsi depuis 1959 ont poussé plusieurs centaines de milliers de personnes à quitter le Rwanda, la majorité pour se rendre dans les pays voisins (Burundi, Zaïre, Tanzanie, Ouganda). Face au refus catégorique de leur retour au pays par le président Habyarimana, sous prétexte que le pays est trop pauvre et trop petit, l'idée d'un retour par la force va de plus en plus gagner les réfugiés. C'est de cette idée que naîtra la Rwandaise Nationale Union, transformée en FPR, organisation davantage politico-militaire, avec à sa tête Paul Kagame, actuel Président de la République depuis l'an 2000 (Kimonyo, 2008).

Une crise économique importante dans les années 1980 est accompagnée par une sécheresse et une famine. En juillet 1990, le président décide de devancer les possibles révoltes en se déclarant favorable au multipartisme, suivant les recommandations du président français

Mitterrand faites le mois précédent (Prunier, 1999). Le FPR décide d'accélérer les préparatifs de la guerre en espérant rallier l'opposition rwandaise et la diaspora. La guerre commence le 1er octobre 1990 avec l'attaque du FPR lancée depuis la frontière ougandaise : l'armée du Front patriotique rwandais pénètre dans le nord-est du pays à partir de l'Ouganda, déclenchant la lutte armée contre le régime. Le mouvement est constitué de réfugiés rwandais vivant en Ouganda ainsi que de ceux qui sont disséminés dans les pays voisins et ailleurs dans le monde. Ils réclament l'instauration de l'État de droit et l'abolition de la politique de discrimination ethnique et régionale et le droit au retour des réfugiés.

L'Église catholique est restée associée pendant de nombreuses années à la République hutu. Seule la communauté musulmane, ne représentant que 1,2 % de la population, a refusé de se départager en ethnies. Selon Kabago, ce choix viendrait du fait qu'être musulman au Rwanda n'est pas seulement un choix religieux, mais aussi un choix global d'identité (cité dans Prunier, 1999). La solidarité et l'unité de la communauté représentaient donc une protection contre les barbaries, un rempart que la majorité des chrétiens n'était pas capable de construire (Braeckman, 1994).

L'offensive est repoussée avec le soutien de la France, de la Belgique et du Zaïre avec le but de « protéger les résidents belges et permettre, si nécessaire, leur évacuation. » La France considère l'attaque du FPR comme une agression extérieure et envoie ses troupes pour aider le gouvernement dans sa lutte contre celui-ci. Le contingent français sera remplacé en 1993 par une mission de l'ONU : la Mission des Nations Unies pour l'Assistance au Rwanda [MINAUR] (Prunier, 1999).

Le gouvernement Habyarimana répliquera par l'arrestation de dix milles Tutsi et opposants politiques ; et « il va tout faire pour transformer la guerre politique qui l'oppose au FPR en une guerre raciale entre Hutu et Tutsi » (Braeckman, 1994). Les tueries seront de plus organisées avec des listes d'« ennemis intérieurs ». Deux négociations de cessez-le-feu à Arusha en Tanzanie aboutiront aux accords entre les parties sur une cessation des massacres, le maintien d'un État de droit et l'instauration d'un gouvernement de transition incluant le FPR. Le deuxième accord mettra fin formellement à la guerre et établira les premiers pas d'une réconciliation. Celle-ci doit se réaliser par un partage des pouvoirs ainsi

que par la réunion des deux armées en une seule armée nationale. Mais les négociations seront bloquées en janvier 1994 (Kimonyo, 2008).

2.5. Le génocide

Nous avons choisi d'utiliser le mot génocide ici non seulement à cause de l'ampleur des tueries, mais à cause de leur nature systématique, organisée et sélective ; et parce qu'il y avait volonté d'annihiler la population visée. Le génocide rwandais a deux facettes - celle du massacre systématique d'une population prétendument de race différente et celle de l'assassinat systématique d'opposants politiques (Braeckman, 1994).

Certaines tueries massives ne sont pas des génocides, car il leur manque le caractère de « solution finale ». Dès le début de l'année 1993, les conditions de la mise en œuvre du génocide des Tutsi étaient rassemblées, telles que la volonté de mettre en œuvre un projet conceptuellement explicite et les préparatifs de ses modalités pratiques. Entre janvier 1993 et mars 1994, 518 tonnes de machettes auraient été importées au Rwanda. Selon Human Rights Watch, ceci correspondrait à une machette pour trois Hutu adultes (Kimonyo, 2008).

Les massacres commencent dans la plupart des préfectures pendant la nuit du 6 au 7 avril. En trois mois, environ 800 000 Tutsi ont été tués. En ajoutant le nombre de morts d'opposants hutu (entre 10 000 et 30 000), on arrive à 11 % de la population. On estime à 130 000 le nombre de Tutsi survivants. Selon les comptes de Prunier (1999), le taux de morts par jour est au moins cinq fois plus élevé que dans les camps de la mort nazis. La densité de la population et le découpage géographique, l'absence de zones inhabitées, font en sorte qu'il est presque impossible de s'enfuir. Les victimes sont pourchassées par leurs voisins et tentent de se cacher n'importe où. Les blessures à la machette ne tuent pas sur le coup et l'horrible agonie peut durer très longtemps. Nombreux sont ceux qui paient leurs assassins pour qu'ils les tuent vite d'une balle dans la tête. Les femmes sont couramment violées avant d'être brutalement assassinées (Chrétien, 2003).

2.6. Le Rwanda après le génocide

Au lendemain du génocide, le Rwanda se pose à nouveau la question du vivre ensemble. Des séries d'enjeux et de choix politiques s'articulent, principalement autour des

notions de vérité, de justice, de prévention de toute nouvelle violation des Droits de l'homme, et de la consolidation démocratique. (Coquio, 2004). Dans un premier temps, les initiatives des autorités rwandaises visent l'éradication de la culture d'impunité (Rosoux, 2007). Le système juridique fait face à un défi sans précédent, posé notamment par la gravité des crimes commis, et le nombre de massacres restés impunis. Comment rendre justice de crimes que l'on ne peut « ni punir, ni pardonner » (Garapon, 2002) ? Et plus particulièrement, comment rendre justice à des centaines de milliers de victimes et juger des dizaines de milliers de prévenus (Andrieu, 2012) ?

Les premiers procès des crimes commis durant le génocide ont eu lieu en décembre 1996. Mais le manque de personnel et de moyens financiers paralyse le système en place : plus de 120 000 personnes ont été accusées et rendues responsables d'actes criminels ; en 2003, 80 000 des prévenus sont encore en attente de procès (Rosoux, 2012). En absence de réforme des juridictions actuelles, il faudrait plus d'un siècle pour juger l'ensemble des suspects dans le système en place (Rosoux, 2007). Ainsi, la justice « traditionnelle-institutionnelle », régulant et sanctionnant le « quotidien », co-existe avec une justice « transitionnelle », régulant et sanctionnant « l'exceptionnel ». Le rapport du Secrétaire général de l'ONU définit cette dernière comme « l'éventail complet des divers processus et mécanismes mis en œuvre par une société pour tenter de faire face à des exactions massives commises dans le passé, en vue d'établir les responsabilités, de rendre la justice et de permettre la réconciliation » (Hourquebie, 2014). Parallèlement à l'activité des tribunaux nationaux, les tribunaux gacaca et le Tribunal pénal international sont instaurés pour rendre la justice après le génocide.

2.6.1. Les systèmes de juridiction *gacaca*

Les tribunaux *gacaca* , littéralement « tribunaux du gazon », se basent sur une forme de « justice participative » traditionnelle dans laquelle les sages sont appelés pour régler un litige sur une colline. Suite au génocide, cette forme de justice de proximité, convoquant sur les lieux du crime les rescapés, les témoins et les criminels présumés, avait pour objectif d'établir la vérité, dresser la liste des victimes et désigner les coupables. Les débats étaient encadrés par des « juges » non professionnels, élus parmi les « hommes intègres » de la communauté, qui prononcent des peines à l'encontre des coupables (Clark et Kaufman,

2009). Progressivement, cette forme de procès a été appliquée à la majorité des accusés. Cela laissait entre 3 000 et 10 000 cas d'accusation de personnes considérées comme « grands responsables » du génocide relevant de la compétence de tribunaux nationaux (Rosoux, 2005).

Cette forme de justice, perçue comme « guérison de la population » par P. Kagamé (Rosoux, 2007) a été à l'origine d'un exode massif dans les premières semaines, puis de nombreuses critiques venant de tous les acteurs convoqués. Les rescapés participaient aux gacaca dans l'attente d'éclairer les événements passés, notamment pour obtenir des informations leur permettant de retrouver les corps de proches assassinés. Ils devaient par ailleurs accomplir un effort considérable pour témoigner et exprimer publiquement des faits tragiques (surtout dans les cas de violences sexuelles), dénoncer des voisins, voire des membres de leur propre famille (Brackelaire et Gishoma, 2008). Or, le climat à l'assemblée les exposait à une hostilité ajoutant à leurs souffrances : les détenus s'exprimaient souvent de manière mécanique, exigeaient le pardon des rescapés, allant même jusqu'à minimiser ou ridiculiser des crimes commis à leur égard. Pour de nombreux rescapés, la gacaca représente une solution de compromis politique appliquée à défaut d'une justice adéquate, certains la considéraient comme une « amnistie déguisée » (Coquio, 2015, p. 91).

D'autres critiques, énoncées notamment par des observateurs étrangers, concernent l'accélération des jugements. Cette dernière impliquerait des risques pour la défense dans la mesure où l'absence d'avocats aux côtés des prévenus et le manque de compétence des « personnes intègres » appelées à trancher ne garantissent pas de procès équitables (Martin, 1998). D'autres personnes dénoncent « une justice de vainqueurs » dans la mesure où les procès *gacaca* ne s'appliquant pas aux crimes commis après le 31 décembre 1994, c'est à dire qu'ils ne s'appliquent pas aux crimes commis durant la campagne militaire, menée par l'actuel Président Kagame, qui compte des dizaines de milliers de victimes civiles. Les procès intentés contre les membres du FPR relèvent des tribunaux classiques et sont jusqu'ici peu nombreux et peu sévères malgré « une lutte contre l'impunité » déclarée par les autorités (Rosoux et Mugabe, 2008).

2.6.2. Le Tribunal pénal international pour le Rwanda

Le *Tribunal pénal international pour le Rwanda [TPIR]* a été créé par le Conseil de sécurité de l'ONU le 8 novembre 1994 et officiellement fermé le 31 décembre 2015. Son mandat consiste à poursuivre en justice les personnes gravement responsables du génocide ainsi que de violations sérieuses des lois humanitaires internationales, commises au Rwanda du 1er janvier au 31 décembre 1994. Le TPIR a condamné 61 personnes à des peines de prison à vie pour leur rôle dans les massacres. Quatorze accusés ont été acquittés et 10 autres référés à des juridictions nationales. Les jugements marquants ont mené, entre autres, à retenir les viols et les attaques sexuelles comme actes de génocide (cas de Jean-Paul Akayesu) ; ou à condamner, pour la première fois dans l'histoire de la justice internationale, un chef de gouvernement pour le crime de génocide (Jean Kambanda). De plus, le « cas des médias », jugé par le Tribunal en 2003, est la première condamnation (depuis celle de Julius Streicher à Nuremberg après la deuxième guerre mondiale) à faire l'examen du rôle des médias dans le contexte de la justice criminelle internationale.

Le gouvernement de Kagame et les autorités rwandaises se sont montrées réticentes à toute coopération avec le TPIR suite à l'annonce de l'ouverture d'enquêtes à l'encontre des membres de l'APR suspectés d'avoir commis des crimes. Au-delà des critiques concernant les dysfonctionnements du tribunal (désorganisation du parquet, lenteur excessive malgré les moyens alloués), le pouvoir rwandais n'a pas caché son irritation devant la volonté de prendre en considération l'ensemble des crimes passés (Rosoux, 2005).

2.6.3. Les sites mémoriaux et les commémorations

Juste après le génocide, les rescapés se rendaient sur des collines à la recherche des corps de leurs proches disparus. Ils déterraient les corps pour les ré-enterrer avec dignité. Des cérémonies de deuil et de commémoration ont été spontanément organisées par des individus à titre privé ou à une échelle plus locale et collective (Brackelaire, Cornejo et Kinable, 2013). Dès 1995, le pouvoir politique a entièrement repris les pratiques d'exhumation et d'inhumation qui ne pouvaient plus relever d'initiatives individuelles. Les autorités

commencèrent à faire ouvrir des charniers et à déterrer les ossements des victimes pour les inhumer dans des endroits destinés à devenir des « lieux de souvenirs » (Rosoux, 2005).

Les initiatives d'inhumations pouvaient aider au travail de deuil des rescapés lorsqu'ils arrivaient à établir un lien entre les morts retrouvés et leurs propres disparus. Mais parfois les intentions politiques tenaient peu compte de la volonté des endeuillés. Relevant plutôt d'un travail de « mémorisation forcée », l'État alla jusqu'à ordonner des exhumations même si des cérémonies funéraires avaient déjà eu lieu, ne laissant pas aux rescapés le libre choix de leur sépulture (Vidal, 2004). Certains survivants ont exprimé leur ressentiment à l'égard de la manière dont le pouvoir politique a traité les ossements, car l'exposition publique des cadavres transgresse les rapports traditionnels aux morts. (Brackelaire *et al.,* 2013) A plusieurs endroits, des milliers de corps ont été déterrés, comme par exemple à Murabi où 1864 corps ont été exposés dans les classes d'une ancienne école technique. A côté de ce site, trois autres mémoriaux ont été érigés dans le pays, c'est-à-dire à Nyamata, à Bisesero et Gisozi, exposant là encore des milliers de corps ainsi que des photos de victimes, des armes de génocidaires et des tombes collectives.

Les inhumations sont souvent associées à des cérémonies de commémoration organisées au niveau national pour tente de créer une mémoire nationale (Brackelaire *et al.,* 2013). Les discours prononcés à ces occasions sont progressivement plus codifiés et encadrés ; de même que les témoignages de rescapés, qui encouragent au pardon et à la réconciliation, qui sont rapidement devenus de nouveaux impératifs (Coquio, 2004). De plus, seuls les Tutsi peuvent être reconnus en tant que victimes du génocide. Le discours des autorités passe sous silence le fait que de nombreux Hutu et leur famille ont été tués parce qu'ils s'opposaient à la politique de massacres. Parfois, des citoyens hutu ont sauvé des Tutsi pourchassés. Les initiatives visant à rappeler ces éléments de l'histoire sont empêchées, et leurs auteurs suspectés de « négationnisme » (Vidal, 2004). Plusieurs survivants et soignants en santé mentale considèrent que les commémorations contribuent à rendre représentable ce qui est de l'ordre de l'effroi pur et à « métaboliser » les traumatismes liés au génocide (Brackelaire *et al*., 2013). D'autres regrettent cependant que ces cérémonies puissent replonger les participants dans la violence plutôt que de les aider à la dépasser (Vidal, 2004).

L'État s'est progressivement engagé en collaborations étroites avec des associations locales de rescapés. Les activités conduites avec la plus grande des associations, Ibuka (« Souviens-toi »), concernaient, entre autres, le traitement juridique et symbolique de l'après-génocide, la mise en place d'un programme pédagogique sur l'ethnisme, ou la création d'un fond d'aide aux rescapés (5% du budget national). Les activités de la deuxième grande association, *Avega* [Association des veuves du génocide d'avril], visent à créer des réseaux d'aide et de solidarité en luttant contre la pauvreté matérielle, les maladies et la solitude (Coquio, 2004).

2.6.4. Les productions artistiques

Dans le travail de mémoire, les productions artistiques, littéraires et audiovisuelles occupent une place importante. Les œuvres littéraires portant le témoignage des rescapés se sont très vite multipliées, ainsi que les questionnements des chercheurs concernant leur lien avec le travail de deuil.

> Car le témoignage n'est pas seulement indispensable à l'historien ou au juge. Il est ce qui, dans la matière du langage et du sens, vient remplacer le deuil là où celui-ci a été empêché. Aucun sens humain, au-delà des logiques destructrices à saisir ne peut être donné à un génocide, qui reste ultimement « sans raison ». (Coquio, 2004, p. 75)

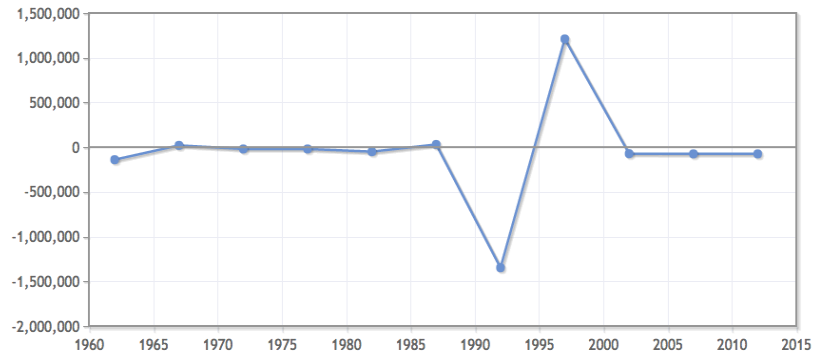
Le témoignage oral du rescapé a immédiatement été central dans les émissions radiophoniques et au cinéma. Le témoignage écrit s'est présenté d'abord sous la forme de retranscriptions de récits prononcés à des fins d'instruction juridique ou de documentation historique. Coquio (2004) considère qu'un corpus littéraire nouveau a émergé, marquant un tournant dans la littérature rwandaise existante jusque-là, et dans la tradition « d'engagement » de la littérature africaine. Les femmes y sont plus nombreuses à témoigner et à rompre « la discrétion sur soi-même », et les tiers occidentaux occupent un rôle important dans la production et la transmission de ces témoignages (Coquio, 2004).

2.7. Les principales données concernant la migration des Rwandais

2.7.1. Les grandes lignes de la migration au Rwanda depuis les années 1960

Selon les statistiques officielles, le territoire du Rwanda compte 11 809 295 résidents en 2017 (National Insitute of Statistics of Rwanda, 2017). Concernant la migration, les données publiées par les autorités rwandaises ne donnent pas d'estimation du nombre de personnes d'origine rwandaise quittant le territoire du pays à l'heure actuelle, elles concernent uniquement la population des migrants sur le territoire rwandais. Cependant, les importants changements démographiques liés à la migration rwandaise peuvent être retracés selon les données statistiques disponibles sur les portails internationaux. Le graphique ci-après publié par Index Mundi (2017) affiche le solde migratoire rwandais de 1962 à 2012, c'est-à-dire « la différence entre le nombre de personnes qui sont entrées sur le territoire et le nombre de personnes qui en sont sorties au cours de l'année. »

Figure 1 : Le solde migratoire net au Rwanda entre 1962 et 2012



Année	Solde migratoire
1962	-140 0001
1967	20 000
1972	-20 000
1977	-20 000
1982	-50 002
1987	29 999
1992	-1 347 866
1997	1 210 134
2002	-72 601
2007	-75 001
2012	-75 001

Source : Index Mundi, 2017

Ces données permettent d'inscrire l'histoire migratoire de nos participants dans un portait sociodémographique plus large. Il apparaît que leur histoire de vie s'inscrit dans les mouvements socio-politiques importants décrits plus haut, marquant ainsi leur histoire familiale. Au début des années 1960, plus de 100 000 réfugiés rwandais ont rejoint les pays voisins – le Burundi, le Tanzanie, le Zaïre (actuelle République démocratique du Congo) et

l'Ouganda. Bien que la politique de mise en règle des réfugiés soit préconisée dans tous ces pays d'accueil, les droits accordés aux réfugiés diffèrent d'un pays à l'autre. Par exemple, en Tanzanie, les réfugiés rwandais sont perçus comme migrants permanents et depuis milieu des années 1980, ils peuvent demander la citoyenneté tanzanienne (Gasarasi, 1990). En revanche, en Ouganda, même après trente ans, les migrants rwandais sont encore perçus comme un phénomène temporaire, comme s'ils allaient retourner dans leur pays d'origine. En Ouganda, les réfugiés rwandais n'ont jamais eu le droit de posséder des terres, de se déplacer en dehors des colonies de réfugiés sans autorisation officielle du commandant de l'établissement ou n'ont jamais acquis le droit à la citoyenneté (Van der Meeren, 1996).

Avant le début de la guerre lancée par le FPR en 1990 visant à rallier l'opposition rwandaise et la diaspora, nous pouvons voir que le nombre de personnes sortant du territoire rwandais augmente dramatiquement, et ce depuis la fin des années 1980. En 1992, le nombre de personnes quittant le territoire dépasse le nombre de personnes entrées d'environ 1 350 000. Le phénomène s'inverse par la suite – en même temps que de nombreuses personnes quittent le Rwanda suite au génocide et à l'installation du nouveau gouvernement, de nombreux réfugiés des années 60 retournent au pays. En 1997, le nombre de personnes arrivant sur le territoire rwandais excède le nombre de sortants d'environ 1 200 000 personnes. La valeur du solde migratoire se stabilise à partir de 2002 autour d'une valeur légèrement négative, le nombre de départs excède légèrement le nombre d'arrivées (environ 75 000 personnes en 2012).

2.7.2. Les données sociodémographiques disponibles concernant les résidents québécois d'origine rwandaise

Nous ne disposons pas de statistiques officielles quant au nombre de personnes rwandaises avant les années 2000. Selon les informations publiées par le Centre de Vancouver d'Education sur l'Holocauste (Vancouver Holocaust Education Centre, 2002) 609 réfugiés rwandais ont été admis au Canada de 1991 à 1997. En 2011, 8 100 résidents canadiens se sont déclarés d'origine ethnique rwandaise, dont 4 025 résidents québécois (Statistiques Canada, 2011).

Les données disponibles du recensement québécois effectué en 2006 (Immigration et communautés culturelles de Québec, 2011) permettent de dresser un portrait plus général de la communauté rwandaise de la région. En 2006, 2 670 résidents québécois se sont déclarées d'origine ethnique rwandaise, soit approximativement 1 350 personnes de moins comparativement aux données de 2011 et environ 1 000 personnes de plus comparativement au nombre de personnes recensées en 2001. Les personnes âgées de plus de 15 ans sont nées à l'étranger pour la quasi-totalité (95,7 %). La majorité des personnes (83,4 %) déclarent être arrivées au Québec entre 1996 et 2006. En 2006, la moitié des membres de la communauté rwandaise résidaient dans la région de Montréal (1 325 personnes, soit 49,6 %), et un membre de la communauté rwandaise sur cinq (19, 5 %) était installé dans la région de la capitale nationale.

En 2006, la communauté rwandaise de la Ville de Québec comptait 310 femmes et 210 hommes (56 % contre 44 %). L'âge de la communauté est très jeune : les enfants de moins de 15 ans représentent 30,5 % de cette population (contre 16,8 % pour l'ensemble de la population québécoise), les jeunes âgés de 15 à 24 ans représentent 21,0 % de cette population (contre 12,7 % pour l'ensemble de la population québécoise) et les personnes de 25 à 44 ans représentent 35,6 % de cette population (contre 27,8 pour l'ensemble de la population québécoise). En effet, la proportion des personnes âgées de 45 ans et plus est nettement plus basse dans la communauté rwandaise que dans l'ensemble de la population québécoise (13,0 % contre 42,7 %).

En ce qui concerne l'état matrimonial, un membre sur trois (28,3 %) de cette communauté, âgé de 15 ans et plus, se déclare marié et non séparé. Plus des deux tiers (67,9 %) des hommes rwandais et environ la moitié (53,4 %) des femmes de cette communauté se déclarent célibataires. L'union libre est beaucoup moins représentée parmi les membres de cette communauté, comparativement à l'ensemble de la population québécoise (4,7 % contre 16,5 %). La proportion des parents seuls est plus élevée que dans l'ensemble de la population québécoise, soit 8,9 % contre 4,8 %. Cette situation concerne quasi-exclusivement les femmes rwandaises, dans la mesure où 225 femmes rwandaises sont dans une situation de « parent seul », contre seulement 10 hommes rwandais.

En ce qui concerne les langues parlées à la maison, 71,0 % des personnes déclarent que le français est la langue la plus souvent parlée à la maison, alors que 18,3 % parlent une autre langue que le français ou l'anglais à la maison. Sur le plan de la scolarité, la proportion des personnes ayant obtenu un diplôme universitaire est deux fois plus élevée que celle observée dans l'ensemble de la population québécoise, soit 28,5 % contre 14,0 % des personnes âgées de 15 ans et plus. Les diplômes universitaires sont obtenus principalement par les hommes (45,7 % des hommes rwandais contre 14,6 % des femmes).

3. La présentation du projet de recherche

L'objectif général de ce projet est d'explorer les représentations sociales de la transmission intergénérationnelle de parents ayant vécu le génocide au Rwanda. Dans ce chapitre, nous détaillerons le cadre méthodologique de ce projet. D'abord, nous évoquerons sa pertinence en lien avec le cadre théorique et la revue de littératures présentés plus haut. Ensuite, nous exposerons les objectifs et les questions de recherche spécifiques et nous argumenterons la pertinence du choix d'un devis qualitatif pour y répondre. Puis, nous décrirons l'échantillon choisi pour cette étude : la taille de l'échantillon, les critères d'inclusion des participants, la démarche de recrutement et les données sociodémographiques des participants rencontrés. Ensuite, nous présenterons le type d'entrevues réalisées, nous décrirons le déroulement des entrevues et exposerons la liste des thèmes abordés avec les participants. Finalement, nous présenterons la méthode d'analyse que nous avons employée pour traiter des données recueillies.

3.1. La pertinence du projet par rapport à la littérature

La revue de littérature liée aux notions de trauma et de transmission transgénérationnelle soulève plusieurs questionnements. D'un côté, les auteurs relèvent les conséquences importantes d'un vécu traumatique des parents sur l'intégrité psychique de leurs enfants. Telles qu'identifiées par les chercheurs, ces conséquences de l'expérience potentiellement traumatique (avec ou sans symptômes traumatiques apparents chez les parents) seraient à l'origine d'un spectre de difficultés large, allant de manifestations identifiées chez l'enfant sur le plan psychique, tel qu'un rêve répétitif lié à la scène de l'événement menaçant pour le parent (Lev-Wiesel, 2007) ou une crise psychotique

(Walkerdine *et al.,* 2013), et également sur le plan somatique, tel qu'un diabète ou une maladie du cœur (Myrha, 2011). La présence de difficultés chez des enfants élevés par un parent traumatisé représente un élément retrouvé autant dans les études utilisant le cadre psychanalytique / psychodynamique (Kaës *et al.*, 2003, Bradfield, 2011, 2013 ; Walkerdine *et al.*, 2013 ; Market, 2011) ou systémique (Starman, 2006), que dans les études centrées sur la description et l'explication des symptômes (Wiseman *et al.*, 2006 ; Wiseman, 2008 ; Menzies, 2007 ; Myrha, 2011).

De plus, les théories présentées plus haut laissent penser que les représentations des parents quant à la transmission psychique et ses mécanismes sont souvent négligées. À la base des concepts liés aux représentations de la transmission psychique, tels que le fantasme de transmission élaboré par Ciccone (2012) et Kaës *et al.* (2003), nous retrouvons les récits d'expériences de descendants, recueillis par l'analyste durant la cure analytique. Étant donné que les théories psychanalytiques postulent que chaque individu a une représentation de la transmission transgénérationnelle, les parents devraient posséder une représentation du matériel dont ils ont hérité des générations précédentes. Cependant, nous constatons un manque de théorisation au sujet des représentations de la persévérance de cet héritage, c'est-à-dire des représentations construites par l'individu dans lesquelles il est le détenteur de l'héritage psychique qu'il transmet à sa descendance.

L'une des hypothèses pouvant expliquer ce manque de littérature analytique serait liée au fait que les conceptualisations psychanalytiques considèrent la transmission psychique, et notamment la transmission traumatique, comme étant l'une des formes (et des effets) d'une transmission inconsciente. Ainsi, le détenteur de l'héritage (le parent) n'aurait pas accès à ce qu'il transmet à ses héritiers (les enfants), ne serait-ce qu'indirectement par les manifestations déguisées de son inconscient, tels que les rêves ou les actes manqués. L'accès à la conscience pourrait cependant être permis par une cure analytique. De plus, il est à noter que, selon les théories analytiques, l'événement traumatique est sujet à un refoulement massif. De nombreux chercheurs concluent que le silence et la non-élaboration des événements s'installent alors dans les familles (Gannagé, 1999 ; Kaës *et al.*, 2003 ; Kidron, 2012 ; Lev-Wiesel, 2007 ; Myrha et Wieling, 2014). Ainsi, l'accès aux représentations psychiques des parents traumatisés serait compliqué par le travail de leurs

défenses psychiques, œuvrant pour maintenir le contenu à caractère traumatogène dans l'inconscient.

Des recherches sur la transmission du trauma, utilisant d'autres cadres conceptuels que celui de la psychanalyse, se sont développées relativement récemment. Parmi les travaux qualitatifs présentés dans le chapitre 5, nous ne retrouvons cependant que trois exemples d'études ayant basé la description des mécanismes de transmission traumatique sur les récits des parents. En outre, aucune de ces études n'a contesté la vision parentale quant à la perpétuation de l'héritage traumatique. Bradfield (2011, 2013) avait interrogé six dyades constituées de mères et de leurs enfants devenus adultes, avec l'objectif de générer des discours permettant d'identifier les thèmes relationnels et intrapsychiques qui émergent au niveau des paroles intergénérationnelles. Les entrevues et les analyses subséquentes ont été centrées sur trois thèmes : (1) le passé de la mère, (2) la manière dont l'expérience du trauma a influencé le style parental (ces thèmes ont été abordés durant les entrevues avec les mères et avec les descendants), et (3) le vécu actuel de l'enfant (thème abordé uniquement dans les entrevues avec les descendants). Cette recherche aborde trois représentations des éléments liés à la transmission traumatique, mais le mécanisme de transmission est décrit à partir des interprétations du chercheur, en fonction des éléments identifiés dans le discours des participants. De façon similaire, même si les recherches de Lev-Wisel (2007) et de Myrha (2011 ; Myrha et Wieling, 2014) sont conduites avec des participants de plusieurs générations, leur perception de la transmission n'y est pas questionnée directement. Les mécanismes de transmission sont ainsi envisagés uniquement à partir des interprétations du chercheur reliant des éléments de portraits générationnels distincts. Ainsi, nous estimons que notre recherche pourrait apporter des éléments nouveaux et complémentaires aux théories et modèles de transmission psychique déjà existants.

De même que les recherches qualitatives présentées dans la revue de littérature ci-dessus, plusieurs études quantitatives ont également été menées auprès de la population des survivants de la Shoah et de leurs descendants (Letzter-Pouw, Shrira, Ben-Ezra et Palgi, 2014). Les mécanismes de transmission y sont élaborés majoritairement à partir du matériel recueilli auprès de ceux qui héritent (l'héritage abordé dans ces études est constitué notamment de symptômes psychosomatiques). Par exemple, Yehuda, Halligan et Bierer

(2008) se sont intéressés à la perception qu'ont les enfants des symptômes post-traumatiques de leurs parents ; Kellermann (2001) se réfère à l'évaluation faite par les enfants eux-mêmes, qui expriment dans quelle mesure ils pensent avoir reçu les souffrances intérieures de leurs parents (la transmission perçue du fardeau parental) ; Letzter-Pouw *et al.* (2014) évaluent le niveau d'ouverture dans la communication entre les membres de la famille, telle qu'elle est perçue par les enfants.

Le manque d'exploration de la perception des parents de la transmission intergénérationnelle peut être lié à plusieurs spécificités de ces recherches. Tout d'abord, ces recherches ont été effectuées en lien avec la prise en charge des difficultés présentées par l'enfant. La vision adoptée est liée à la logique dominante dans les soins de santé en occident, selon laquelle on cherche à adapter la prise en charge à l'individu tout seul, coupé de son contexte relationnel. Pour adapter la prise en charge d'un descendant, on cherche alors uniquement à connaître ses caractéristiques individuelles ou les représentations qui lui sont propres. Dans cette logique individualiste, les influences et les représentations présentes dans l'environnement de l'individu sont moins considérées. La dominance de cette position épistémologique pourrait donc expliquer, du moins en partie, pourquoi la vision parentale de la transmission psychique ne se trouvait pas au centre d'intérêt des chercheurs. De plus, les facteurs culturels sont rarement spécifiés, autant dans les conceptualisations strictement analytiques, que dans les conceptualisations utilisant d'autres cadres interprétatifs.

3.2. Les objectifs et les questions de recherche

Ce projet de recherche vise donc à apporter une contribution complémentaire aux recherches déjà effectuées au sujet de la transmission psychique. Ce caractère complémentaire provient de l'intérêt que ce projet portera à la fois aux représentations des parents sur la transmission psychique, ainsi qu'aux éléments culturels correspondants. De plus, cette recherche contribuera à l'étude de la transmission traumatique dans la population de migrants vivant dans la région de Québec. À notre connaissance, ce sujet n'a pas été étudié dans cette population. L'objectif général de ce projet est d'explorer les représentations sociales de la transmission intergénérationnelle de parents ayant vécu le génocide au Rwanda. Et nous pouvons formuler les questions de recherche suivantes :

1. Quelles sont les représentations sociales qu'ont ces parents de la transmission intergénérationnelle dans leur famille actuelle ?

2. Quelles sont les représentations sociales de ces parents de leur vécu du génocide et de sa place dans la transmission intergénérationnelle ?

3.3. Le choix du devis qualitatif

Le choix du cadre méthodologique a été guidé par les objectifs de cette étude, qui sont d'explorer les représentations de parents ayant vécu le génocide rwandais quant à la transmission intergénérationnelle. Ainsi, le cadre de recherche dit « qualitatif » s'avère pertinent, car il permet de construire une représentation et une transposition conscientes, délibérées et rigoureuses du système « soi-monde-autrui » (Camic, Rhodes, Yardley, 2003).

La posture épistémologique de la recherche qualitative est basée sur la compréhension. Inductive et naturaliste, cette démarche vise à construire progressivement du sens, en tenant compte de et en respectant la complexité des phénomènes étudiés. Selon Paillé et Mucchielli (2003), le sens peut être défini comme l'expérience humaine (réelle ou imaginée) à laquelle peut être rapportée un énoncé (un mot ou un ensemble de mots) qui en permet la compréhension. En effet, l'approche qualitative se base sur l'idée que l'expérience humaine présente une réalité dynamique, subjective et mouvante qui ne peut pas être réduite à un ensemble de données objectivables (Jodelet, 2014). Cette complexité des phénomènes humains n'exclut pas la possibilité d'une approche analytique réaliste à visée compréhensive (Miles et Huberman, 2003). Or, les analyses de la chercheure doivent rendre compte de la double dimension de l'objet à l'étude, tel que souligné par Deslauriers (1987, p. 90) :

> L'objet par excellence de la recherche qualitative est l'action interprétée à la fois par le chercheur et par les sujets de recherche, d'où l'importance du langage et des conceptualisations qui doivent rendre compte tant de l'objet vécu que de l'objet analysé.

Les postulats de base correspondent alors à une vision constructiviste qui ne tend pas à « découvrir » une vérité, mais à chercher et à co-construire du sens à partir du matériel recueilli. Ainsi, la démarche ne prétend pas repérer les catégories formées a priori,

ni à évaluer les éléments du discours en fonction des critères préexistants au risque de normaliser et/ou de « pathologiser » l'expérience complexe et singulière des individus rencontrés (Jodelet, 2014). C'est en interrogeant en profondeur le discours des participants sur leur propre expérience que la chercheure peut s'approcher de la lecture subjective que font les individus de leur réalité (Giroux, 2009). Les capacités naturelles de l'esprit de la chercheure sont ainsi mises à profit et la compréhension du phénomène se met en place à l'intérieur d'un espace de rencontre intersubjective entre la chercheure et le participant. La recherche en sciences humaines peut être vue comme une entreprise de partage, de transaction et de négociations autour du sens à donner aux événements actuels et passés (Paillé et Mucchielli, 2003).

Nécessitant un encadrement rigoureux, la subjectivité de la chercheure représente un outil majeur œuvrant dans le recueil, l'analyse et l'interprétation du matériel de recherche. Pour répondre aux objectifs de validité de l'étude, la chercheure doit toutefois remplir une condition fondamentale, celle de trouver une distance optimale avec le phénomène étudié - une distance qui est décrite par Jodelet (2014, p. 148) comme un juste équilibre entre « l'illusion de neutralité » et « le subjectivisme impressionniste ».

3.4. L'échantillon

L'échantillon de cette étude est constitué de 15 parents ayant vécu le génocide au Rwanda et résidant actuellement dans la région de Québec. Le nombre de sujets a été déterminé en fonction des objectifs de cette étude, il s'agissait donc de privilégier une exploration en profondeur d'un nombre d'entrevues plus restreint. Toutefois, nous avons guidé notre choix de participants selon le principe de diversification appliqué dans les méthodologies qualitatives. En effet, la recherche qualitative privilégie la collecte de données diversifiées afin de présenter une vision d'ensemble ou un portrait global d'une question de recherche (Groupe de recherche interdisciplinaire sur les méthodes qualitatives, 1997). Dans cette étude, la diversification interne (intragroupe) a été privilégiée, visant à donner un « portrait global » à l'intérieur d'un groupe restreint d'individus. Ainsi, les critères établis pour la sélection des participants ont permis de constituer un groupe relativement homogène, sans être excessivement restrictif. Les participants constituant l'échantillon ont été choisis en fonction de leur contribution potentielle à la plus grande

variété possible de situations rencontrées, indépendamment de leur fréquence statistique dans la population générale.

Initialement, le recrutement pour ce projet visait toutes les personnes réfugiées vivant dans la région de Québec. Nous avons contacté une personne ressource de l'Association des réfugiés rwandais du Québec qui nous a invité à participer à une rencontre de commémoration du génocide des Tutsi tenue dans la ville de Québec en avril 2015. À partir des discussions informelles avec les personnes présentes à cette réunion, nous avons conclu que la communauté rwandaise de Québec porte un vif intérêt au thème de la transmission intergénérationnelle. Ainsi, nous avons décidé de dédier ce projet uniquement aux personnes d'origine rwandaise. Ce choix permet également de respecter la spécificité du contexte sociopolitique dans lequel s'inscrivent l'expérience individuelle des participants et les éléments culturels qui y sont associés.

Nous avons recruté des personnes exposées aux événements du génocide de façon directe, ou indirecte via un autre membre de leur famille. Nous avons jugé pertinent d'englober dans cette étude les représentations de la transmission psychique de ces personnes ayant été exposées à ces événements potentiellement traumatisants, qu'elles aient développé une symptomatologie traumatique ou pas. En effet, sans symptomatologie apparente, nous pouvons supposer que l'appareil psychique de la personne a été (est) en mesure d'élaborer le vécu d'événements menaçants. Mais, selon les questionnements des sujets eux-mêmes, cette élaboration est-elle achevée ou est-elle au contraire susceptible d'être poursuivie par les générations suivantes ? Nous estimons que la réponse à cette question possède une valeur importante non seulement pour la théorie, mais également pour les aspects cliniques, entre autre en ce qui concerne les services et les ressources accessibles aux parents ayant vécu une expérience de violence collective.

De plus, il faut ajouter que tous nos participants sont majeurs, qu'ils parlent couramment le français et sont parents d'au moins un enfant. Nous avons établi ce critère pour permettre aux participants de se référer à une expérience personnelle de la transmission intergénérationnelle avec une personne concrète. En effet, une entrevue qualitative est mieux réussie si les questions sont précises et concernent les personnes concrètement (Paillé et Mucchielli, 2003). Il est évident que les sujets ne doivent pas nécessairement devenir

parents pour pouvoir penser la parentalité et les enjeux liés à la transmission intergénérationnelle. Mais l'arrivée d'un enfant est susceptible d'amener une réactualisation des thèmes liés à la transmission, aux appartenances, à la généalogie (Moro, 2001).

Les données sociodémographiques des participants ont été recueillies verbalement. Afin d'éviter de créer une distance entre la chercheure et le participant, qui aurait pu être générée par un questionnaire écrit et administré en début de la rencontre, nous avons préféré les recueillir à la fin de l'entrevue. Les éléments mentionnés spontanément par le participant au cours de l'entrevue (comme par exemple la date d'arrivée à Québec) n'ont pas été re-questionnées. Le résumé de principales données sociodémographiques de participants rencontrés est présenté dans le Tableau 1.

Tableau 1 : Données sociodémographiques des participants rencontrés

Caractéristiques		Nb de participants
Groupe d'âge	31-40 ans	2
	41-50 ans	6
	51-60 ans	4
	61-70 ans	2
	71-80 ans	1
Statut civil	Marié	10
	Célibataire	1
	Divorcé	4
Niveau de scolarité	Collégial	4
	Universitaire	11
Nombre d'enfants	2	8
	3	5
	4	1
	5	1
Nb d'année depuis l'arrivée au Québec	6-10 ans	1
	11-15 ans	12
	15-20 ans	2

3.5. Les entrevues

Les entrevues réalisées étaient de type semi-dirigé avec une durée moyenne de 2 heures (la plus courte entrevue était de 1 heure et 32 minutes, la plus longue entrevue était de 2 heures 43 minutes). L'entrevue semi-dirigée consiste en une interaction verbale, animée de façon souple par la chercheure, ce qui permet d'explorer un thème donné plutôt que de restreindre la réponse du participant, comme le ferait un questionnaire fermé (Gauthier, 2009). C'est pourquoi la chercheure ne doit pas introduire d'élément pouvant nuire à l'expression libre et spontanée du participant (Moscovici et Buschini, 2003). Elle se laisse guider par le flux de l'entrevue et elle aborde des thèmes généraux pour dégager une compréhension riche du phénomène à l'étude (Gauthier, 2009). Toutefois, dans le but de permettre des comparaisons inter- ou intra-sujet, un canevas d'entrevue comportant une liste des thèmes à aborder a été utilisé pour structurer les échanges (Moscovici et Buschini, 2003). Les thèmes discutés lors de l'entrevue sont présentés dans le Tableau 2.

Tableau 2 : Les thèmes questionnés lors de l'entrevue

Famille d'origine. Parlez-moi de l'endroit où vous avez grandi (ville, le pays, etc.). Qui sont les membres de votre famille ? Parlez-moi de votre famille (des frères et sœurs, comment étaient vos parents, avec qui vous étiez proche, etc.) Quelle relation avez-vous eue avec vos parents ? Pourriez-vous me décrire le souvenir de votre famille qui vous a marqué le plus quand vous étiez enfant ? Quelle relation avec vous avez vos parents actuellement ? Êtes-vous actuellement en contact avec eux ?
Génocide / Exil. Pourriez-vous me parler de ce qui vous a mené à quitter votre pays ? Pourriez-vous me décrire le moment où vous avez pris la décision de partir ? (Un événement en particulier ?) Pourriez-vous me décrire un événement qui vous a marqué le plus ? Comment vous a-t-il marqué ? Quelles en étaient les conséquences ? Comment cela a-t-il évolué avec le temps ? Voyez-vous des effets actuellement ?
Transmission / mécanismes. Est-ce que, selon vous, il se peut qu'un enfant soit affecté par ce que son parent a vécu (même s'il n'était pas encore né à ce moment-là ou s'il ne l'a pas vécu lui-même) ? Comment pensez-vous que l'on pourrait voir cela ? Comment la relation avec votre enfant est-elle marquée par les événements de génocide ? Est-ce que vos enfants sont au courant de ce qui vous est arrivé ? Comment choisissez-vous d'en parler avec eux ? Selon vous, qu'est-ce qui les protège ? Qu'est-ce qui les rend vulnérables ? Qu'est-ce qui est important pour vous de transmettre ?
Famille actuelle. Quand sont-ils nés ? Est-ce qu'ils ont toujours vécu avec vous ? Où est-ce qu'ils étaient pendant le génocide ? Comment l'ont-ils vécu (des événements en particulier) ? Pourriez-vous me les décrire ? Pourriez-vous me décrire la relation que vous avez avec eux ? Qu'est-ce qui est important pour vous en tant que parent ? Comment avez-vous vécu l'expérience de la migration ? Quelles relations avez-vous avec votre pays d'origine ?

Le choix de l'entrevue semi-structurée s'est avéré pertinent à plusieurs égards. D'abord, nous avons constaté que la souplesse permise par ce type d'entrevue était primordiale pour respecter le rythme et l'expression des participants autour de thèmes délicats et émotionnellement chargés. En effet, il était possible de s'ajuster au rythme et au parcours thématique entrepris par le participant plutôt que d'imposer celui de la chercheure. L'espace ainsi créé permet d'exprimer les pensées et les émotions de manière spontanée ; ce type d'entrevue permettait également de respecter la volonté de s'exprimer sur certains sujets et le niveau de dévoilement accepté par le participant, sans forcer la parole.

Plusieurs éléments de la méthode biographique étaient également pris en compte lors de la réalisation des entrevues. La méthode biographique définie comme « faire évoquer, décrire, réfléchir des périodes de la vie des interrogés » ouvre le champ de la subjectivité, car il ne peut y avoir de neutralité lorsque l'objet de l'entretien est le récit d'un vécu traumatique (Mathier, 2006). Les représentations de chaque interlocuteur varient avec celles du chercheur et se reconstruisent à travers le récit ou la mise en mots d'un vécu singulier. Pour pouvoir comprendre son objet, le chercheur doit interagir avec l'acteur tout en étant lui-même plongé dans un processus de prise de conscience et d'émancipation (dégagement des présupposés préalables). La biographie déclenche une réflexion chez l'individu qui peut être un élément de connaissance historique et sociale (Mathier, 2006).

Enfin, l'intervieweur colore l'entretien et influe sur les réponses de l'interviewé : « Les formes et les contenus d'un récit biographique varient avec l'interlocuteur. » (Ferrarotti, 2013, p. 52). La problématique étudiée implique une réciprocité relationnelle et donc une interaction sociale et humaine (Ferrarotti, 2013). Le chercheur doit renoncer à vouloir prouver une vérité et doit accepter la fiction de la narration. La parole du narrateur et son interprétation font office de vérité subjective et construisent du sens. Selon Nathan (2001), « soumettre les chercheurs en sciences humaines à l'expertise de ceux qu'ils décrivent » constitue une posture éthique à promouvoir (p. 64). Ainsi, l'implication du chercheur et l'échange de ses hypothèses sont encouragés.

3.6. L'analyse des données

En cohérence avec les assises épistémologiques de notre démarche, les données recueillies dans le cadre de cette recherche ont été traitées selon la méthode de l'analyse thématique, également appelée l'analyse du contenu. Ce type d'analyse permet de rendre compte du sens manifeste et du sens latent qui se dégagent des entrevues et des observations ; elle est également propice pour l'étude de la dimension symbolique des pratiques culturelles (Gauthier, 2009). De plus, la méthode d'analyse de contenu s'est avérée propice et étroitement liée à la théorie des représentations sociales (Negura, 2006). Historiquement, elle a été utilisée par Moscovici pour étudier la représentation sociale de la psychanalyse (Moscovici, 2004).

Selon Bardin (1997), l'analyse de contenu peut-être définie comme :

> Un ensemble de techniques d'analyse des communications visant, par des procédures systématiques et objectives de description du contenu des énoncés, à obtenir des indicateurs (quantitatifs ou non) permettant l'inférence de connaissances relatives aux conditions de production/réception (variables inférées) de ces énoncés. (p. 43)

L'analyse de contenu permet de tenir compte des dynamiques de représentations sociales et de leur rôle dans « la production/réception » des énoncés. L'analyse du contenu s'opère sur le discours produit dans le processus de communication, et son objectif est double : d'une part elle vise à dégager la signification de l'énoncé pour l'émetteur, (subjectivité) ; d'autre part, elle tente d'établir la pertinence pour le récepteur (objectivité). Par ce processus, les représentations sociales inscrivent le discours dans un contexte symbolique, familier pour les deux participants classiques de la communication (Negura, 2006). La double dimension objectivité/subjectivité implique également que les études sur les représentations sociales ne peuvent pas consister seulement dans le repérage des savoirs communs, elles doivent aussi en étudier les modulations en fonction de leur imbrication spécifique dans un système de régulations symboliques (Doise *et al.*, 1992).

Bien que tout type d'analyse qualitative comprenne une forme de thématisation, cette étape constitue l'opération centrale dans le processus d'analyse thématique (Paillé et Mucchielli, 2003). La thématisation est définie comme « une transposition d'un corpus

donné en un nombre de thèmes représentatifs du contenu analysé et ce, en rapport avec l'orientation de la recherche (problématique) » (Paillé et Mucchielli, 2003, p. 162). Ainsi, l'analyse thématique vise à repérer, regrouper et examiner les expressions verbales ou textuelles des thèmes généraux récurrents dans les expressions plus concrètes. Un thème peut être défini comme « une expression ou une phrase qui identifie ce sur quoi porte une unité de données ou ce qu'elle signifie » (Saldaña, 2009, p. 139).

L'analyse thématique a ici été effectuée à partir des retranscriptions intégrales des entrevues menées auprès des participants. Ces dernières comprenaient également l'annotation de diverses marques non verbales présentes dans le discours (rires, soupirs). Avant de commencer le repérage des thèmes, les enregistrements des entrevues ont été réécoutés et les transcriptions verbatim ont été relues à deux reprises. Ainsi, nous nous sommes familiarisés avec les données et nous avons identifié plusieurs idées majeures pertinentes pour l'analyse successive (Miles et Huberman, 2003). Ces relectures préalables ont permis de constituer une liste de 40 idées/thèmes traversant le corpus des données.

Par la suite, nous avons réalisé une analyse détaillée par entrevue. Tout d'abord, tous les ensembles significatifs ont été identifiés dans quatre entrevues choisies aléatoirement ; ce qui a permis de rédiger un relevé de 1200 thèmes, soit un « ensemble des thèmes générés au cours de l'entrevue. » (Paillé et Mucchielli, 2003, p. 43). En tenant compte des recommandations des chercheurs (Miles et Huberman, 2003 ; Paillé et Mucchielli, 2003), un journal de thématisation « comportant les essais de regroupement et les réflexions sur les thèmes » était rédigé au fur et à mesure de cette première thématisation (Paillé et Mucchielli, 2003, p. 52). Ensuite, nous avons identifié des axes thématiques porteurs de sens et nous avons procédé au regroupement thématique, faisant émerger 280 nouveaux thèmes hiérarchisés sur quatre niveaux. À partir de cette nouvelle liste de thèmes, trois autres entrevues ont été codées. Durant ce processus, de nouveaux thèmes ont été ajoutés et les énoncés de nombreux thèmes existants ont été modifiés. Afin de synthétiser l'information, nous avons procédé à un deuxième groupement thématique qui a débouché sur une liste comportant 184 thèmes. Au cours de l'analyse de deux entrevues subséquentes, nous avons remarqué que peu de nouveaux thèmes émergeaient (4 thèmes ajoutés) et nous avons ainsi pris la décision de terminer le repérage de nouveaux thèmes. Par la suite, nous

avons rassemblé et schématisé l'ensemble des 188 thèmes sous forme d'un arbre thématique. L'arbre thématique final a été utilisé pour recoder la totalité des 15 entrevues.

Toutes les étapes de ce processus ont été effectuées en accord avec la vision de l'analyse qualitative de Paillé et Mucchielli (2003), indiquant que ce processus ne peut être réduit à des opérations techniques puisqu'il représente avant tout « une transaction expérientielle », « une expérience signifiante du monde-vie » (p. 73). Dans la mesure où le récit du participant est appréhendé comme une construction de l'expérience vécue, l'analyse qualitative se présente à nous comme « une construction autour d'une construction » et les ensembles symboliques créés conjuguent plusieurs niveaux d'analyse : l'analyse induite par le témoignage de l'acteur, celle construite par le chercheur et celle comprise par le lecteur (Paillé et Mucchielli, 2003, p. 103). Lors d'un passage d'un univers à un autre, il est possible que ces trois interprétations diffèrent et ne se recoupent pas complètement.

3.7. La réunion et les échanges autour de résultats préliminaires

Pour discuter des résultats de notre étude et vérifier leur validité auprès des participants, nous avons décidé d'organiser une réunion de présentation des résultats en mai 2016. Tous les participants ont été prévenus préalablement et ils ont exprimé leur intérêt à y participer. Toutefois, deux participants n'ont pas pu prendre part à cette réunion faute de compatibilité de leurs horaires de travail et trois autres participants se sont excusés quelques heures avant la réunion. Ainsi, les résultats ont pu être discutés avec 10 participants. D'autres échanges autour des résultats préliminaires ont été menés lors de rencontres informelles dans le contexte d'organisation de la commémoration du génocide en avril 2015 à laquelle la chercheure a été invitée pour présenter ses réflexions autour de la résilience dans le contexte de génocide. Ces échanges ont permis de nuancer les résultats préliminaires.

Pour anonymiser les données recueillies, nous avons attribué un prénom fictif à chaque participant. Ce prénom sera utilisé lors de la présentation des résultats de nos analyses. Cependant, à certains moments, nous utiliserons des termes plus larges, « participant » ou « participante », pour présenter des éléments spécifiques susceptibles de révéler l'identité de la personne rencontrée.

4. Résultats

Dans les sections suivantes nous présenterons les résultats obtenus au terme des analyses de données menées. Ces derniers s'articulent autour de trois grandes catégories de représentions de la transmission intergénérationnelle identifiées : les représentations de la transmission intergénérationnelle dans le milieu d'origine, notamment la famille d'origine des participants, les représentations de leur vécu pendant le génocide et ses effets, et les représentations de la transmission intergénérationnelle dans leur famille actuelle. La dernière section de ce chapitre est dédiée aux nuances que nous avons pu apporter à nos résultats préliminaires suite aux échanges informels et à la réunion de groupe organisée.

4.1. Les représentations de la transmission intergénérationnelle dans le milieu d'origine

Les représentations de la transmission intergénérationnelle de nos participants sont étroitement liées à leur expérience dans leur milieu d'origine : trois milieux de socialisation sont abordés : la famille, l'école et le voisinage. Premièrement, nous avons identifié les représentations de relation parent-enfant et de relations de fratrie comme socles de la transmission intergénérationnelle. Par la suite, plusieurs mécanismes de transmission intergénérationnelle sont décrits : l'énoncé des règles et des consignes, les échanges sur la vie des ancêtres, l'observation du vécu parental et le silence. Deuxièmement, les représentations de la transmission évoquant le milieu extra-familial seront décrites.

4.1.1. Les représentations des relations parent-enfant et de fratrie

Les représentations des relations familiales sont liées en particulier à la période de l'enfance généralement qualifiée comme « heureuse », « tranquille », « simple », « pas de soucis même si on était Tutsi ». Les participants mentionnent spontanément les ressources matérielles de la famille : certains disent « avoir mené une belle vie » grâce aux revenus apportés par les parents, d'autres parlent de revenus modestes permettant toutefois de subvenir aux besoins de la famille :

> On manquait de rien, c'était une famille modeste, une paie de fonctionnaire, pas de gros salaire, mais ils avaient un salaire suffisant pour nous faire vivre.

> C'était une belle période. On ne manquait de rien. C'est sûr que des fois, les autres enfants se moquaient de nous mais on se doutait de rien. Parfois, on craignait pour les parents… Oui… Mais ils faisaient tout ce qu'ils pouvaient pour nous donner une belle vie… En tout cas, je peux pas me plaindre. Au moins, je pouvais aller à l'école. Il y en a qui n'avait pas accès.

Deux caractéristiques ressortent particulièrement dans les descriptions des relations parent-enfant : la complémentarité des rôles parentaux et la distance perçue dans la relation parent-enfant.

En effet, le père et la mère assuraient des rôles différents : le père était le « pourvoyeur » tandis que la mère procurait des soins quotidiens aux enfants et entretenait le foyer :

> Donc chaque parent avait sa façon d'élever les enfants si je peux dire ainsi, parce que la maman faisait à manger, c'est elle qui s'occupait de l'intérieur de la maison. Le papa, c'est lui qui s'occupe de l'extérieur, donc il fait les travaux, c'est lui qui doit chercher de l'argent qui nous achète, euh, des habits. Donc les enfants savaient que si on a faim, c'est à maman qu'il faut demander et si on veut des habits, c'est papa qu'il faut aller voir. (Joseph)

Cependant, il semblerait que les décisions concernant la famille appartiennent au père. Par exemple, Diane explique que son père était le point de référence dans la maison : « On avait l'habitude d'écouter le père pour savoir ce qu'il fallait faire ». En situation de chaos durant le génocide, « où on était complètement perdu », elle se tournait vers son père de manière « quasi-automatique ». En effet, la figure paternelle est plus souvent mentionnée dans les entretiens que la figure de la mère. Lors de la réunion de discussion autour des résultats, les participants expliquent que même s'il pourrait sembler que les décisions étaient « sur les épaules du père », la mère y était impliquée. Jeannette pense que, dans sa famille, la mère pouvait même décider avant le père : « On ne voyait pas ce qui se passait dans les chambres. Je suis sûre que c'est ma mère qui le travaillait, ou qu'ils décidaient ensemble et c'est mon père qui nous l'annonçait après. » Selon Martha, le fait que la figure du père ressorte de manière plus importante dans les entretiens, comparativement à la figure de la mère, pourrait s'expliquer par l'habitude de se référer au père au cours d'une situation incertaine. Ainsi, étant donné que l'entretien évoque les souvenirs du génocide qui a plongé les familles dans le chaos, la figure du père est plus souvent évoquée que celle de la mère, qui est davantage associée aux soins et aux moments de tranquillité.

Les relations entre les parents et les enfants étaient caractérisées par une distance visant à garder le respect avec une autre génération. Selon Léopold, les interactions entre les parents et les enfants étaient limitées et s'articulaient souvent autour des énoncés des règles, « des consignes de vie », notamment chez les enfants en bas âge comme le dit Sonia :

> Les enfants jouaient ensemble, parlaient ensemble et puis les parents parlaient ensemble aussi. Donc… mais quand un enfant devenait plus vieux, disons vers 18 ans, il pouvait aller parler avec les parents aussi, jaser, disons converser, tenir des conversations avec les parents. Mais en général, les enfants jouaient ensemble, puis … plus tard, leurs parents pouvaient les assembler, puis leur donner des consignes de vie. C'est ça, ouais.

Deux participants mentionnent des relations très proches avec leurs parents, tout en expliquant le caractère exceptionnel de cette proximité, en comparaison avec d'autres familles rwandaises de l'époque :

> Moi, je dois dire que mes parents, ils étaient très, très ouverts. Très ouverts, ils étaient proches de nous, on se voyait souvent, on mangeait ensemble, depuis qu'on était jeunes jusqu'à ce que... La vie nous a décidé de ... Quand je parle aujourd'hui avec les gens de mon âge, le papa c'était un chef de famille, il arrivait des fois à 7 heures, des fois les enfants n'avaient pas accès à leur père, il fallait passer par leur mère pour parler à papa… Moi, ça me surprend quand j'entends ça, mais c'est la plupart des familles, je me suis rendu compte après que c'était comme ça. (Adalbert)

Concernant les spécificités de la relation avec la mère abordée par les participants, cette figure parentale semblait plus proche et disponible pour les échanges dans l'enfance que le père : « Ma mère était très, très friendly avec les enfants, pas beaucoup d'autorité, et c'est papa qui jouait la figure d'autorité dans la maison… » (Jeannette)

L'un des participants décrit un sentiment « d'abandon » par sa mère, tout en expliquant le rôle joué par des contraintes de « tradition », et la protection de son père :

> J'ai comme un, comme un petit abandon quoi, de ma mère. C'est pas de sa faute, c'est… il y a comme une tradition. Mes parents devaient donner un enfant pour le bien de la grand-mère. C'est comme lui prêter, vivre avec… Et bien, on m'a apporté chez la grand-mère, j'avais 2 ans, 3 ans, je sais pas… Et c'était une vie qui me convenait pas. L'entourage de chez ma grand-mère, … C'est comme une maltraitance comme on pourrait dire, tu vis pas bien quoi, ils te punissent de façon gratuite, euh, sans raison. Puis je suis revenu à l'âge de 6 ans, 7 ans quand j'allais commencer l'école. Puis quand je suis revenu, j'avais

> changé de mentalité. Je reviens dans ma famille, ma famille me reconnaît plus … mon langage est pas pareil. Tout le monde riait de moi, se moquait de moi, de la façon dont je parlais quoi. Tout mon entourage, des sœurs, des frères, ma mère, même ma mère - mais le seul, c'est mon père qui disait il faut jamais rire de moi parce que c'est pas de sa faute. J'ai fait une gaffe, j'ai fait une erreur d'accepter qu'il aille là-bas, on doit l'assumer cette erreur-là.

La spécificité de la relation avec le père se caractérise principalement par une distance, et par un sentiment de protection. La distance se traduisait dans l'utilisation des espaces à la maison. Dans la famille de Claudine, le père avait une place réservée à table « avec les assiettes et les verres à papa » : « Tu n'y touche pas. Tu n'oses pas. Tu ne bois pas, tu ne bouges même pas sans la permission du père. » Les interactions avec le père étaient plus sporadiques. Les conversations concernaient généralement la discipline, les consignes et les renseignements sur les besoins de l'enfant :

> Mon père, travaillait le jour ouais. Le soir il arrivait vers 7 heures, ouais. Il arrivait le soir parce que souvent il passait dans un bar avec les … Il arrivait tard, il venait nous voir si on est couché, mais on n'avait pas de chance souvent donc de … effectivement, de se parler. (Éric)

> Mon père, lui ne communiquait pas beaucoup là. Oui, oui, parce que lui, il voulait que tu fasses ce qu'il veut que tu fasses (rires). Donc, pour répondre à ta question, souvent il t'amenait autre chose. Donc ce qui fait que communiquer avec lui ce n'était pas aussi facile que communiquer avec ma mère. (Léopold)

Bien que les interactions avec le père soient le plus souvent associées à la discipline, les participants parlent également de l'affection, de la protection et de l'orientation qu'ils pouvaient donner à leurs vies :

> Ce n'était pas un papa que je prenais par le, que je mettais ma main par-dessus l'épaule pour aller me promener dans la rue avec. Non, mais je savais que si j'avais besoin de lui, si j'avais besoin de quoi que ce soit, je pouvais compter sur lui. Je le sais qu'il est là, qu'il est là pour me protéger, qu'il est là pour prendre soin de moi. (Édith)

> Ben moi, je dirais que mon père, lui, il a influencé toute ma vie. C'est comme… j'ai été capable de comprendre ses enseignements. [...] Oui. Oui. J'ai été capable de les comprendre au fur et à mesure qu'il parlait, au fur et à mesure j'ai appris à l'écouter. J'ai appris à essayer de comprendre tout ce qu'il voulait me... me transmettre comme enseignement. (Martha)

Les fratries étaient nombreuses, comptaient généralement entre 3 et 5 enfants, et les enfants passaient beaucoup de temps ensemble, indépendamment des parents. Pour les participants qui étaient les plus jeunes dans leur fratrie, les frères et sœurs aînés représentaient des modèles de comportement et procuraient un certain sentiment de protection et de sécurité. Les enfants aînés mentionnent également un sentiment de responsabilité vis à vis des plus jeunes, et une volonté d'assurer le bien-être de toute la famille. La responsabilité de l'aîné était particulièrement importante dans le cas des garçons qui, dans certaines familles, devaient reprendre le métier du père. Ce modèle semblait globalement rassurant pour certains, mais dans d'autres familles les frictions étaient marquées et causaient une détresse importante. L'un des participants parle ainsi des disputes fréquentes entre son frère aîné et son père :

> Ils se bagarraient beaucoup. Mon frère ne voulait pas prendre la relève et tout allait se perdre. Alors mon père le punissait il perdait, il perdait beaucoup les pédales par rapport à mon frère, ouais. Et ça ne s'arrêtait jamais, c'était toujours... ça m'a affecté beaucoup, ça m'a affecté. Parce que je voulais qu'il me remarque aussi. Qu'il sache que moi, je l'écoutais.

4.1.2. Les mécanismes de transmission dans la famille d'origine

Nous avons identifié quatre thèmes portant sur les mécanismes de la transmission intergénérationnelle dans les familles d'origine : l'énoncé des règles et des consignes, les échanges sur la vie des parents et des ancêtres, les observations du vécu parental, et le silence.

4.1.2.1. L'énoncé des règles et des consignes

L'énoncé des « règles » et des « consignes de vie » occupait une place centrale dans la transmission intergénérationnelle et dans les interactions quotidiennes avec les parents. Les règles portaient généralement sur le respect d'autrui, notamment des aînés et des voisins, et sur l'implication dans les études : « Quand l'enfant commençait à l'école, c'était de s'appliquer à l'école, fallait étudier. »

> Ils nous donnaient tout le temps des consignes… tout le temps, tout le temps des consignes … c'étaient pas des règles écrites mais c'étaient des règles, je dirais, de la culture : « Ne fais pas ça, si tu fais ça, ça peut te faire mal, ça peut se répercuter plus tard. » Dépendamment évidemment de l'âge et de l'enfant mais à chaque fois c'était : « Ne fais pas ça. Si tu fais, si tu insultes un voisin,

> c'est pas bon. » Des choses comme ça. Mais comme je vous dis, c'était des consignes à chaque fois. (Ignace)

L'énoncé des règles et des interdits serait ancré dans l'imaginaire collectif rwandais, comme l'explique Pancrace :

> Dans la société les gens étaient comme ça mais c'était vraiment pour former l'enfant adulte. Donc y fallait, euh… Il y a un proverbe rwandais qui dit : *Pour que l'arbre soit droit, il faut le redresser en bas âge.* Ok ? Donc l'enfant, il fallait redresser l'enfant en bas âge. Et puis, l'enfant était guidé par ses parents et par ses voisins, comme on dit : *L'enfant appartient au village*. Donc il fallait donner des balises. C'était pas écrit, c'était pas écrit nulle part. C'était les parents doivent guider leurs enfants du bas âge jusqu'à l'adolescence. Ouais.

Avant le génocide, cette pression intervient sous forme d'exigences parentales et de rappels à la discipline, comme le décrit Claudine :

> Ils avaient une façon, exemple... dans ma langue maternelle, quand tu te comportais d'une façon qui n'est pas correcte, un peu sans soucis... mon père, c'est comme s'il me disait : « Tu te considères vraiment comme une Hutu ? » Parce que les Hutu étaient privilégiés, c'était... nous, il fallait se battre pour avoir les mêmes droits à l'école, fallait travailler fort, fallait pas niaiser : « Si tu niaises, je te rappelle que tu n'es pas un Hutu. » C'était juste ça, c'était son seul mot. Ça te ramenait directement à ton identité. [...] Tu te sens diminué (rire). J'ai vraiment dérapé jusque-là ? Pourquoi ? Comment j'ai pu oublier d'où je viens, toute mon histoire pour arriver jusque-là, ça m'a ramené direct à moi-même, à me dire : « Tu essaies d'être quelqu'un d'autre, reviens-en, parce que ta place c'est pas ça. Si tu fais pas attention, tu es... c'est fini pour toi. »

4.1.2.2. Les échanges sur de la vie des parents et des ancêtres

Au-delà des règles et des consignes, la transmission parentale passe par des échanges sur les expériences de vie des parents et sur la connaissance des ancêtres. Dans plusieurs familles, ces échanges avaient un but éducatif, comme celui de fournir une illustration d'une règle de conduite. Ou bien, elles avaient une charge émotionnelle relativement légère, « anecdotique » comme décrit Édith :

> C'était plus des anecdotes. Ouais, mon père nous racontait qu'ils avaient comme un champ de maïs chez eux puis, il était sorti puis il avait vu un cerf qui était en train de manger du maïs et il a voulu lui faire peur et il lui a couru après. Il dit : « J'ai couru après lui là. En lui lançant des cailloux, j'ai couru, couru. Puis rendu plus loin, je me suis arrêté. Il m'a regardé dans les yeux puis là il m'a couru après, puis là je suis tombé. » (rire). Lui c'était plus ce genre

> d'anecdote là … ils nous racontaient pas leur vie, leur vécu. Non. [...] C'était plus des bribes de conversations que je pouvais saisir à gauche puis à droite. C'était pas directement en train de me raconter : « Voici, moi, je suis né à telle place. »

L'une des participants estime que son père faisait souvent part de situations d'adversité qu'il avait affrontées dans les années 1950. Elle considère qu'« il était traumatisé », ce qu'elle décrit ainsi :

> Presque à chaque... il passait pas une semaine sans qu'il nous en parle (rire). Ce qui fait que là bon à chaque fois qu'on allait manger on disait : « Ah, il va pas recommencer encore 1959. » Parce que pour nous, c'était son histoire, ça ne devait pas nous toucher. Mais on dirait que lui, il avait déjà la vision que c'était pas fini cette histoire-là, que ça pouvait arriver d'un jour à l'autre. [...] Puis, il n'avait pas confiance en qui que ce soit. Il était carrément sur les gardes tout le temps - devoir protéger les enfants, la famille, s'occuper de tout le monde. Faut toujours faire attention, faut toujours savoir qui vous fréquentez puis tout ça.

Six participants abordent les conversations portant sur les ancêtres. Elles étaient parfois limitées à des énoncés courts et précis :

> Il [le père] nous apprenait … il y avait pas de livres, nos ancêtres, tu devais donner des notes dans la tête. Chaque soir on répétait : C'est l'orage, c'est pluvieux et on devait connaître dix jusqu'à la quinzième génération. (Pancrace)

D'autres participants mentionnent des récits plus détaillés :

> Parce que au Rwanda, on ne porte pas le même nom. Alors, j'ai connu la lignée parentale justement parce qu'on en a parlé. J'ai pas connu mes grands-parents paternels mais on en parlait tellement, comme si je les voyais. Je les ai pas connus ni en photo mais on en parlait de façon que je les connaissais (rire). (Adalbert)

4.1.2.3. L'observation du vécu parental

Durant leur enfance, les participants observaient leurs parents faire face à la discrimination. Cette dernière, « bien ancrée », notamment dans les sphères publiques de l'enseignement et de l'armée, concernait d'abord leurs emplois, qui étaient inférieurs à leur niveau de compétence. Quelques exceptions sont mentionnées : « Il y avait quelques Tutsi qui pouvaient se faire offrir une place, une petite place », Joseph ajoute qu'il savait bien que ces exceptions servaient d'une part à masquer la discrimination à plus grand échelle :

« C'était pour faire croire que, quand même, des Tutsi occupent, qu'ils jouent un rôle dans la société comme tout le reste de la population. » D'autre part, ces emplois étaient instables et ne garantissaient aucune protection en cas d'injustice, comme le décrit l'une des participantes dans le cas de son père : « Il pouvait se faire débarquer à n'importe quel moment. Et c'est ça qui est arrivé. Un moment donné, il a perdu son job. Il s'est retrouvé en prison pour une raison qu'on n'a jamais sue. »

Plusieurs participants observaient dès leur jeune âge la défaillance de la justice et l'absence de moyens de se défendre : « Si un Tutsi se faisait emprisonner, il se faisait mettre à la porte. Il n'y a personne qui disait : Mais qu'est-ce qui se passe ? Tout s'arrêtait là. » Selon la description d'Éric, les droits de base sont devenus des privilèges, que ni lui ni les autres Tutsi n'osaient même réclamer. Les pertes d'emploi arbitraires et inattendues avaient des retombées importantes sur la vie familiale : « Du jour au lendemain, on s'est retrouvés sans rien – ma mère qui ne travaillait pas se retrouve toute seule avec quatre enfants sous les bras. » Les conditions matérielles précaires dues à l'accès à l'emploi limité pour les parents compliquaient davantage la scolarisation des enfants. Parfois, il arrivait que les enfants restent à la maison parce que le budget familial ne permettait pas leur inscription à l'école primaire.

Les proches de plusieurs participants ont été emprisonnés dans les années précédant le génocide. Dans tous les cas, la détention impliquait une maltraitance physique grave : « Quand ils en sont sortis [les Tutsi accusés d'être des complices du FPR], la plupart d'eux en sont morts, rapporte une participante, incluant mon père. » Les emprisonnements ne se faisaient pas sans résistance de la part des parents. L'une des participantes décrit ainsi l'importance du combat de son père qu'elle a appris de nombreuses années après son décès :

> Il a été emprisonné pendant trois ans. Et quand il est sorti de là, il s'est quand même battu pour être réhabilité. […] Puis moi après, j'ai étudié en droit puis c'était drôle d'apprendre que le seul jugement de réhabilitation qu'il y avait eu dans mon pays, c'était avec mon père. C'était le nom de mon père qu'on citait (rire). Ouais, donc c'est tout ça. Il a travaillé comme avocat jusqu'à sa mort.

4.1.2.4. Le silence

Le silence, l'absence de parole, l'interdit de dire sont étroitement liés aux représentations des mécanismes de la transmission intergénérationnelle dans le milieu d'origine. Trois thèmes y sont associés. Les participants font des hypothèses quant aux sujets qui n'ont pas été abordés par leurs parents et quant aux raisons qui pourraient permettre d'expliquer ce silence parental Aussi, il apparaît que l'enfant joue un rôle important dans les interactions avec les adultes « silencieux » ; ses questions ou réactions pouvaient initier des échanges autour des sujets « tus ».

Les « zones de silence »

Tous les participants identifient des « zones de silences », des « choses qu'on ne disait pas ». Celles-ci portent généralement sur la composition de la famille et les thèmes reliés à la violence. Bien que la connaissance de la lignée des ancêtres parût importante dans de nombreuses familles, l'arrivée des nouveaux membres dans la famille - telle qu'une grossesse en cours ou un accouchement prévu, l'adoption d'un enfant - n'était pas abordée dans plusieurs familles. La révélation se faisait souvent à un moment de crise occasionné par un départ d'un membre de la famille. Par exemple, dans une famille, lorsqu'une sœur a quitté le foyer familial, les parents ont annoncé aux enfants qu'elle avait été adoptée 17 ans plus tôt. Dans une autre famille, le silence concernait la séparation des grands parents : « Mon père était l'enfant unique entre son père, entre le couple... Ils se sont séparés par la suite mais on l'a pas su. Quand on était jeune on pensait pas qu'ils étaient séparés, ça nous regardait pas. Après, on a su ». Le « souvenir vif » d'un participant entourant le décès de sa mère démontre que les non-dits pouvaient être multiples :

> Je me souviens d'elle [sa mère] comme si c'était hier, là. Quand elle est partie … je crois que je suis le dernier à l'avoir vu. Parce que moi je venais de la messe et puis elle, elle allait à la messe mais elle m'avait pas dit qu'elle devait aller accoucher. Et, justement elle est morte après avoir accouché. En revenant plus tôt moi je n'ai pas su qu'elle était morte… Moi j'ai su qu'elle est morte par déduction parce que les gens sont venus, ses frères… Ça ne se parle pas, ça se constate tout simplement. Personne ne nous avait dit que notre mère était morte (rires) alors que j'étais l'aîné de la famille.

Comme nous l'avons mentionné plus haut, les participants observaient leurs parents face à la discrimination grandissante, qui se soldaient par des persécutions organisées dans le contexte sociopolitique de l'avant-génocide. Or, tous les participants rapportent que les sujets concernant la violence n'étaient pas discutés avec les enfants, comme le dit Francine : « Les parents ne pouvaient pas parler des problèmes euh de violence par exemple, aux enfants… Tout ce qui a trait à la violence en général, on ne parle pas de ça aux enfants… ». Pour Diane, le silence recouvrait « toutes les mauvaises choses ». La détresse des parents était ressentie par plusieurs mais le silence était tenace, même si les difficultés concernaient directement les enfants :

> Puis, le temps arrivé…c'était beaucoup moins de moyens, donc j'ai vu en lui [son père] une certaine détresse parce qu'il avait des difficultés à payer même nos frais de scolarité à un certain moment. Ça je le sentais, oui, je le voyais… ouais, je l'ai senti. C'est ça, tu en parlais pas.

L'une des participantes se remémore avoir été envoyée par ses parents au Zaïre (actuelle République démocratique du Congo) rejoindre le reste de sa fratrie « pour passer des examens. » Telle était l'explication donnée par les parents qui ne « voulaient probablement pas parler de discrimination. » Les enfants retournaient régulièrement dans la famille, jusqu'à ce que les parents décident d'interrompre les voyages :

> Mais il y a eu un moment où ils nous refusaient de rentrer [au Rwanda], disaient que c'est pas bien mais on a jamais su pourquoi ils ne voulaient pas qu'on rentre. Mais apparemment c'est parce qu'il n'y avait pas de sécurité pour nous autres. [...] Mais personne nous a dit que c'était la raison de sécurité, non, ils disaient que non c'est pas bien, papa travaille fort, maman n'est pas là, papa n'est pas là, ils vont être occupés. Ils nous disaient pas la vérité en fait.

Le silence était parfois rompu lorsque la situation se complexifiait ou bien lorsque les enfants étaient eux-mêmes exposés à des menaces. Cette participante décrit avoir assisté, lors d'un retour du Zaïre, à une fouille de la maison effectuée par un groupe de militaires : « Là, ils [ses parents] ont commencé à nous dire : 'Ben, vous voyez, c'était ça, on voulait pas vraiment que vous voyez ça.' ». Même lorsque les enfants étaient exposés directement à la menace, les explications des parents étaient rarement spontanées et incluaient peu d'informations sur le contexte sociopolitique, comme celles en lien avec les « périodes d'identification » auxquelles Claudine était exposée à l'école :

> Parce que ma grande sœur puis mon frère étaient là avant moi, ils ont vécu la situation avant. Ça a fait qu'à la maison ils ont été obligés d'en parler. Ils ont été obligés... Nos parents nous disaient pas qu'on était Tutsi. Ils nous disaient pas que les Tutsi sont discriminés ici au Rwanda, ils nous disaient pas qu'on a des problèmes parce qu'on est des Tutsi. Ils nous expliquaient rien de ça parce qu'il fallait qu'ils trouvent un moyen de nous protéger. Même si on le voyait, même s'ils nous le disaient dans le non-verbal, mais c'est ça. Ils nous parlaient pas directement comme ça.

Les raisons du silence des parents

Les participants ont été interrogés sur les raisons qui permettraient d'expliquer le silence des parents. Il y en a principalement deux : les règles culturelles de la communication et la volonté de protéger les enfants.

La majorité des participants soulignent le caractère naturel, implicite de ce silence : « Ça se passait comme ça », « Ça ne se parle pas, ça se constate. », « C'est pas parce que je sentais une résistance ou qu'ils cachaient quelque chose. C'était comme ça. »

Le silence serait lié à la construction et au maintien d'une séparation générationnelle. Les règles culturelles placent l'enfant dans une position d'observateur, la parole lui est adressée en fonction de son âge. Globalement, les plus jeunes sont moins sollicités ou bien entièrement exclus des conversations avec les parents, notamment pour les sujets jugés « négatifs », comme le rappelle l'une des participantes :

> Si à l'âge adulte… ma mère est décédée quand j' avais l'âge de 16 ans, mon père quand j'avais 21 ans. J'étais quand même jeune. Je me disais, si peut-être j'avais trente ans, j'aurais pu m'asseoir avec eux puis leur demander : expliquez-moi ce qui s'est passé à telle époque. Donc, c'est ça.

De plus, la place des parents et l'autorité parentale impliqueraient une exigence de retenue émotionnelle. Ainsi, les sujets susceptibles d'éveiller les émotions fortes seraient bannis de l'espace de discussion, comme l'explique Francine: « C'est peut-être parce que justement il y a cette histoire de distance entre le parent et l'enfant, la figure d'autorité. Donc si tu racontes ta vie, ton vécu, ton histoire forcément tu vas te mettre à nu devant ton enfant. Tu vas peut-être te mettre dans des situations où tu montres ta vulnérabilité. » Selon Édith, cette exigence serait codée culturellement et pèserait davantage sur le père :

> Parce que dans notre culture, un parent c'est quelqu'un… surtout le papa, c'est quelqu'un de fort, de viril, de… il peut pas montrer qu'il peut être vulnérable. Il y a même un proverbe qui dit en kinyarwanda : « Les larmes d'un homme tombent dans son ventre. » Donc, elles ne coulent pas ici à l'extérieur. On ne les voit pas. Elles coulent à l'intérieur.

Le silence autour de certains sujets offrirait également à l'enfant un espace pour « ses propres opinions », sa propre expérience de vie, comme l'explique Ignace:

> Ils voulaient [les parents] qu'on se fasse notre propre … qu'on fasse notre propre vie avec notre propre vécu, mais qu'on n'ait pas à, euh, vivre avec ce qu'eux, avec les injustices qu'eux, ils avaient vécues. Je sais pas. C'est comme ça que je l'interprète.

La raison principale donnée par les participants pour expliquer le silence de leurs parents était la volonté de les protéger, notamment des sentiments de peur ou d'inquiétude. L'un des participants considère que l'annonce de la mort de sa mère décédée lors de l'accouchement n'a pas été faite pour « ne pas effrayer » la fratrie : « J'étais le plus grand, si je savais, tous les autres enfants l'auraient su aussi. Alors c'était pour les protéger toujours. En leur cachant la vérité (rire). » Or, le sentiment d'inquiétude était parfois renforcé par le silence et la non compréhension de la situation, comme le décrit l'une des participantes :

> À mon avis, c'était pour nous protéger parce que si on était partis avec la peur qu'ils vont être… que nous sommes déjà discriminés… que peut-être une fois on va rentrer et on va pas trouver nos parents... Puis un jour, comme on les a trouvés dans la prison, on se disait ok… On commençait à comprendre qu'est-ce qui se passe… Pourquoi on les a emprisonnés ? Et puis à chaque fois qu'on posait des questions même aux tantes - la sœur de papa, elle disait : Non, c'est juste des raisons politiques mais ça va aller, il va pas rester longtemps là-dedans. Ouais.

En gardant le silence, les parents estimaient protéger leurs enfants d'un sentiment de « rancune » ou « envie de vengeance ».

> Des fois je me dis c'est peut-être parce que il voulait qu'on mène une enfance normale, qu'on mène une vie normale, qu'on ne soit pas, euh, qu'on se dise pas il y a tel qui est méchant ou il y a tel qui a fait ceci à mes parents. Qu'on ne grandisse pas avec la haine ou avec la rancœur. (Bernard)

Les parents cherchaient donc à préserver les enfants des réactions « négatives » qui pouvaient survenir s'ils avaient été avertis, notamment des réactions de « violence », de « haine » ou de « vengeance » envers ceux qui avaient commis des injustices envers la famille.

Le rôle de l'enfant dans la rupture du silence parental

Le rôle de l'enfant dans la rupture du silence paraît central. Dans plusieurs extraits cités plus haut, nous pouvons voir que le silence des parents est levé par le questionnement de l'enfant. A partir des observations du voisinage et des sujets discutés à l'école, les participants pouvaient initier des conversations autour de l'expérience du parent ou l'histoire familiale. D'autres participants ont questionné les parents et leur entourage suite à des changements dramatiques, tels que l'emprisonnement des parents, pour lesquels ils manquaient d'explications.

> C'est après, quand on a vu que ça commençait à se détériorer, qu'il y avait pas de sécurité, on les emprisonnait chaque fois. Euh, je me rappelle encore, c'était en 86, on les a emprisonnés [...] Oui, et on les emprisonnait et nous, on le savait pas. C'est quand on a su justement que nos parents étaient emprisonnés avec notre frère, et là, on a posé des questions. En rentrant, on a posé des questions…

Cependant, les difficultés d'échange pouvaient parfois persister malgré le questionnement de l'enfant :

> Peut-être ce dont on pouvait parler ensemble, c'est l'histoire de nos familles. On pouvait quand même aborder ce genre de choses, sauf que tu n'as pas le contrôle. Tu n'as aucun contrôle là-dessus. Quand tu poses beaucoup de questions, il [le père] peut se tanner et ne pas… parce que s'il ne pouvait pas répondre, il se fiche de toi. Donc toi, tu as un besoin que tu aimerais bien satisfaire à ce moment mais lui, il a d'autres préoccupations. Par conséquent, ça passe en premier. Mais des fois on venait de l'école en disant qu'on a parlé des Tutsi, on a parlé des gens comme ça, on a parlé de l'exil. Et on voulait … comme c'était lui qui était chef de tout, qui nous amenait partout, on voulait savoir qu'est-ce qui s'est passé vraiment. Mais s'il ne voulait pas raconter tout ce qui s'est passé, il pouvait ne pas collaborer et à ce moment, enfant, tu ne peux pas exiger quoique ce soit. Ce n'est pas comme ici. (Adalbert)

4.1.3. Les relations extra-familiales significatives dans la période de l'enfance

Deux thèmes dans les récits des participants influaient de manière significative la période de l'enfance : les relations avec l'environnement scolaire et les relations avec le voisinage.

Dans les écoles, la distinction entre les Hutu et les Tutsi était systématiquement appliquée. Plusieurs participants ont fait leur première expérience de « discrimination » lors de leur première rentrée des classes. Les expériences d'humiliations récurrentes ont marqué toute la période de scolarisation, notamment par ce que Claudine appelle « des périodes d'identification » qu'elle décrit ainsi :

> On arrivait dans la classe avec notre fiche, mais c'est comme si les professeurs faisaient des statistiques en classe. Puis là, on disait : « Ceux qui ont une fiche où c'est écrit ethnie des Hutu se lèvent. » Ils se lèvent, puis toi, tu restes assis... C'est la majorité de la classe. Puis, elle va dire : « Tous ceux qui ont l'identité ou l'affiche qui dit que l'ethnie est Tutsi. » Tu te levais, puis là, les autres : « Hey, elle est Tutsi, hey! » Puis là, c'était comme... À la fin tu rentrais en pleurant, la tête courbée.

Francine se souvient surtout des réactions des autres enfants : « Il y en a qui disaient que les Tutsi sont des serpents... Euh,... toutes sortes d'injures qui venaient avec... »

À ces périodes de distinction entre les ethnies, basée sur les critères arbitraires comme nous l'avons vu dans le chapitre portant sur le contexte historique, s'ajoute un souvenir « d'incompréhension » vécu dans l'enfance, car « vu comme ça, il n'y a rien qui nous différenciait de la majorité des élèves de la classe. [...] On était presque pareils. » Léopold souligne que cette identification n'était pas nécessaire pour rappeler l'ethnie des élèves : « De toute façon, dès que tu venais à l'école, toute la classe était au courant, ils savaient que ton ethnie c'est Tutsi. Mais il fallait t'identifier. Première année, deuxième année, troisième année. Toujours. Jusqu'à la fin. » Diane considère que cet exercice humiliant représentait un facteur qui rendait le génocide « facile » :

> Rien n'était caché. Même s'il n'y a rien qui nous différencie des voisins, tout le monde savait que tu étais Tutsi. Depuis l'école, tu savais c'était qui les Tutsi du village Et ben, un moment les Tutsi étaient devenus des cibles à éradiquer. Ils nous tuaient juste parce qu'on était Tutsi. Rien d'autre. Pour eux, c'était assez.

Les interactions avec d'autres élèves dans la classe renforçaient la souffrance occasionnée par les persécutions dirigées contre la famille. L'une des participantes rapporte qu'une feuille annonçant une messe célébrée en mémoire de son père, décédé suite à une incarcération politique, circulait dans la classe et que ses camarades y avaient inscrit des « commentaires désobligeants » :

> Ouf ça fait mal. Quand je pense au décès de mon père, … je ne l'avais pas vu venir pour commencer parce qu'il était très jeune. Il avait 55 ans. Il était pas malade. Et que déjà je trouvais ça très dur de, euh, d'apprendre son décès et par-dessus ça me faire attaquer par-dessus ça, ça, je l'ai trouvé très difficile. L'injustice. Ouais… L'injustice puis la cruauté humaine… Mes collègues de classe c'était, ils étaient cruels envers moi.

Les participants décrivent leurs expériences de voisinage au cours desquelles les divisions « ethniques » orchestrées au niveau politique vont prendre forme, jusqu' au génocide. Les participants mentionnent que, comparativement aux rapports de voisinage perçus au Québec, le contact entre voisins rwandais était considérablement plus rapproché. Pour Diane, les voisins étaient des « gens qu'on connaissait bien » et cette connaissance était réciproque : « Un voisin c'est quelqu'un qui connaît tout chez vous, dit Adalbert. » Les enfants jouaient souvent ensemble et l'éducation était partagée par tous les adultes. Dans la famille de l'un des participants, les voisins travaillaient à la ferme de son père, qui fournissait de la nourriture au voisinage plus large : « Mon père pratiquait l'élevage. Les enfants mal nourris autour venaient chaque matin demander du lait et on leur donnait pour sauver ces vies humaines. »

« Mais cela n'empêchait pas que les voisins pouvaient aussi agir de façon humiliante envers nous. » Ce participant parle alors de « grandes frustrations » et « d'incompréhension », face aux comportements jugés « insensés » de ses voisins :

> Nous, on s'est posés la question : pourquoi ? À certains moments, nos voisins étaient prêts à exterminer notre élevage du fait que ça constituait peut-être une richesse de notre famille. Alors que demain, si leurs enfants tombaient malades, ils venaient encore une fois nous demander du lait pour qu'ils puissent subvenir à leurs besoins nutritionnels.

L'une des participantes parle de sa perplexité face au changement d'attitude de ses voisins lorsque son père a été emprisonné par les autorités au début des années 1990 :

> A partir du moment où on l'a mis en prison là, on était devenus comme des pestiférés […] Il n'y avait plus personne qui voulait s'approcher de toi. Même des voisins qui venaient voir mon père à la maison là, quand tu les croisais dans la rue, ils ne voulaient même pas te dire bonjour parce que tu étais la fille du complice.

4.2. Les représentations des événements du génocide et de ses effets

Les représentations des événements du génocide et de ses effets s'articulent autour de huit thèmes principaux : la déshumanisation, la transformation des liens du voisinage, l'expérience de la mort, l'incompréhension vécue pendant le génocide, la souffrance vécue après-coup, l'impossibilité de revenir vers les repères connus, la relativisation des valeurs opérée suite au génocide et le mouvement réparateur repéré. Nous les présentons ci-après selon notre propre logique chronologique, basée sur nos suppositions quant au déroulement d'événements réels. Cependant, il est à noter que l'ordre dans lequel ces éléments apparaissent dans le discours des participants est très variable. De plus, les récits de certains participants passent d'un thème à l'autre, alors que d'autres sont davantage marqués par des allers-retours entre plusieurs thèmes.

4.2.1. La déshumanisation : du discours au geste meurtrier

Le discours déshumanisant représente un thème fréquemment abordé par les participants, avec leur vécu des événements du génocide et de la période qui le précédait. Plusieurs injures qui visaient nos participants les comparaient à des animaux, comme « chiens à abattre », « cafards », « serpents », ou les traitaient comme des objets : « À certains moments, ils [les voisins] te considéraient comme un objet, au lieu de te considérer comme un être humain ». Ces propos provoquaient une souffrance émotionnelle forte, déjà dans la période d'avant le génocide. Ainsi, comme Pancrace, plusieurs participants considèrent qu'ils engendraient une souffrance émotionnelle plus importante que d'autres actes discriminatoires : «Tu vois, on n'avait pas les mêmes droits, les mêmes possibilités mais ce sont ces injures qui m'affectaient davantage. Ça faisait très mal. Je ne comprenais pas. On était… C'était de la colère. » Plusieurs participants évoquent une image de déshumanisation pour décrire les circonstances dans lesquelles ils ont vu périr leurs compatriotes. Diane décrit ainsi une scène des massacres dont elle a été témoin : « Donc, on

est sortis de la salle. Et ils ont tué, ils ont tué... Comme on coupe la viande pour manger, pour préparer des ragoûts. En petits morceaux ».

La déshumanisation concerne aussi les acteurs de la violence. Martha trouve que ses voisins qu'elle a vus « faire les massacres » étaient « des animaux sauvages ». C'est la seule image qui permet, selon elle, d'expliquer le comportement de ses voisins qu'elle regardait tuer « sans expression dans le visage » :

> Ils étaient comme des animaux sauvages. C'étaient plus des humains. Si tu rencontres un éléphant ou un lion dans la forêt, je pense qu'il n'aura pas d'expression, c'est sauvage. […] Je ne vois pas d'autre explication parce que le fait de se réveiller le matin en se disant : « Aujourd'hui je vais tuer 5000 personnes. » Est-ce qu'un humain normal peut faire ça ? Il n'y aurait même pas une petite voix qui dit : « Mais pourquoi tu les tues ? »

4.2.2. La transformation des liens de voisinage

Les liens de voisinage étaient traditionnellement une source de renseignement. Sans égard aux appartenances politiques ou ethniques, plusieurs participants mentionnent la recherche d'informations auprès de leurs voisins dans le chaos provoqué par les massacres. Les voisins tutsi représentaient des points de comparaison. Leurs cachettes et leur mort étaient pour les participants un miroir de leur propre avenir :

> Ça allait mal. Ça allait mal. Au début, quand tu dis : Bon, mes quatre voisins tutsi, disons sur, euh… Je vais compter vite là… Disons sur six familles tutsi sur un rayon peut-être de 500 mètres, si, du jour au lendemain ils tuent sept ou huit, il reste juste deux familles. Et là, c'est le premier jour là, et que tu sais que tu es dans ces deux familles là et que vous êtes pourchassés.

Édith essaie de rester en contact au téléphone avec ses voisins. Lorsque la ligne est coupée, et que l'autre ne répond plus, alors elle-même a peur pour sa propre vie :

> Tu parles à une personne aujourd'hui et qu'elle te dit : Ah, j'ai peur. Je suis cachée chez moi. Il se passe telle affaire. Puis, le lendemain, tu appelles. Le téléphone sonne dans le vide. Donc tu sais que cette personne est morte aussi ou tu l'apprends de quelqu'un d'autre. Puis, tu te dis c'est fini là. Ils vont nous exterminer comme ils le disaient, comme ils le chantaient et on ne les a jamais pris au sérieux ces gens-là.

Parfois, le lien avec le voisin a empêché l'exécution de l'acte génocidaire. Comme décrit l'un des participants, deux jours après l'éclatement du génocide, lui et sa femme étaient « les seuls Tutsi du village encore en vie ». L'un de leurs voisins, « extrémiste, comme tant d'autres », a voulu les prévenir qu'un groupe s'apprêtait à venir dans leur maison, « c'était à leur tour » :

> Je sais pas ce qui... Je sais pas ce qui s'est passé dans sa tête, mais c'était un voisin […], mais il faisait partie des gens qui tuaient, des tueurs. Il les a devancés et il a descendu, il est venu tout seul, en courant. Il frappe à la porte, j'ai peur d'ouvrir. Puis il m'a dit : « OK, ouvre-moi ! Ouvre ! C'est S., ouvre-moi la porte parce que sinon, de toute façon, on va l'ouvrir de force. » Alors j'ouvre et il me dit : « OK on va te tuer, tu es fini. » Je lui dis : « Écoute, qu'est-ce que tu peux m'offrir ? » Il me dit : « Rien. » J'ai dit : « Euh, je vais me cacher chez vous. » Il accepte tout de suite, sans broncher. [...] C'était à peu près à 300 mètres de, de chez nous.

Or, le couple a été repéré par « la horde » sur le chemin vers la cachette proposée. Notre participant décrit la suite des événements dans lesquels il se voyait « déjà tué ». Un fois de plus, le lien de voisinage sera utilisé pour arrêter le passage à l'acte meurtrier :

> Je, je, je suis arrivé au salon comme ici, je m'assois à table, les gens me, m'entourent avec des fusils, des gourdins, des, des machettes. Ils avaient tué beaucoup, beaucoup de gens. C'était des gens, ils avaient vraiment … ils étaient rendus fous. Et puis … Puis il y en a un qui dit : « OK, écoutes, [prénom du participant], tu as été notre voisin. OK. Moi, je ne te toucherai pas. Les autres vont te tuer, mais moi, je ne te toucherai pas. » Bon… Puis tout le monde a eu peur, il n'y a pas eu un… Euh,… Alors il y en a un qui a dit : « OK, on le laisse aujourd'hui, on ne le tue pas. Euh,… On va, on va faire la ronde, on va vérifier s'il n'y a pas d'autres à tuer, puis lui on va l'épargner aujourd'hui. » OK. Ils sont partis et moi, je suis resté là.

De plus, certains voisins offraient « un refuge », « une cachette » aux personnes pourchassées. La fille de Francine était confiée à l'une de ses voisines hutu qui la cachait dans une « cruche », puis dans « trou dans le jardin où on fait mûrir les fruits ». Elle lui apportait la nourriture, la laissait dormir à la maison pendant la nuit et l'accompagnait dans sa cachette du jardin au lever du soleil. Pendant 100 jours.

4.2.3. L'expérience de la mort

La « mort » est le terme le plus souvent évoqué dans le souvenir du génocide. Elle est « partout », « appréhendée », « attendue » et généralement associée à une « peur extrême », « une peur de mourir » qui, elle aussi, dépasse les limites du jamais vécu, du possible, de l'imaginable, du descriptible, du compréhensible, du croyable.

Pour plusieurs participants, la mort était devenue « une certitude », « la seule option », « le seul avenir possible » et elle occupait tout l'espace de pensée. Claudine décrit ainsi la période d'avril à juillet 1994 :

> Pendant tous ces trois mois-là, chaque jour, tu sais que ton tour va arriver. Tu sais qu'hier c'était telle famille à côté de chez vous […] Tu sais qu'un jour, du jour ou lendemain - c'est toi. D'une fraction de seconde à une autre. Il fallait que... Tu pouvais t'attendre à ce que ça soit ton tour.

D'autres participants évoquent des questionnements semblables. Si ce n'est pas le moment de la mort qui est évoqué, c'est le moyen par lequel elle va survenir qui représentait une source de leurs préoccupations : « Chaque heure, tu sais que tu vas mourir, à chaque fin de seconde, tu sais... Tu te demandes de quel genre de mort tu vas mourir. Est-ce que c'est un coup de machette, est-ce que... ? »

Plusieurs disent que la peur de mourir provoquait des sensations physiques fortes, une diarrhée, des vomissements ou des sensations « consommant toute l'énergie »: « C'est comme si ton corps est en train de fondre ». Pour Jeannette, la peur de mourir est un sentiment impossible à comprendre et à croire, et aussi impossible à revivre : « Écoute, la peur de mourir, c'est un sentiment que tu ne peux pas comprendre. C'est. Je ne sais pas... Même moi-là, maintenant, je ne peux pas retourner là, être capable d'avoir cette émotion-là. C'est incroyable. » Pour Édith, c'est un sentiment qu'on oublie « comme une douleur à l'accouchement. » Pour Ignace, le sentiment de la « peur de mourir » peut être associé au récit des événements: « Regarde, c'est comme, euh, pendant qu'on se parle maintenant, on a peur de mourir. Mais dans des cas comme ça, c'est fini - on est déjà mort. On n'a pas peur de mourir, parce que... On est déjà mort (rire). »

En décrivant les moments durant lesquels il était entouré de ses voisins génocidaires venus pour le tuer, l'un des participants considère que son ressenti allait au-delà de la peur de mourir :

> Moi, je n'avais même plus peur de mourir. C'est comme si le cœur avait arrêté de fonctionner. C'est comme si le cerveau avait arrêté de fonctionner, c'était… Je n'avais plus peur, je ne sentais absolument rien. J'entendais ce qu'ils disaient, mais je ne sentais - c'est comme si je n'avais plus de sensations.

En sortant de la maison de son voisin où le groupe des génocidaires a décidé de lui accorder un jour de vie en plus, il se souvient d'avoir été « sûr de mourir » : « Si ce n'est pas maintenant, c'est demain. C'est comme si c'était déjà fait. »

Éric rapporte que les sensations physiques ont été réactivées lors de certains événements particuliers, entre autres les « attaques du 11 septembre » : « Ça m'a chambardé jusqu'à s'approcher de ça. » À l'automne 2001, Claudine rapporte avoir vécu un retour de certaines émotions et de pensées dont elle a fait l'expérience pendant le génocide :

> Ça allait pas bien. Avec ce qui s'est passé à New York, ça allait de pire en pire un moment donné. Ça allait jusqu'à dire, jusqu'à sentir cette affaire-là de... De sentiment d'urgence, de peur épouvantable - quand tu commences à dire : Comment ? Qu'est-ce que je dois faire pour survivre ? [...] À chaque fois que je passe quelque part, faut que j'observe tous les coins. Y a-tu des endroits où se cacher ?

Plusieurs participants évoquent le fait d' « être paralysé », un « vide », un « rien », sur les plans physique et psychique. D'autres réactions sont décrites également, par exemple par l'un des participants qui « a cherché à se faire tuer ». En effet, lorsque ses voisins « lui ont accordé un jour de plus », il a décidé d'aller vers « l'image dans sa tête » dans laquelle il était « déjà mort », « il frappait à la porte des génocidaires » en demandant d'être tué tout de suite : « Personne ne l'a fait. Je crois que les gens devaient se dire : 'Mais c'est qui ce fou-là ? D'où il sort ? Qu'est-ce qu'il veut ? » L'un des participants décrit l'expérience de sa mère « qui a été sure de mourir ». Ayant « accepté la mort », elle a essayé de choisir la manière de se faire tuer :

> Il y avait une rivière pas loin de chez nous. Ça débordait de cadavres. Et là, ma mère, pour ne pas être tuée à la machette, elle a donné tout l'argent qu'elle

avait, tous ses vêtements, elle a tout donné pour qu'on l'embarque dans ce camion-là et pour être jetée dans la rivière au lieu d'être tuée par la machette.

Or, « par miracle », elle a survécu : « Le jour où on devait l'amener, où elle avait payé et que le camion devait l'amener à une certaine heure de la journée et qu'elle devait embarquer dans le camion, c'est là que les militaires du FPR sont arrivés. »

L'une des participantes décrit une stratégie de survie active et réfléchie lorsqu'à l'âge de 13 ans « elle a regardé la mort dans la face ». Les génocidaires ont découvert une cachette située dans les entrepôts de la Croix-Rouge belge qui accueillait un grand groupe de personnes dont elle faisait partie avec ses sœurs et ses voisines : « Puis là, ils nous ont mis comme ça, sur une ligne à côté du garage. Ils ont pris les armes, ils sont allés en avant… Ils ont commencé à tirer. Tout le monde, ils essayaient de nous tuer. » La présence d'un grand nombre de personnes a permis de la préserver de blessures fatales :

> Mais tellement qu'on était beaucoup, puis eux, ils étaient trois avec, je ne sais pas, les kalachnikovs. Tu ne peux pas tuer beaucoup de gens là. Les gens se dispersent et puis tout ça. [...] Quand ils ont vu qu'ils n'allaient pas être capables de vraiment, vraiment de tuer tout le monde, ils ont dit : On arrête là! Revenez ! Puis là, on nous amène dans un coin, dans un endroit où ça va être plus facile de nous contrôler puis de pouvoir nous tuer facilement. [...] Il y avait des familles, il y avait plein d'autres gens qui essayaient d'acheter, qui disaient : vous devez être raisonnables, vous ne devez pas nous tuer. Il y en avait d'autres qui priaient, qui avaient la Bible, qui chantaient... On était beaucoup.

Avec sa plus jeune sœur et une voisine, elles voyaient les personnes autour payer pour être tuées par balle « Ils ont payé, puis on les a tués à la machette quand même. Et ils riaient. » C'est alors que les jeunes filles ont trouvé une façon de se protéger dans ce massacre :

> Mais nous, quand on m'a dit : « Vous allez dans ce coin-là ». On est parties les premières pour se cacher derrière les gens., moi ma sœur et une autre voisine de notre âge. Quand on est arrivées en arrière, on s'est mises dans le coin, on s'est tout de suite assises, on s'est mises à terre. Les autres étaient encore debout en train de parler, puis les militaires ont commencé à lancer des grenades puis tout ça. Les gens tombaient autour, au-dessus de nous. Ils ont tué tout le monde. Ils sont partis en pensant qu'il n'y avait plus personne de vivant dans cette masse-là d'une soixantaine de personnes. On a attendu au moins vers... Parce que là, c'était très tôt le matin là, on a attendu vraiment vers la fin de la soirée. Mais c'était un climat épouvantable. Il n'y a rien qui bougeait. Même pas une mouche... Euh,... Les chiens n'aboyaient plus, il y avait... C'était vraiment la fin de la vie. La fin d'une vie... La fin du monde.

4.2.4. Au-delà de … l'incompréhensible, l'inimaginable

Face au changement soudain et brutal de leur environnement immédiat, les participants décrivent une incompréhension de ce qui arrive. Joseph souligne le caractère « extrême » du vécu de rescapé, Bernard le situe à « l'extrême de l'humanité ». Comme le rapporte Sonia, dans ce contexte extrême, la réalité du comportement de l'autre dépasse ce que l'on pourrait imaginer comme volonté ou comportement possible :

> Quand la vie va bien, on ne peut pas imaginer que quelqu'un peut vouloir, ben que... Que quelqu'un qui te connaît très bien, que vous étiez amis il y a pas si longtemps, que tout d'un coup change - puis te tue.

D'autres participants soulignent que « l'incroyable » provient de la perte du sens généralement donné à la mort. Elle touchait « tout le monde », sans différencier ses cibles, dépourvue d'un but ou d'une contrepartie : « Il y a, des Rwandais ont tué d'autres Rwandais… C'est ça qui est incroyable – c'était pour rien. Tuer un bébé, tuer des vieillards, tuer des mort-nés... Pour rien. » (Patrick)

Pour d'autres, un meurtre isolé peut s'inscrire dans le cours des choses, mais c'est le meurtre collectif, « les tueries à grande échelle », « le nombre extrême » de personnes tuées qui sont décrits comme « l'horreur », « incroyable », « impensable », « inimaginable » :

> C'est parce que vous imaginez là ? Une nuit au Rwanda ni ailleurs, on ne peut pas, on ne peut pas tuer beaucoup de personnes. Enfin, ça arrive qu'une personne soit assassinée par un criminel, un fou, mais tuer plusieurs personnes... Ce n'est pas... Ça n'arrive pas. Non, on peut pas imaginer ça. Ce n'est pas quelque chose là de, de normal. (Léopold)

D'autre part, le contexte dans lequel survenait la mort ajoute à la sidération des participants : « Non seulement, il [le voisin] te tue, mais il te tue de façon inhumaine. » « Ce n'est pas seulement le fait que les gens ont tué les autres, même la façon qu'ils les ont tués... Ç'a été très, très, difficile. » (Éric)

Parallèlement aux notions de l'inimaginable et de l'extrême surgit la notion d'une « mauvaise mort » :

> Tu imagines ? Un million de morts en trois mois ? Le pire, le plus traumatisant c'est comment les gens ont été tués … les gens sont morts de mauvaise mort. Ils

> ont souffert atrocement. Ils ont cherché à les faire souffrir de la pire manière… c'était effrayant. (Adalbert)
>
> Les nôtres sont morts d'une mort … la plus horrible … c'est des mal-morts. C'est pas des choses que tu peux imaginer, c'est même pas des choses qu'on peut raconter. (Diane)

Ainsi, la notion de « mauvaise mort » est associée à la notion de « mort violente », « souffrance », « volonté de faire souffrir » mais également à la « solitude » :

> Mourir comme ça, seul en plus, pour un Rwandais c'est horrible. Les Rwandais, le mieux c'est de mourir entouré des tiens, dans ta maison. Puis là, les gens sont morts seuls, personne pour les enterrer… des fois, tu sais même pas où sont les corps. » (Ignace)
>
> Et là, tu te sens comme seule… seule au monde… parce que tu sais, on nous a complètement laissés … on se faisait tuer et tout le monde savait … et personne n'a rien fait. (Jeannette)

Tous les participants peinent à trouver des mots pour exprimer leur ressenti face aux événements du génocide. Francine rapporte qu'« il n'y a pas de mots pour dire », Bernard et trois autres participants affirment : « Si tu ne l'as pas vécu, tu ne peux pas comprendre. »

4.2.5. La souffrance vécue suite au génocide

Les participants évoquent une souffrance liée à l'absence des rituels traditionnels liés à la mort. Ainsi, les effets de la « mauvaise mort » des proches sont associés également à l'absence ou l'impossibilité d'exécuter les rituels.

> Sortis du génocide, on a tout de suite cherché à retrouver les nôtres, à les enterrer. Enterrer un proche qui a rendu l'âme c'est très important pour un Rwandais. Un membre de la famille doit être enterré par un proche, normalement, c'est pas un inconnu qui va t'enterrer.

Bien que rarement décrits en détails, les rites de mort étaient importants. Ils sont soulignés par tous les participants : « Tu dois laver le mort, le laisser partir en paix, le mettre dans sa tombe. Pour beaucoup, on n'a même pas pu faire ça. » (Ignace) Aux conditions de la « mauvaise mort » s'ajoutent ainsi les circonstances du « mauvais enterrement » :

> Ils sont morts d'une façon… de la pire des morts puis, ils ont même été enterrés. Des fois, des corps ont été ramassés de partout, brûlés, jetés dans les fosses communes. C'est… T'imagines-tu ? C'est horrible pour un Rwandais de voir ça. Chez nous, une tombe, ça se partage pas. Euh,... Il y a pas … il y a pas de mots pour ça. (Éric)

A « l'horreur » de voir de telles manières de manipuler les restes humains, s'ajoute également une « tristesse sans fin », « un chagrin » qui persistent malgré les arguments avancés tels que « les mesures d'hygiène », la « prévention de maladie » ou « l'impossibilité de savoir où sont les corps » pour empêcher le respect des rituels. Deux participants évoquent des croyances traditionnelles qui peuvent être associées à ces circonstances de mort et à l'absence de rites de mort appropriés :

> Ça dépend de ta croyance. Au Rwanda par exemple, les Rwandais pensent que les personnes mortes continuent à vivre. Il y a beaucoup de gens qui croient que l'esprit du défunt peut t'attaquer… C'est comme… s'il est pas enterré à sa place ou s'il est pas tranquille, il te poursuit, il peut te nuire… et bien, tu n'es pas tranquille non plus. Comme je te dis, ça dépend des croyances de chacun mais en tout cas, beaucoup de Rwandais peuvent même craindre ces esprits-là. (Pancrace)

> On arrête pas de penser aux nôtres, je me dis : « Ah, aujourd'hui mon frère aurait tel âge. » Il y en a qui invoquent leurs esprits ou dans la prière, selon les croyances de chacun. Puis on espère qu'un jour on va les retrouver pour pouvoir les enterrer en paix. (Adalbert)

Pour décrire leur état psychologique dans la période d'après le génocide, plusieurs participants utilisent les expressions en langue kinyarwanda, « agahinda » ou « guhahamuka ». Il s'agit d'une « tristesse de fond », « tristesse énorme », « pas perceptible à l'extérieur », « une tristesse qu'on a au fond, qu'on ne montre pas ».

> En kinyarwanda, des fois on dit *guhahamuka* pour dire traumatisé. Mais c'est comme… les gens sont comme, t'es comme pas là. T'es là mais t'es pas vraiment là tellement tu es triste. C'est comme si t'étais … comme si on t'avait tué à l'intérieur toi-aussi. (Diane)

> C'est comme un état, tu n'es pas en paix. Des rêves qui t'empêchent de dormir, des cauchemars. Même si je suis occupée à quelque chose, j'y pense. Ou ça vient comme ça, tout à coup. C'est comme si j'étais dans un autre monde, dans un monde à moi toute seule, tu vois ? (Sonia)

> Ça ne m'a pas affecté, sauf que j'y pense. […] Dans ma mémoire rien n'est parti qui est là, qui n'oublie pas. Mais l'autre partie fonctionne. Quand je suis occupé

> à quelque chose, je n'y pense pas. Donc on a une partie qui se ferme. Mais à chaque fois que je suis libre ou que je vois une image quelconque, une image de violence, par exemple, ça revient. La boîte s'ouvre. Mais je pense que ça, ça m'affecte pas, mais je garde euh, je garde ça en mémoire, je garde les deux. (Léopold)

> Tu es tellement triste, c'est comme si tu meurs de chagrin, nous on dit *agahinda*. (Francine)

Les effets du génocide ne sont pas uniquement liés au « vu » et au « vécu », les participants les décrivent le plus souvent en termes de relations brisées, d'« absence » ou de « mort » des proches, de familles « détruites », mais aussi en termes de souffrance observée chez d'autres membres de la famille. L'une des participantes décrit ainsi le changement survenu dans les réactions de son père :

> Je sais que il a été chambardé, je peux pas dire à quel niveau, mais tu sais des fois on va parler… Il peut être très malade, par exemple, il dit : « Oh qu'est-ce que je peux encore faire sur terre, après tout ce que j'ai vu, après... » Puis dans sa façon d'être aussi, des fois c'est... Euh,... Des situations inacceptables. […] Comme nous là dans notre famille, c'est juste mon frère qui est décédé pendant le génocide. Après le génocide, pour mon père c'était comme... C'était comme si tous ses enfants étaient décédés. Mais pourtant on était là puis on n'arrivait pas à comprendre comment il pouvait être... Avoir autant d'amertume, alors qu'il avait d'autres parents qui avaient perdu toutes leurs enfants...

4.2.6. L'impossible retour vers le connu

Plusieurs participants abordent la « difficulté », voire « l'impossibilité » de se projeter dans l'avenir. Pour Patrick, face à l'impossibilité « de voir un avenir normal », tous ses projets personnels ont perdu leur sens : « Je me disais que ça ne sert à rien dans le fond de faire des projets dans la vie. » Martha qui tenait beaucoup à ses études universitaires en droit parle de son découragement de reprendre, associé notamment à l'absence de personnes proches : « Ça me tentait pas trop d'y retourner … parce que d'une part il y avait de là, tous mes amis tutsi qui étaient morts. Les pauvres Tutsi qui étaient morts. D'autres qui, qui étaient partis. » Édith tentait envisager l'avenir pour elle-même mais aussi pour son groupe d'appartenance tutsi :

> Je ne sais pas comment t'expliquer, tu peux pas imaginer… quand tu l'as pas vécu… C'est comme un autre monde. Là, je ne voyais aucun avenir pour moi-même mais je n'arrivais même pas à voir un avenir vivable pour aucun des

> Tutsi. Comme si aujourd'hui je m'assoyais et je me disais : « Bon, je pourrais aller sur la Lune. » Impossible. Là aussi je me disais, non, même s'il n'y a des Tutsi qui vont peut-être survivre, ils ne vivront jamais normalement, plus jamais normalement. Ils vont rester terrés quelque part. Ils vont plus vivre normalement. Ouais.

Jeannette souligne que la recherche d'un nouveau sens à ses « rêves » et « ses projets de vie » a « pris du temps » :

> Ça m'a pris du temps de reprendre. Quand tu viens de vivre une chose pareille, tu te dis mais à quoi bon de faire quelque chose ? À quoi bon d'avoir des rêves dans la vie ? C'est comme si, tu te rends compte que tout est éphémère. Que ça ne sert à rien dans le fond de faire des projets dans la vie.

4.2.7. La relativisation des valeurs

Suite à l'expérience du génocide, plusieurs participants disent avoir été amenés à « réfléchir », « questionner », « remettre en question ». Plusieurs valeurs fondamentales ont été repensées. Par exemple, l'une des participantes a reconsidéré certains éléments de l'enseignement religieux :

> Écoute, on était chrétiens, on allait à la messe, on... On faisait toutes sortes d'affaires. Tu sais, le chemin de croix là ? Je pensais, je savais comment Jésus avait souffert. Écoute, je me disais : Vraiment, Jésus n'a pas souffert ! […] Ah, Jésus n'a pas souffert, c'est incroyable, il n'a pas souffert !! Parce qu'après avoir passé par tout ça là, on se demande, on se dit pourquoi on peut dire que Jésus a souffert ? Et nous, toute cette souffrance-là, toute cette peur de mourir là... Ah non, il n'a pas souffert.

Face à cette expérience extrême, la conception qu'avaient les participants du « caractère humain », voire de l'être humain, a changé. Édith « a compris » que tout être humain était capable de « tuer un autre être humain. » Pour elle, il s'agit d'une caractéristique humaine universelle :

> Tuer un autre, puis de le tuer d'une façon épouvantable. Oui, tout être humain est capable vraiment d'aller vers là. On serait capable - toi et moi - de faire des choses comme ça. C'est ça qui fait peur. Parce qu'il n'y a rien qui nous différencie avant. Rien.

Le génocide « a convaincu » Léopold que « les humains sont des sauvages ». Cette image concerne, selon lui, non seulement « ceux qui tuaient », mais aussi « ceux qui

regardaient » ou « ceux qui ne voulaient rien savoir » nourrissant ainsi le courant négationniste ou l'idée que les événements au Rwanda relevaient d'une « guerre entre deux ethnies » :

> Je vous donne un exemple : Alain Juppé. C'est lui, la première personne en France qui a dit, qui a reconnu qu'il y a eu un génocide au Rwanda. Et après, maintenant, c'est lui qui dit que les Rwandais s'entre-tuaient. Génocide, c'est unidirectionnel, ça. On ne peut pas dire « génocide » et après dire « entre-tuer ». Ça, c'est sauvage, ça.

Éric est du même avis, le caractère « sauvage » représente pour lui « la vraie nature de l'humain ». Il l'a « vue » pendant le génocide et cela l'amène à énoncer des pronostics sombres de l'avenir de l'humanité : « On est des sauvages. […] Oui, on peut en parler, on peut punir, … on peut faire n'importe quoi. Mais, dans la tête des gens, rien n'empêchera une personne plutôt sauvage de (rire), de faire, de recommencer la même chose. »

Pour Sonia, le génocide a permis d'éclairer un trait positif du caractère l'humain, c'est-à-dire sa « capacité de se relever, de reprendre la vie » :

> Ça t'affecte vraiment. Tu comprends que l'être humain est vraiment exceptionnel. Autant que tu arrives vraiment au fond, dans un endroit au plus profond, en bas complètement. Désespoir complet. Après ça, tranquillement, ça revient. Tu réapprends à vivre tranquillement, tu reviens normal comme les autres. Mais ça reste... Ça reste... Je ne sais pas si c'est une force ou quoi que ce soit, mais ça te reste... Que tu sais c'est quoi la vie.

4.2.8. Le mouvement réparateur, la vie s'impose

Plusieurs rescapés décrivent une « période de transition » pendant laquelle « il fallait avaler un peu mon chagrin », « revenir un petit peu », « comprendre que peut-être la vie c'est autre chose aussi », « reprendre un peu d'estime, de la confiance que la vie peut être bonne malgré... Malgré tout. » Après un temps de « deuil », « d'inertie », les participants décrivent un sentiment « d'une vie qui recommence », « un retour à la vie », comme Sonia : « Une fois que tu survis... Pour nous... On avait la vie finalement... Puisqu'on était sûr que plus personne ne pourra nous tuer parce que juste on est Tutsi. Tout disparaît, tu reviens vivant. » Pour Francine, il y a « un côté étrange dans ce sentiment que

la vie continue malgré tout ». À la vue des événements du génocide, il aurait été presque plus logique que la vie s'arrête un moment pour offrir un répit :

> Tu sais, tu as passé par tout ça, tu as vu les personnes que tu connaissais, que vous étiez amis il y a pas si longtemps, ils changent, puis ils te tuent. Toi, tes enfants, ils s'approprient tes biens, puis après ça, il revient, il demande pardon ou euh,... Il te demande pas pardon du tout. Tu sais quoi ? Peu importe-là, la vie continue pareille-là. Ça s'arrête pas.

Plusieurs parlent d'un sentiment de « solitude », d'être « comme à l'écart », lié non seulement à l'absence des proches, mais également à l'environnement social de l'après-génocide. Claudine évoque ainsi un « sentiment d'étrangeté » et donne un exemple de son retour à l'université :

> Pour moi, la vie avait complètement changé. […] Le paysage avait complètement changé. J'étais devenue l'étrangère... Après avoir survécu au génocide, c'est comme une nouvelle intégration, c'est comme une nouvelle vie. Tu es encore un étranger. Les gens passent... Et parlent une langue que tu ne comprends pas. Ça parle le swahili, ça parle le lingala, les autres parlent en anglais, les autres parlent en... Le kinyarwanda c'était devenu la langue des gens qui habitaient au Rwanda avant.

Certains évoquent leur mise à l'écart volontaire pour céder la place à d'autres rescapés :

> Quand j'étais au Rwanda, quelqu'un qui me disait que je pouvais lui donner mon témoignage, je lui disais : « Non, mais je connais quelqu'un qui peut te dire quelque chose. » Parce que je ne me sentais pas digne par rapport aux autres. Il y a des enfants qui ont tout perdu, qui sont seuls au monde : pas de frère, pas de père, pas de mère, pas d'oncles, pas de tantes, rien. Et en plus, qui ont été violés, blessés, qui n'arrivent pas à aller à l'école, parce qu'ils ont des traumatismes. Je me disais que moi c'était rien par rapport aux autres. Mieux vaut ne pas en parler, parce qu'il y en a d'autres qui ont plus que moi, qui ont des histoires vraiment qu'il faut écouter. (Martha)

D'autres participants parlent du décalage entre le rythme de vie des rescapés du génocide et la société en reconstruction :

> On n'avait pas de place non plus. Dans tout le pays, on passait notre temps à pleurer les nôtres... À ne pas s'en remettre, à vouloir, euh... Les déterrer un peu partout dans les fosses communes pour vraiment redonner l'honneur, puis les enterrer correctement. C'était ce qui occupait les gens rescapés. Tandis que les autres, eux, c'était la prolifération. Il fallait s'installer, fallait trouver...

> Travailler, faire l'argent, ils ont bougé avec tous leurs biens. Ils s'installent puis c'est la belle vie. (Jeannette)

> Tu te sens complètement à part… seul au monde, complètement décalé… Et là, on te dit : « C'est fini. Maintenant, il faut se réconcilier, il faut pardonner, il faut reconstruire… » Mais qu'est-ce que tu veux reconstruire ? C'est pas aussi simple que ça. C'est pas comme construire les bâtiments… pour nous les rescapés, tout a été détruit par le génocide. Ça nous a tout pris. Qu'est-ce que tu veux construire quand t'as rien ? Quand tu te reconnais même pas toi-même. (Éric)

Pour Patrick, la « reprise de la vie » se faisait insistante pendant cette période, il avait l'impression que : « Un moment donné, il y a quelque chose qui vient te frapper et te dit : Hey! Réveille-toi! » Pour beaucoup de rescapés, ce rappel à la vie était fait par une personne de leur entourage. Pour Édith, c'était une amie qui l'a persuadée de reprendre ses projets universitaires : « J'avais refusé d'y retourner puis euh, il y a cette amie qui me disait : Écoute, toi. Non, tu n'es pas morte. Oui, les autres sont morts. Toi, tu n'es pas morte, donc avance ! [...] C'est là où j'ai décidé d'avancer. » Pour Martha, ce moment est survenu lorsqu'elle a entendu des jeunes autour d'elle discuter de la possibilité de quitter le Rwanda : « J'ai eu comme un déclic-. Je me suis dit, ah, je ne suis pas obligée de rester ici ? C'est vrai. Je ne suis pas obligée, je peux partir d'ici. Et là, j'ai comme repris la vie. »

Pour Pancrace, ce sont les « cadavres » qui lui ont rappelé d'être parmi les vivants :

> Les cadavres, les personnes mortes, elles parlent en vous : Levez-vous ! Venez et construisez ! Pardonnez ! C'est difficile de comprendre, mais des fois, quand tu es au-dessus d'un cadavre, il parle. Ils peuvent parler. [...] Le cadavre il est là, il te dit : viens! Demain, il faut que tu montres à ces gens-là que tu es encore vivant.

Avec ce rappel à la vie, plus le souvenir de personnes aimées ou disparues, Adalbert a trouvé la force de « reprendre et de rebondir ». Il oriente cette force vers un engagement « d'empêcher que ça se répète, qu'un autre génocide se produise » :

> C'est cette vie qui nous interpelle. La vie ne se termine pas… malgré ce qu'on a vécu, la vie doit nécessairement continuer. [...] Alors, un moment donné, je me suis dit qu'il faut que je développe mes capacités intellectuelles pour que demain, pour que les gens ne fassent plus jamais cela.

Toutefois, un décalage et une incompréhension sont parfois ressentis même dans la société d'accueil ce qui semble provoquer le silence autour de l'expérience vécue :

> Il y a autre chose, ici ça n'intéresse pas beaucoup de personnes ou les personnes ne comprennent pas vraiment. Par exemple, ma directrice, elle me dit : « Repose-toi, prend le temps de te reposer ». Elle me dit ça souvent. Et là, j'ai dit : « Non, samedi j'ai la commémoration. » Elle dit : « La commémoration ? » J'ai dit : « Oui, on va commémorer nos morts du génocide des Tutsi. » Et elle me dit : « Bonne fête ». Tu comprends ? Elle ne comprend pas la commémoration et la fête… elle pense que c'est pour nous réjouir. Donc, plusieurs ne comprennent pas, ne sont pas intéressés, ça ne fait rien. C'est comme nos enfants, c'est quelque chose que tu as vécu, mais pas moi. Mais ça fait qu'on n'a pas beaucoup d'occasions d'en parler.

4.3. Les représentations de la transmission intergénérationnelle dans les familles actuelles

Avant même d'évoquer les objets constituant le contenu de la transmission intergénérationnelle, tous les participants la qualifient « d'importante », de « nécessaire ». Pour certains, l'impératif de la transmission relève d'un désir individuel, pour d'autres, elle provient davantage d'enjeux collectifs. Globalement, la transmission est représentée sous quatre formes : le don de vie, le passage intergénérationnel de valeurs traditionnelles, le passage de la mémoire du génocide, la transmission involontaire. De plus, deux mécanismes majeurs de la transmission dans les familles actuelles sont décrits par les participants : la communication ouverte et le silence. Finalement, des représentations de la transmission intergénérationnelle involontaire sont détaillées – elles impliquent des réactions particulières de l'enfant identifiées par les parents et des hypothèses avancées pour expliquer la transmission intergénérationnelle involontaire.

4.3.1. La transmission comme don de vie

L'acte de transmission se fait dès la naissance de la descendance. Alors « transmettre » revient à « faire des enfants », « donner la vie ». Cet acte est perçu comme un moyen de répondre au besoin de trouver un sens à l'existence, un sens qui a été perdu ou ébranlé par l'expérience du génocide : « En ayant la famille, en ayant mes propres enfants, ça a été aussi une solution pour pouvoir vivre, pour que ça continue. » (Patrick). Pour plusieurs, la présence de leurs enfants est une « raison de vivre », « de l'existence » à

l'heure actuelle : « On est tellement fier d'eux parce que même aujourd'hui, c'est notre raison principale de vivre. » (Éric)

Pour certains parents, la présence de leurs enfants permet de « faire revivre » ou « revenir » les proches disparus, mais surtout d'assurer la continuité des liens familiaux menacés pendant le génocide : « A travers mon fils, je vais continuer à vivre, donc c'est toute ma famille qui vit à travers lui parce que mes frères n'ont pas laissé d'enfant. » Cet élément est présent notamment dans le discours des hommes, ce qui serait lié selon Pancrace à l'organisation traditionnelle de la société qui confère aux hommes l'obligation d'assurer la continuité du lignage : « Disons comme dans la croyance africaine, quand tu es le seul homme qui reste dans ma lignée, donc il le faut. Il faut avoir des enfants pour perpétuer la famille. » Pour l'un des participants, l'obligation de fonder une famille était une source de préoccupations avant le mariage :

> Je me disais : « Mais pourquoi je me marierais ? » Puis, je me dis : « Ben, si je me marie c'est pour avoir des enfants. » Mais si jamais par hasard je tombais sur une femme qui ne fait pas d'enfants ? J'aurais de la misère. Je me disais : « Jamais je resterais avec. » Parce que je voulais remplacer ma famille, je voulais encore que ma famille revive, revienne. [...] Si j'avais été dans cette situation, je l'aurais fait ? Je ne sais pas. Mais j'ai été chanceux, c'est les enfants que je voulais. Donc c'est tout ça, il y a toujours quelque chose qui est à l'intérieur qui te pousse. Tu peux te demander: « Mais pourquoi ce monsieur réagit comme ça ? » Mais il y a des réactions qui viennent à cause de notre passé. Ouais.

Pour Bernard, la descendance représente « ma façon de me venger, me venger positivement. » Le don de la vie à un enfant est également perçu comme un acte marquant la défaite du projet génocidaire visant l'effacement total des Tutsi. Léopold dit que la présence des enfants de survivants marque l'échec de cette volonté d'anéantissement, exécutée notamment par des gestes meurtriers absurdes, ayant dépourvu la mort de tout sens symbolique :

> Écoute, mourir, c'est normal. Un parent qui meurt vieux quand il a vécu une longue… bonne vie… Mais là, voir des jeunes, des hommes, des femmes, des bébés mourir… en plus d'une mort, projetés contre un mur, des vieillards, même des enfants à naître qui n'ont rien fait à qui que ce soit… des parents qui sont obligés de tuer leurs enfants pour survivre... Tu vois ça, puis… il n'y a aucun sens à ça. Et c'est ça qu'ils voulaient… euh… Ils voulaient qu'aucun Tutsi ne survive, un Tutsi dans le future ça n'existe pas. […] C'est très dur ça…

quand on veut t'effacer à ce point-là. Mais ils ont pas réussi. Nous, on est là. Et nos enfants aussi, ils sont là.

4.3.2. La transmission comme passation de valeurs

La transmission vise ainsi à faire venir les enfants dans le monde des vivants, mais aussi à les inscrire dans le monde symbolique des valeurs héritées. Les parents évoquent un stéréotype réduisant le Rwanda au « pays où il y a eu un génocide », un raccourci qu'ils cherchent à combattre en exposant leurs enfants à la richesse et la complexité des valeurs régissant les relations entre les hommes, le rapport à la nature et à l'invisible :

> Quand tu entends parler du Rwanda, c'est toujours : « Il y a eu le génocide. » Le génocide, le génocide, oui, il y a eu un génocide mais il ne faut pas leur transmettre juste ça. Le Rwanda, ce n'est pas juste ça, il y a le reste de la culture, les valeurs, les traditions. Faut que les enfants connaissent ça aussi. (Sonia)

Parallèlement aux valeurs traditionnelles, Pancrace souhaite transmettre à ses enfants une attitude de fierté face à ces dernières qui permettra de les perpétuer :

> Ça je veux transmettre à mes enfants que même le Rwanda, que ça s'est passé tous ces malheurs-là, mais il y a de la culture rwandaise et des valeurs rwandaises et il y a nos chansons et il y a notre façon de vivre et surtout, qu'ils en soient fiers, qu'ils en soient fiers et qu'ils transmettent ça à leur enfants aussi.

Les valeurs ontologiques humaines fondamentales telles que le respect, la protection et l'entraide dans la famille, l'éducation des jeunes, l'engagement pour la justice et l'égalité dans la société, sont les valeurs les plus souvent évoquées par les participants comme celles qu'il s'agit de conserver. Elles ont pour finalité une harmonie interne du sujet mais aussi l'harmonie externe du groupe social dans son ensemble. Les participants reconnaissent ces valeurs comme propres à la culture rwandaise et ils les considèrent comme « différentes », « opposées », « de moindre importance » ou « absentes » dans la culture québécoise. Le changement de milieu dû à la migration représente un défi, celui d'apprendre aux enfants à appliquer les valeurs traditionnelles dans un autre environnement :

> Moi, ce qui est important de leur transmettre, c'est évidemment leur histoire…. et puis euh le savoir-vivre. Ok ? Le savoir-vivre, le respect comme on nous l'a appris. C'est la culture rwandaise. Bien qu'eux, ils sont nés dans la culture québécoise, donc ils sont obligés de mélanger les deux. Alors il faut faire en

> sorte qu'ils puissent l'appliquer ici. […] Pour moi, c'est important qu'il [son fils] connaisse ses origines, qu'il sache pourquoi lui, Rwandais est né ici, au Québec. (Léopold)

4.3.2.1. La valeur « famille »

Les participants évoquent la place centrale de la valeur « famille ». Plus précisément, elle est associée au devoir de préserver des liens avec les membres de la famille nucléaire et élargie :

> Tu es toujours là. Et si c'est pas pour tes frères, c'est pour tes cousins. Eux aussi sont... Euh, font partie de ta famille. (Ignace)

> Je dis à mes enfants : Il faudrait que le jour où ni moi ni votre père ne serons plus là que vous sachiez toujours que tu peux compter sur ton frère ou que ton frère peut compter sur toi. Quoi qu'il arrive que tu es toujours là, que tu es toujours présent. (Édith)

Elle est aussi associée au devoir de se montrer disponible et offrir un soutien en cas de difficultés :

> L'entraide… Il faut s'entraider parce que il y a pas d'autres qui vont le faire pour nous autres. Donc si tu as un problème, tu peux en parler à ta sœur ou à ton frère. Donc l'amour fraternel aussi c'est important pour nous autres. (Martha)

Elle est même associée au devoir d'établir la primauté des liens familiaux sur d'autres liens interpersonnels :

> Il y a quelque chose qui vous [les enfants de la fratrie] lie entre vous, qui est là, qui restera. Alors que tes amis de l'école, si tu changes d'école, tu vas les perdre de vue. Mais ta famille c'est, c'est là pour toujours. C'est important. Ouais. (Francine)

Tous les participants font plusieurs associations entre la transmission de cette valeur traditionnelle et leur expérience du génocide. Avec la mort des centaines de milliers de personnes, de nombreux liens familiaux ont été brisés ce qui a souvent occasionné une réorganisation dans les configurations familiales. Ces changements impliquaient souvent le rapprochement avec d'autres membres de la famille ayant survécu ou l'adoption des enfants des membres de la famille disparus. Les parents transmettent à leurs descendants le caractère précieux de ces liens de sang ayant résisté au projet génocidaire.

4.3.2.2. Le respect

Le « respect » accordé « à autrui », « au prochain », « à la vie » est la valeur traditionnelle rwandaise la plus souvent mentionnée. Bien que nos participants évoquent une distance hiérarchique moins élevée au sein de leur famille actuelle comparativement à leur famille d'origine, le respect est associé au devoir de l'enfant d'écouter et de suivre les consignes parentales, et plus largement des aînés de la famille et de la communauté, ainsi que de leur venir en aide si besoin. Comme Léopold, plusieurs parents y voient une différence radicale avec la manière d'approcher les aînés dans la culture québécoise :

> Respecter les plus vieux c'est très important. On ne peut pas dire : « Ah, lui, il est vieux ! », comme au Québec. Ici, on ne respecte pas les vieux. Plus on vieillit, moins on est respecté. Nous, c'est le contraire, c'est une obligation de respecter les gens, surtout quand on est très vieux.

La valeur de « respect d'autrui » doit guider toutes les relations interpersonnelles, sans exception : « A chacun de mes enfants je dis que toute personne dans la vie, même si c'est un infirme, même si c'est un fou, ça veut dire qu'il n'a pas toute sa tête, il faut le respecter, il peut être utile dans ta vie à un certain moment. » (Éric) Pour Bernard, l'amour et le respect du prochain impliquent une réciprocité dans les relations entre les individus. Ainsi, en démontrant le respect aux autres, il estime que ses enfants gagneront le respect de leur entourage :

> L'amour envers les autres c'est très important pour nous. Tu ne peux pas être aimé si tu n'aimes pas les autres, c'est normal. C'est ça que j'essaie de leur faire comprendre. Il faut que tu donnes pour recevoir. Si tu veux avoir la paix, il faut que tu donnes la paix aux autres. Ça va être réciproque. Si tu veux que les gens te respectent, qu'est-ce qui faut faire ? Il faut que tu respectes les autres. C'est tout ça que j'essaie de leur faire comprendre.

4.3.2.3. La retenue

Une autre valeur régit les relations interpersonnelles et occupe une place centrale dans la transmission intergénérationnelle, celle de « la retenue. » Les participants parlent aussi de la « bonne façon d'approcher les autres », par exemple en adoptant une attitude qui consiste à « ne pas se surestimer », « ne pas se mettre de l'avant ». Pour Claudine, la

retenue est un signe d'intérêt authentique pour l'interlocuteur permettant de lui donner la place nécessaire pour le connaître davantage :

> Dans ma culture, je trouve les gens sont très, très posés. Les Rwandais, c'est pas des gens qui vont s'avancer beaucoup. Quand tu rencontres quelqu'un, tu essaies de comprendre tout de suite c'est qui. Ça fait en sorte que tu es plus ouvert, plus ouvert aux autres, tu es à l'écoute puis... Puis, ça fait pas des gens désagréables tout de suite en partant… Les Rwandais c'est pas les gens qui vont arriver : « OK, oh, c'est moi, regardez-moi ! » Puis : « Je suis capable de ça, je suis... » C'est jamais « je suis », c'est jamais « je ». Ça, c'est quelque chose qu'on commence à apprendre ici. On est pas capable de se vendre, de se valoriser, genre « Moi, moi, moi », ça existe pas dans la culture rwandaise. C'est très, très mal vu.

Jeannette souligne l'importance d'apprendre à ses enfants à se valoriser par leurs actions : « C'est tes actions qui disent qui tu es, c'est pas, c'est pas parler de toi. Il faut que tu fasses des choses, puis ce sont tes actions qui vont parler à ta place. C'est comme ça que les Rwandais vivent... Voient la vie. » Pour tous les parents ayant évoqué cette valeur, il s'agit de la « façon rwandaise » de se positionner dans la société, qu'ils considèrent « bien différente » comparativement au positionnement prôné dans le milieu québécois.

4.3.2.4. L'éducation

« L'éducation » et « la réussite scolaire » sont évoquées comme des valeurs principales « héritées de la famille d'origine » ou « transmises depuis des générations ». Comme Martha, plusieurs participants y voient une façon d'assurer la continuité : « Moi, ce que je veux vraiment transmettre à mes enfants, je le prends même dans la mémoire de mes parents, mes parents voulaient que nous réussissions les études. Et je veux le transmettre ça à mes enfants. »

D'autres participants expliquent que l'obtention de diplômes scolaires serait plutôt l'une des manifestations possibles d'autres valeurs qu'ils tentent de transmettre à leurs enfants, telles que la persévérance, l'engagement, le dépassement de soi, la réussite, l'accomplissement de ses rêves : « J'aimerais leur transmettre ça, la réussite scolaire. Mais c'est plutôt la réussite en général. Ça peut être dans la vie courante aussi. »

Pour l'un des participant, qui n'a pas « bien réussi à l'école », une bonne éducation pour ses enfants – qu'elle soit familiale ou scolaire - représente un « accès » à une autre valeur, celle de la « liberté » : « Oui, s'éduquer- la liberté c'est, c'est ça. Quand tu es éduqué, tu peux te faire ta propre opinion, avoir des informations…puis, tu es libre de faire le travail que tu veux. »

Pour Édith, la réussite scolaire représente « une preuve de l'engagement de l'enfant » qu'elle souhaite transmettre :

> C'est pas comme nous, eux, ils peuvent choisir à quelle école secondaire ils peuvent aller. À quel CÉGEP, à quel programme ils peuvent aller. [...] Ils peuvent faire ce qu'ils veulent, mais euh, en ayant tout, toutes ces opportunités-là, ils devraient les saisir pour aller au bout. Ouais. Pour se dépasser. Ouais. Ne pas faire la loi du moindre effort : « Ah tout est là. Je peux vivre à l'aide sociale. Je peux faire un diplôme d'études professionnelles puis m'arrêter là. » De savoir qu'ils ont tout pour aller au bout de leurs rêves, le dépassement de soi. Ouais, c'est ça que j'ai envie de leur transmettre.

De nombreux parents abordent leur effort pour procurer à leur enfant un milieu sécurisé qui n'empêchera pas leur réussite, notamment scolaire. Ils s'y réfèrent souvent en comparaison avec leur milieu d'origine, celui qui a rendu extrêmement difficile, voire impossible, la poursuite de leurs parcours scolaires. Quelques parents évoquent également les difficultés de reconnaissance de leur diplôme et de leur expérience professionnelle par les autorités québécoises, ce qui les a empêchés d'accéder à un métier souhaité. Plusieurs parents s'attendent à ce que leurs enfants répondent par le même engagement à « travailler fort » et à « réussir » :

> On veut leur transmettre… On leur dit qu'il faut travailler fort, comme nous – on leur parle de notre vécu de ce qui s'est passé pour qu'ils naissent au Québec, comment on doit travailler fort ici, comment on doit trimer pour survivre, alors eux aussi, il faut qu'ils travaillent fort. (Bernard)

Léopold y voit une similarité avec d'autres parents migrants :

> Quand on vient dans un pays comme ça [le Canada], c'est pour la réussite, c'est pas pour les échecs. Alors c'est pour ça que je trouve que les immigrants essayent de travailler fort. Si on a des échecs, c'est pas voulu, c'est tombé comme ça. Et ça, on doit le transmettre à nos enfants… ils doivent comprendre

> ça quand on les met dans le droit chemin, quand on essaie de leur donner l'éducation – la meilleure éducation possible.

Sonia rappelle avec fierté les efforts financiers qu'elle-même et ses compatriotes ont investis dans « la bonne éducation »:

> On essaie de leur donner l'éducation, la meilleure éducation possible. Tu vois, les enfants, la majorité des enfants - que ça soit mes enfants ou les enfants de la communauté… ils sont soit dans des programmes internationaux, soit dans des écoles privées ici. Pourtant on n'est pas riche ici, mais on tient à ce que nos enfants aient une bonne éducation.

Les échecs scolaires ou le refus de poursuivre des études sont redoutés par les parents. Sujet d'incompréhension, ils peuvent devenir une source de tension entre les membres de la famille.

L'influence du passé sur la transmission de la valeur « éducation » est évoquée par l'un des participants en termes « d'effets négatifs », qu'il remarque notamment à travers des incitations excessives adressées à répétition aux enfants :

> Tout le temps j'ai de l'inquiétude… même si je sais qu'ici c'est le cheminement est normal, mais je suis tout le temps en arrière d'eux pour leur dire : Ah étudiez, fais ça, fais ça, comme si… cette peur me poursuit. La peur que mes enfants vont perdre leur vie à cause que … euh… c'est comme si je pense que s'il ne fait pas les études comme il faut, que peut-être c'est la fin de leur vie.

Cette « peur de tout perdre » qui l'empêchait de s'exprimer face aux injustices vécues dans sa jeunesse se manifeste actuellement dans ses échanges avec ses enfants, portant notamment sur les rapports avec les professeurs. Il considère que cette peur pourrait être transmise à ses enfants :

> Ici, quand il y a quelque chose qui ne marche pas, il y a la liberté d'expression. Moi j'ai été obligé d'être tranquille à l'école parce que j'avais la peur que je pouvais perdre tout. Et moi, je veux que… je veux qu'ils voient la vie comme moi je l'ai vue. Alors des fois, les enfants arrivent et me disent : « Ah, j'ai pas été d'accord avec mon prof, il m'a dit ça, moi je comprends pas, je suis pas d'accord. » J'ai tendance, et même ma femme, on a tendance à leur faire comprendre qu'il faut pas crier avec les profs, c'est comme si on était dans un camp miliaire : « Exécuter, c'est l'enseignant qui a raison. » Pour rester dans ce respect du supérieur, de supériorité. […] C'est comme si pour moi, on n'a pas le droit à la liberté d'expression, on n'a pas le droit de dire qu'ils ne sont pas d'accord. Des fois j'essaie de transmettre ça à eux, alors que c'était pas le bon

moment et après je me rends compte que je leur mets une pression inutile, une pression qui n'est pas nécessaire.

4.3.2.5. L'équité dans la société et l'engagement contre la discrimination

La valeur d'égalité a été mentionnée par plusieurs parents, elle est perçue comme indispensable à la construction d'une société digne dans laquelle les enfants doivent activement être engagés. L'égalité est souvent mise en lien avec la discrimination devant laquelle « il ne faut pas baisser les bras », « il faut pas s'arrêter là-dessus ». Ainsi, il revient à l'enfant de défendre activement les droits qui lui reviennent, « ne pas se plier devant les injustices. »

> Il faut qu'ils savent que si aujourd'hui on a choisi d'être ici, c'est pour nous mais on n'oublie pas, on n'oublie pas notre pays. Moi ce que je veux vraiment transmettre à mes enfants, c'est de ne pas oublier de là où nous venons, tous ces calvaires et chemins de croix qu'on a passé mais que nous sommes arrivés au moins dans un pays de paix, de sécurité et puis que nous sommes plus discriminés. Il ne faut pas qu'ils se sentent discriminés. Ça peut arriver mais il ne faut pas qu'ils restent là-dedans. Non ! Ils doivent vivre comme les gens d'ici mais sans oublier, je le souligne, sans oublier de là où tu viens, ouais. C'est ça que je veux transmettre à mes enfants. (Francine)

Plusieurs parents parlent d'une différentiation, voire d'une discrimination subtile, que doivent affronter les enfants de familles défavorisées, considérée comme « fréquente » au Québec :

> L'équité c'est très, très important pour moi, je pense que j'en parle de plus en plus à mes enfants, je suis plus sensible à ça. Je trouve que, je trouve qu'il y a beaucoup d'inéquité, sans parler il y a beaucoup de racisme mais là, c'est pas ça. Même dans nos écoles où est-ce que nos enfants sont inscrits présentement, il y a des programmes différents…. mais à part les activités de ce programme-là, pour le reste, offrez des choses qui sont pareilles. C'est pas parce que l'enfant est dans un programme régulier où il y a pas de concentration quelconque, qu'il a pas droit à des sorties intéressantes qui vont l'ouvrir sur le monde extérieur. S'il est là, c'est parce que peut-être que ses parents sont pas capables de payer autant d'argent d'une concentration. Mais ajoute pas une autre limite. (Claudine)

La transmission de la valeur d'égalité recoupe l'affrontement de la discrimination, dans ses formes plus ou moins subtiles, qui risque d'être dirigée contre les enfants eux-mêmes mais aussi contre d'autres personnes :

> Puis, une autre valeur que je veux vraiment que mes enfants apprennent, c'est vraiment l'équité. Je sais, je sais pas pourquoi. Nous on a… non seulement vécu le fameux génocide où est-ce qu'on était discriminés… mais il y a de plus en plus une sorte de discrimination qui... Qui n'est pas flagrante, qui n'est pas visible, mais qui fait en sorte que il y a pas d'égalité. Parce que l'égalité c'est partout, il faut considérer les gens vraiment égales. (Martha)

Ainsi, par la transmission de la valeur égalité, Martha se voit léguer à ses enfants une obligation de lutter contre un favoritisme propulsant ceux qui appartiennent au même groupe : « Il faut qu'ils apprennent à ne pas privilégier les uns parce qu'il y a ça, parce que tu le connais, parce que qu'ils sont dans mon équipe, parce que... Apprendre à vraiment amener tout le monde au même endroit. »

D'autres parents rapportent une crainte quant à l'avenir de leurs enfants dans une société de compétition qui s'éloigne de cet idéal d'égalité visé dans la transmission. Claudine évoque sa crainte qu'au-delà de l'impossibilité d'accès aux privilèges, l'absence de lien d'appartenance à un groupe favorisé représente pour ses enfants un manque de « protection », les exposant ainsi à une menace potentielle :

> Mais je sais pas, parce que tu vois, je leur dis ça mais je trouve que c'est pas comme ça que la société ici roule. C'est le contraire, c'est très compétitif, il faut être dans ça, il faut être dans ça, il faut... J'aimerais que les enfants apprennent que c'est pareil pour tout le monde et qu'il n'y pas de privilège parce que tu es dans tel ou tel groupe. Alors, mes enfants, je sais pas comment ils vont se débrouiller dans cette société. Des fois je trouve ça dur, c'est très compétitif dans tout. Il va arriver un moment où ceux qui ne sont plus protégés par n'importe quel groupe seront complètement en dehors. Ouais, les autres restent à l'extérieur et en plus, il y a rien qui les protège.

Plusieurs parents décrivent également leurs efforts visant à combattre les stigmatisations de certains groupes véhiculées par les médias, comme le décrit Adalbert :

> Non, il faut vraiment respecter tout le monde et traiter tout le monde pareil. Mais des fois ils suivent des émissions, ils comprennent pas ce qui se passe un peu partout… Ah, les musulmans. Je dis, il faut pas que vous pensiez que tous les musulmans sont des méchants. Faut pas que vous mélangiez que tous les Arabes sont méchants - il y a des groupes arabes, musulmans qui font ce que vous entendez de temps en temps mais il faut pas que vous mettiez dans vos têtes qu'ils sont tous pareils. Si vous avez des amis à l'école qui sont aussi des Arabes ou des musulmans, ils ne sont pas terroristes. Il ne faut pas traiter des gens comme ça.

4.3.3. La transmission de la mémoire du génocide

Tous les participants abordent leur volonté de transmettre « la mémoire du génocide », la mémoire de « ce qui s'est passé ». Deux motifs sont le plus souvent évoqués, la volonté de « transmettre la vraie histoire », et la volonté d'empêcher la survenue d'un autre génocide : « Je veux vraiment que ça soit transmis, comment ça s'est passé, pourquoi et tout ça et aussi que maintenant qu'on le sait que ça…. Que ça ne reprenne plus. »

4.3.3.1. La mémoire des personnes décédées

À travers la transmission intergénérationnelle, les parents doivent « garder », « rendre », « construire », « reconstruire », « réparer » ou « perpétuer » la « mémoire des proches », « le souvenir des ancêtres. » D'une part, il s'agit d'assurer le passage générationnel des valeurs et des coutumes reçues dans la famille d'origine. Ici, plusieurs parents parlent de « fierté » que doivent acquérir les membres de la famille actuelle et qui assurera la continuité avec les générations futures : « On veut transmettre ça, la beauté de notre famille pour que nos enfants continuent à être fiers de leur descendance. » (Joseph) D'autre part, il s'agit de restaurer l'image des ancêtres et de la famille « détruite », « abîmée » dans le génocide. C'est-à-dire qu'il s'agit de « rendre la dignité » aux disparus. Ainsi, il s'agit de reconstruire un portrait plus fidèle et détaillé de leur personnalité et de leur façon de vivre :

> Alors il ne faut pas que nos enfants croient que les nôtres étaient des lâches ou qu'ils ont été vaincus, qu'on les a tués comme ça comme des mouches, qu'on n'était pas assez forts… Euh… On veut les rendre ce qu'ils étaient : ils étaient forts, ils étaient intelligents, ils étaient beaux. Et ça se fait à travers ce qu'on transmet à nos enfants.

4.3.3.2. La préoccupation pour les rituels de mort

L'obligation de restaurer la dignité des proches disparus dans le génocide est souvent évoquée en lien avec les rituels de mort. En parlant des mauvaises conditions dans lesquelles les proches sont décédés, et du non-respect des morts, les participants explicitent leur souffrance, liée à l'absence qui entoure le souvenir de leur proche, plusieurs années après le génocide : absence de corps, absence de rites, absence de témoin et absence

d'informations sur ce qui est arrivé aux membres de leur famille. Ces absences associées à des sentiments d'impuissance ou d'échec sont transmises aux descendants, avec le mandat de poursuivre la quête, en particulier pour l'accomplissement des rituels de mort :

> C'est ça qui manque à beaucoup de rescapés – les morts sont jetés dans les rivières, ils sont partis loin, puis ils n'ont jamais retrouvé personne. Et quand tu as survécu, toi, normalement c'est comme ton objectif de leur rendre la dignité, quand tu ne les trouves pas, c'est comme si… tu meurs avec une mission inachevée, et quand tu as ce sentiment-là, c'est comme tu ne te réalises pas, tu vois ce que je veux dire ? Ouais. (Léopold)

> De toute façon l'évidence est là, on ne les reverra plus jamais vivants, mais au moins tu veux transmettre ça à tes enfants, c'est comme si tu dis : « Essaie de me rendre la dignité que j'ai perdue, même quand je ne serai pas là, si jamais vous tombez sur ma famille, allez les ramasser, mettez-les quelque part dans la dignité et ça sera la dignité de notre famille. » En fait c'est, j'ai fais tout mon possible, et c'est ça… la mission de chaque rescapé ici … et des enfants aussi. Ou ben, je parle de moi mais je sais qu'au fond ça ressemble à ça pour tous les rescapés. (Adalbert)

Bernard compare cette tâche à d'autres transmissions problématiques :

> La transmission ce n'est pas vraiment autre chose que le fait de dire : Ah ben, j'ai pas réalisé ça. C'est comme dans la vie normale, tu accompagnes ton enfant de leur jeune âge pour voir s'il peut arriver à ce que tu as rêvé mais que tu n'as pas pu faire. Si tu n'as pas étudié beaucoup, tu rêves que tes enfants au moins puissent finir leur secondaire. Si tu fais le secondaire, tu as envie que ton enfant finisse à l'université. Et un rescapé, si tu n'as pas pu retrouver… Euh… Si j'ai pas pu retrouver les miens ou si j'ai pas pu enterrer les miens avec dignité, ben j'ai envie que mes enfants les retrouvent à ma place. C'est comme ça.

4.3.3.3. L'impératif de la non-transmission

Les récits des parents précisent que tout ne doit pas être délégué aux générations futures. Ce double impératif de « transmettre » et de « ne pas transmettre » auquel les parents font face est décrit par Édith comme un devoir de séparer la « mémoire » des événements du génocide et les « émotions » :

> Il faut transmettre une mémoire, mais qui est, euh, ne pas transmettre la rage, ne pas transmettre la haine, ne pas transmettre... Dans le fond, transmettre ton histoire sans transmettre peut-être les, euh… les émotions… négatives qui sont liées à cette histoire. Ouais.

En effet, pour de nombreux participants, les « sentiments » et les « émotions » considérés comme « négatifs » ne s'attachent qu'à leur expérience subjective. Sont le plus souvent évoqués les sentiments de « peur », de « rage », de « haine ». De plus, les parents considèrent que leurs enfants nés après le génocide dans un environnement sécurisé sont a priori protégés de cet héritage émotionnel douloureux.

La transmission de ces sentiments n'est pas souhaitable car ils sont incompatibles avec ce qui est recherché dans le passage transgénérationnel, comme le respect de l'autre et la contribution à la construction d'une société d'égalité, de justice et de paix. De ce fait, la transmission des appartenances hutu et tutsi est parfois reconsidérée. Certains participants n'abordent pas les rapports entre ces groupes pour que « les histoires de Tutsi et de Hutu s'arrêtent. » L'une des participantes, qui affirme son appartenance tutsi, considère que ses enfants ne le sont pas :

> Il faut qu'ils sachent ce qui s'est passé au Rwanda. Que des milliers de gens ont été tués parce qu'ils étaient Tutsi. Mais je ne leur dis pas : « Vous êtes Tutsi. » C'est pas ça que j'ai envie de leur transmettre, euh, je trouve que c'est trop. Trop chargé. (Jeannette)

Face à l'importance que peuvent prendre l'obligation de transmettre telle et telle chose, et celle d'éviter de transmettre d'autres choses, de nombreux parents parlent de leurs questionnements : « Tu sais, je me demande qu'est-ce qu'il faut transmettre ? Qu'est-ce qui ne faut pas transmettre ? Et comment je peux transmettre sans les traumatiser aussi ? » (Jeannette) Bien que ces questionnements soient le plus souvent attachés à la communication autour des expériences du génocide, plusieurs parents évoquent une réflexion plus généralisée sur l'articulation de leurs possibilités de transmission avec le bien-être de l'enfant : « Je donne ça … c'est bon pour les enfants, c'est pas bon pour les enfants des fois. On donne ce qu'on a, on donne ce qu'on pense. On sait pas qu'est-ce qui est bon pour les enfants, des fois. » (Ignace)

4.3.4. Les mécanismes de transmission dans les familles actuelles

Dans les récits des participants, nous avons identifié des représentations de deux principaux mécanismes assurant le passage intergénérationnel des objets énoncés plus haut,

tout en respectant les exigences de la transmission et de la non-transmission : la communication ouverte et le silence.

4.3.4.1. La communication ouverte

La communication autour des règles et des interdits

Comme dans les familles d'origine, la communication ouverte est utilisée le plus souvent pour énoncer des règles et des lignes de conduite associées aux valeurs traditionnelles de respect, d'éducation:

> Pour transmettre, il faut d'abord que tu traces un cadre, tu dis : « Moi c'est ça, c'est ça et c'est ça ». Pour qu'ils sachent soit contourner, soit passer dans ton chemin. Les enfants, ils choisissent différentes choses, il y en a qui choisissent contourner le chemin que tu aimerais qu'ils prennent… Mais si tu n'as tracé rien … Et ben, ils vont aller n'importe où. Donc moi, je trouve que c'est important de définir ce que tu crois, ta mission, ta vision et puis, je dis mes enfants : « Ben, si vous poursuivez la même mission que moi, je serai heureux, mais si vous avez une autre mission, ben, c'est la vie. (Éric)

Certains parents engagent une conversation ouverte autour des règles de la maison dans le but d'avoir une rétroaction de la part de l'enfant. Lorsqu'il se rend compte d'avoir agi contre l'intérêt de l'enfant, Pancrace, tente de s'ajuster :

> Des fois, on essaie de rectifier ça, on s'excuse aux enfants. Moi, j'ai une bonne relation avec eux, il y a l'ouverture, on en parle. Même s'ils ne sont pas d'accord, ils me le disent. C'est là où je me rends compte que j'ai dépassé les bornes, où j'ai dérapé par rapport à les situations et je m'excuse. Je dis : « Vous m'excusez, c'est parce que nous on a vécu ça, et des fois on oublie que c'est pas comme ça que ça devrait se passer ici. Mais vous aussi, vous devrez comprendre ça… Ils comprennent que c'est pas évident que moi, je peux pas les élever d'une autre façon. Moi je transmets qu'est-ce que j'ai et ce j'ai reçu.

La communication ouverte vise également à reconnaître que la tâche confiée aux enfants est de négocier les codes de conduite rwandaise et québécoise, tout en précisant les marges acceptables:

> Moi, je leur dis : « J'ai grandi dans une autre culture, vous grandissez dans une autre culture, euh, il y a des choses qui sont négociables, mais il y a d'autres choses qui ne sont pas négociables. » Je dis : « C'est ça, il y a des choses… Si vous dépassez ça, ça marchera pas, moi c'est ma limite. » (Ignace)

Pour Claudine, la communication ouverte devrait être privilégiée dans les familles confrontées à la nécessité de rétablir les limites et les interdits après le génocide. La parole dotée du pouvoir réparateur de l'interdit se met en place d'abord dans l'espace familial avant de passer dans l'espace public. Lorsqu'elle concerne le respect des codes sociaux, elle enlève aux générations futures le fardeau de la culpabilité et de la honte liées à la transgression :

> Tu sais supposons que il y avait quelque chose de mauvais. Supposons que moi j'étais un parent venant d'une famille qui ont fait le génocide. Puis là je sais que c'est pas quelque chose de bien, puis je veux pas que ça reste dans ma famille. Je pense que j'essaierais d'enseigner à mes enfants ça. De leur dire : « Voici, on a une histoire de famille, notre arrière-grand-père a fait des choses incorrectes, il a trempé dans le génocide, il a tué des gens. Je veux que vous compreniez ça puis que personne qui fasse comme lui. Je pense que c'est une mémoire qu'on est capable de casser puis de … d'éliminer, de dire qu'on ne veut pas ça. » Mais il faut le dire. Il faut le dire. Il faut le dire puis vraiment, il faut en parler. Puis on se le dit en famille : « On veut pas que ça nous poursuive. » On veut pas que les générations futures soient touchées par ça. » On dit : « S'il faut demander pardon, on demande pardon. Si faut qu'on s'excuse personnellement ou je sais pas devant tout le monde, de dire on a honte, qu'on met ça de côté. » Je pense qu'après, ça peut vraiment se casser-là.

La communication autour de la vie des ancêtres

Les échanges verbaux entre les parents et les enfants portent souvent sur des anecdotes de la vie des ancêtres, ainsi que sur des contes et des histoires entendues dans les familles d'origine.

Au-delà de la reconstruction d'un portait fidèle de la personne décédée, parlant de son caractère ou de ses activités préférées, le récit des anecdotes vise également le partage de la « joie » et du « plaisir » :

> Moi quand je leur raconte des anecdotes sur mon frère, ils rigolent mais après, ils connaissent mon frère mieux c'est pas juste mon frère qui est mort, ça veut rien dire. Donc si je dis : « Mon frère était athlète, une fois il faisait le marathon mais il était fatigué alors il a fait au moins quelques kilomètres, il s'est caché dans une bananeraie, c'est une sorte de plantations, et puis quand il a vu les autres revenir à la ligne d'arrivée il est sorti de sa cachette et il est arrivé en même temps que les autres. Mais bon, il n'est pas allé s'inscrire comme quelqu'un qui avait terminé son marathon ». Donc quand je raconte ça, ils disent : « Ah mon Dieu, c'était comme ça ton frère ? C'est des moments qu'on

> partage une joie, c'est une joie de voir que je peux partager ce qui me faisait plaisir chez mes frères avec mes enfants. (Adalbert)

En effet, plusieurs parents visent le « partage », la « transmission » de la même « émotion ». L'une des participantes décrit sa déception quand elle considère que ses enfants n'éprouvent pas le même sentiment d'amour qu'elle a pu ressentir à certains moments de sa vie. Elle explique « l'échec de la transmission » par l'absence physique du grand-père des enfants dans leur milieu de vie quotidien impliquant l'impossibilité de construire des souvenirs partagés :

> Quand je leur parle de sa vie [la vie de son père], pour moi leur papi c'est leur papi ! J'aurais aimé que ce soit vraiment quelque chose qu'ils chérissent, qu'ils aiment. Mais ils me disent : « Maman, comment tu veux… on l'a même pas vu, on n'a même pas vécu avec lui, on n'a pas de souvenirs de lui. » Pour eux c'est papi, c'est juste papi - on ne l'a jamais vu. Mais ce n'est pas de leur faute. C'est vrai, ils ne l'ont jamais vu, ils n'ont pas de souvenirs de lui, rien avec lui. Jamais rien, rien, rien du tout avec lui. Quand j'y réfléchis, je les comprends mais ma première réaction c'est que je voudrais qu'ils réagissent comme moi. Peut-être que plus tard peut-être, ou quand ils vont comprendre que ça me fait quelque chose, peut-être qu'ils vont le faire pour moi mais pour le moment, ils ne comprennent pas.

La communication autour des événements du génocide

La communication ouverte autour des événements vécus pendant le génocide et leurs effets perçus est une entreprise beaucoup plus délicate pour les parents.

Bien qu'ils s'accordent généralement sur la nécessité de communiquer autour des événements du génocide, les parents divergent sur ce qui relève de l'histoire individuelle, de l'histoire familiale et de l'histoire collective. En poursuivant l'objectif de « transmettre la vraie histoire », Sonia considère que les trois sont nécessaires :

> Non, je veux vraiment que les enfants sachent ce qui s'est passé, que ça soit ce que j'ai vécu ou le papa a vécu ou les tontons ou les tantines ont vécu, ou même la communauté. Je veux vraiment que ça soit transmis dans leur tête que ça s'est passé comme ça.

D'autres parents sont plus réservés et insistent sur la transmission de l'histoire collective sans aborder leur histoire individuelle. Comme Joseph, ils choisissent de s'en tenir aux explications des événements collectifs « sans trop les [ses enfants] impliquer dans

notre vie. » Pour Léopold, il est important de « transmettre le cours des événements politiques », mais il considère que son vécu personnel ne devrait pas être communiqué à ses enfants car lié à des émotions insupportables : « Mettre au courant de ce qui s'est passé, oui, mais pas entrer dans les détails, je peux pas vouloir raconter ce qui m'est arrivé quand j'étais à l'âge de 12 ans, la haine de... Euh,… Je peux pas. »

La transmission de la mémoire du génocide est souvent évoquée en lien avec le devoir d'empêcher qu'il survienne de nouveau. Cette volonté de « transformer la peur ressentie en une force », « donner du courage pour combattre pour que ça ne revienne pas » renvoie au mouvement réparateur ressenti après le génocide :

> Je ne sais pas si je peux dire, pour moi, le sentiment de peur, de culpabilité de ne rien faire après ça, ça m'a fait de quoi en dedans. Ça a été une force, ça a été était une force d'aller de l'avant. Dire aux gens, dire à mes enfants que tout ce qui s'est passé au Rwanda c'est vraiment horrible et qu'on sait ça … pour pas que ça revienne. Et puis, euh, on n'a pas semé surtout la haine dans le cœur de nos enfants. (Sonia)

Chez Claudine, la communication des événements du génocide est influencée par sa place de « victime » du génocide perçue à la fois comme moteur et à la fois comme frein à la communication au sein de sa famille :

> Moi, je vais juste leur parler de l'injustice, ce que nous avons vécu même le mauvais côté de la politique, des politiques du monde […] Mais on va leur transmettre notre histoire, pas l'histoire des Hutu, je la connais pas, moi, j'ai vécu comme victime, alors ce que je transmets c'est comme victime, je peux pas leur transmettre l'histoire des Hutu, je suis pas Hutu, j'ai pas vécu dans leur peau. Donc j'essaie de me limiter à ce qui me regarde, je vais pas plus loin que ça.

Les parents évoquent la responsabilité d'inscrire l'enfant dans la société rwandaise, affrontant la tâche complexe de construire la paix. Ainsi, l'enfant devrait connaître les événements affrontés par ses compatriotes afin de pouvoir devenir un membre d'une société orientée vers la construction de rapports non conflictuels et bénéficiant d'une meilleure qualité de vie :

> Quoi qu'il arrive, le Rwanda est là, il a toujours été là et il va être toujours là. Et il va être habité par les Rwandais. À chaque siècle ou à chaque décennie ou à chaque je ne sais pas une trentaine d'année, s'il y a toujours des massacres ethniques comme ça, on n'ira pas loin. Le Rwanda ira pas loin, nous, on n'ira

> pas loin. Alors la jeune génération c'est c'est une qui vont continuer tout ça. Il ne faut pas que notre peur nous empêche de leur dire, la peur qu'on peut avoir de leur dire… de les mettre à l'abri, soit disant, pour les protéger, éviter que les enfants vivent ça. Non, je ne veux pas. Il faut qu'ils sachent. (Francine)

4.3.4.2. Le silence

Le silence est un mécanisme de transmission important hérité de la famille d'origine. Nombreux parents le reconnaissent et adoptent plusieurs attitudes face à cet héritage. Selon les perceptions subjectives, les parents se trouvent plus « ouverts » et « accessibles » à leurs enfants comparativement à leurs expériences de la famille d'origine. Cependant, comme dans les familles d'origine, les enjeux et les expériences liés à la violence sont entourés de silence.

La nécessité de garder le silence autour de certains éléments est évoquée le plus souvent en lien avec le génocide. Le caractère extrême des événements, le dépassement des limites du compréhensible et de l'imaginable dus, par exemple, à l'atrocité des conditions de la mort, sont perçus comme des éléments à taire aux enfants.

> Parce que c'est horrible. C'est une mort qui n'existe pas. Ce qui s'est passé au Rwanda ça n'a jamais existé nulle part … Tuer des gens avec des machettes ou tuer des gens et tuer un million de personnes en trois mois, c'est difficile à imaginer. Donc, euh, un enfant qui est ici et à qui on a empêché de regarder la violence à la télé en images, je peux pas leur dire que je connais ça. Imaginez si je dis, je raconte à un enfant de 10 ans que j'ai vu ses grands-parents, euh, en fait moi j'ai pas vu là, mais que je sais que ses grands-parents ont été taillés avec des machettes… Non, je trouve que c'est très très dur, c'est impossible à comprendre. J'imagine qu'il oubliera pas, enfin moi, moi non plus j'oublierai jamais. Moi, je le sais, je l'oublierai pas. Mais eux, ils ne pourront pas comprendre parce qu'ils ne connaissent rien comme ça et je ne veux pas que ça reste dans leur tête aussi des horreurs comme ça… Je veux bien qu'ils sachent qu'ils sont morts, mais de quelle mort ? Ben, je préfère l'épargner de ça. (Léopold)

Les souvenirs du génocide ont laissé des marques dans le quotidien de certaines familles. Parfois, les parents peuvent vivre des moments de grande tristesse en présence de leurs enfants. La brutalité des expériences vécues leur impose un silence à ce moment-là et le devoir de dissimuler leur souffrance.

> Mais des fois à la maison on a des moments terribles, où tu peux pleurer même. Souvent un enfant vit à l'intérieur de la famille, il vit ce que vous vivez en famille, il te voit souvent triste… Donc on essaie pas de rendre la vie très désagréable parce qu'on a vécu vraiment des choses terribles. Ma femme a perdu sa mère, elle a été tuée. C'est très grave d'entendre que ta mère a été découpée en mille morceaux, c'est pas des choses que tu peux dire, tu peux pas dire aux enfants, tu peux même pas dire à qui que ce soit… Bah, du coup, ma femme, elle le montre jamais à l'extérieur. Elle essaie de pas le montrer.

Les caractéristiques liées au parent

- *L'utilité du silence*

La communication autour des événements du génocide se fait en fonction de l'utilité de la transmission de certains éléments perçue par le parent. Ainsi, plusieurs parents choisissent de ne pas exposer leurs enfants aux récits de leur « souffrance », « ne pas raconter les pires émotions que j'ai vécues », « ne pas parler de l'horreur … de comment les gens sont morts » et affirment n'y voir aucun avantage, dans la mesure où la mention de tels éléments « ça ne sert à rien » ou « qu'il faut épargner les enfants ».

> Il faut comprendre que notre histoire ça a été une histoire qui est à l'extrême dans l'humanité. C'est pas seulement le fait que les gens ont tué d'autres, mais c'est la façon qu'ils les ont tués. Ça a été très, très difficile. Des fois même moi-même je veux pas entendre les témoignages des gens parce que ça me rend mal. Alors, on essaie de ne pas leur expliquer des choses qui ne sont pas utiles pour eux autres, parce que ça ne contribue à rien de positif pour eux. Le fait qu'ils savent qu'il y a eu des gens qui ont tué d'autres, je pense que c'est assez. (Ignace)

Pour Patrick, ce silence contribuerait même à la prévention d'un autre massacre :

> Parce que je vais pas leur enseigner comment le faire, parce qu'ils vont pas faire ça… euh… je veux pas qu'ils fassent ça. Alors je vois pas pourquoi je leur dirais la façon de le faire, c'est comme si je les enseignais. Mais le fait qu'ils savent que ils ont été tués, qu'il y a un groupe qui a tué un autre, que il y a des gens qui ont tué les autres, oui, mais ils n'ont pas à savoir comment ils ont fait, moi, je vois pas l'importance.

Pour Martha, l'utilité du récit dépend dans une grande mesure de l'environnement de vie de l'enfant. Ainsi, elle considère qu'un déménagement de ses enfants au Rwanda pourrait rompre son silence autour de son passé :

> Ben, moi, je, j'aimerais leur parler de ma vie avant le génocide, durant et après, mais je ne veux pas les influencer ou les enlever cette confiance envers les autres. Les transmettre mes peurs, mes inquiétudes, ça je ne veux pas, puis ici, c'est pas utile. Peut-être que si on était au Rwanda, oui, parce qu'on vit toujours avec les mêmes personnes, mais ici c'est différent. C'est ce que je me dis et c'est ce que j'espère. Mais au Rwanda là, si on était au Rwanda, je leur dirai de se méfier des autres… Mais ici je ne peux pas parce que ça peut affecter leur vie comme ça a affecté ma vie, alors qu'ils peuvent vivre une autre vie plus naturelle, plus paisible, ben,… Avec un peu plus de fun. Moi je dis, si mes enfants décident d'aller vivre au Rwanda un jour, il faudra qu'on en parle sérieusement.

- *L'état interne du parent*

Tous les parents mentionnent que plusieurs facteurs influencent leur choix de se taire, dont celui de leur propre état interne. Pour certains, le silence recouvre toute l'histoire parentale autour de laquelle ils n'ont jamais échangé :

> Le problème c'est pas lui. C'est juste moi, c'est plutôt mon problème parce que ne veux pas expliquer ma tristesse. Est-ce que moi je suis prête à parler de ma tristesse ou je préfère cacher ça, parce que c'est plus facile (rire). Ouais… des fois c'est plus facile de ne pas expliquer le pourquoi de ma tristesse puis toutes les questions qui vont avec. (Jeannette)

Pour d'autres, le silence est utilisé ponctuellement, et il a une durée relativement restreinte. Il permet ainsi au parent de passer à travers son débordement émotionnel et de livrer un récit compréhensible pour l'enfant :

> Il y a des moments, je peux pas leur parler. Au moment des commémorations par exemple. Apparemment je n'arrive pas à communiquer avec eux sur ce sujet parce qu'il y a des choses que je me rappelle et quand je me rappelle de ça, ça me bloque. Alors je me dis, non, c'est pas au moment où nous commençons notre commémoration que je vais communiquer avec ces enfants. (Sonia)

Plusieurs parents évoquent la difficulté à trouver les mots dans des moments émotionnellement chargés, qui les plongent dans le silence. Ou encore, certains se trouvent dans l'impossibilité de « parler », de « répondre » car eux-mêmes ne savent pas « quoi dire », « n'ont pas la réponse » :

> Tu sais supposons que... Euh, … Les discussions comme ça, c'est exemple je vais appeler au Rwanda, je vais parler avec mes parents ou on va me dire « Ah,

> un tel est malade ou un tel est décédé » puis tout ça. C'est pas toujours facile parce que, tu sais, je peux pas expliquer aux enfants tous les détails… que c'était mon cousin, j'ai vécu tout ça, ça et ça ensemble. Dans le moment c'est inexplicable, j'ai pas tout- euh, toujours les mots puis je vais, je vais me limiter à, à ne pas parler de ça… » (Claudine)

> Mais quand ils me posent des questions, quand même, je réponds, je leur dis. Et quand même aussi, des fois je leur dis mais peut-être que je vais fausser parce moi aussi en réalité je me demande qu'est-ce qui s'est passé ? Pourquoi ça s'est passé comme ça ? Il y a… J'ai pas de réponses, moi non plus. (Bernard)

Les explications données à ce silence renvoient au modèle parental connu dans leur enfance et à l'influence culturelle selon laquelle des émotions négatives rapportées représentent des signes de faiblesse et révèlent l'incapacité du parent à assurer le rôle protecteur de l'enfant :

> Je pense que ça, je l'ai appris aussi de mes parents. Je les ai jamais vu, euh, croiser les bras ou complètement démunis, ou sans solution. Tu sais, c'était toujours : « Ah, il y a un problème, ah, ne vous inquiétez pas, on va y arriver là. » ou même sans nous en parler, juste : « Écoutez, restez ici là, on va chez tel. » Puis, ils allaient voir quelqu'un pour essayer de régler le problème. Il y avait toujours de l'énergie pour aller de l'avant essayer de trouver une solution. Ouais. Alors, pour moi, là, aujourd'hui, dire à mon enfant « Je suis triste » ça ne va pas, c'est comme genre... Comment je vais te dire là… Les sentiments qu'on ne dit pas, c'est les sentiments qu'on pense qui sont négatifs. Pour moi, c'est comme… Je ne montre pas la force qu'il faut montrer aux enfants pour qu'ils continuent à faire confiance, à se sentir protégés puis tout ça. (Claudine)

Les caractéristiques liés à l'enfant

- *L'âge de l'enfant*

L'âge de l'enfant représente un facteur important dans le choix de garder le silence ou de celui de raconter différents types de récits.

Le jeune âge de l'enfant est associé à une plus grande sensibilité de l'enfant, « l'incapacité de comprendre ». Plusieurs parents choisissent ne pas évoquer le sujet du génocide en attendant que les enfants grandissent et deviennent « capables de comprendre », « capables d'accepter le choc », « capables de poser des questions », « capables d'aller chercher sur l'internet ».

Selon Sonia, la communication serait due à la représentation culturelle de l'enfant. Pour elle, l'environnement québécois favoriserait la communication ouverte à un plus jeune âge :

> Ici, c'est vraiment différent. Dès le départ, un enfant de 12 ans vous lui parlez de tout. Ah, là j'ai constaté ça, je ne sais pas c'est dû à quoi… il y a la culture, il y a l'éducation, il y a l'ouverture … Mais il y a aussi la civilisation, dire qu'on peut causer avec un enfant de 12 ans, 13 ans et que petit à petit on lui parle de tout. Mais nous un enfant n'a pas d'âge. Il a l'âge de commencer l'école, il y a l'âge de la puberté tout ça, mais tant qu'un enfant reste encore dans la maison de ses parents, on le prend toujours comme un enfant, même si c'est un jeune adulte. On le protège. Donc, on le protège de tout et de rien je dirais. Ici c'est différent. Je vois qu'ici on communique plus … les parents et les enfants communiquent plus contrairement à chez nous, quand on communiquait avec les parents. Ouais.

L'âge de la majorité est considéré comme approprié pour un récit parental plus complet et des réponses « claires » aux questions. Diane y voit une différence comparativement aux échanges tenus dans sa famille d'origine :

> Alors, moi ce que je veux faire maintenant c'est d'essayer de parler à mes enfants. Pas quand ils étaient jeunes, bien sûr, je ne pouvais pas. Ben là, maintenant, j'ai de la chance parce qu'ils sont tous majeurs. Là on, on parle, on parle comme on parle comme ça, on partage, on se pose des questions, on répond clairement. Donc dans la différence que les autres [les adultes dans la famille d'origine] ont gardé ça pour eux pour ne pas nous faire peur, et moi ce que je vais faire maintenant c'est de ne pas faire peur aux enfants, mais autrement. En leur disant ce qui s'est passé. Ouais.

Communiquer différemment sur le génocide en fonction de l'âge de l'enfant se retrouve au sein d'une même fratrie :

> Oui, ils posent des questions, mais j'essaie d'alléger. Je raconte, mais j'essaie d'alléger la façon de le dire. Ouais… La souffrance. Parce que les gens ont vraiment souffert… Ouais, ben disons surtout à mon plus jeune. Le plus vieux, il est rendu grand, il le sait, on lui a dit, lui il le sait. Il sait même comment les gens sont morts. Ouais. (Léopold)

Plusieurs participants considèrent que l'âge de la majorité est une limite approximative, le récit pouvant se livrer même avant en fonction des autres caractéristiques repérées chez les enfants :

> Bien à 18 ans... On peut lui dire, oui. Même avant, ça peut se faire même avant, ça dépend. Parce que tout le monde n'a pas la même intelligence, n'a pas

> la même voie. Il y a ceux qui veulent… C'est ce que je pense… On dirait que les mots me manquent pour t'expliquer. Tu vois, il y a un enfant curieux, il y a un enfant paresseux, il y a un enfant plus rapide, donc ça dépend de la personne. Il y a des gens qui grandissent plus vite que l'âge, il y a d'autres qui prennent le temps de vivre, d'arrêter de grandir… c'est comme de ne pas grandir dans l'intelligence… Donc c'est quand on la preuve que c'est une grande personne. Donc, euh, il y en a qui jasent comme des grandes personnes avant. (Bernard)

- *La sensibilité et la compassion de l'enfant*

Les parents évoquent fréquemment la sensibilité de leurs enfants pour expliquer leur propre silence. Bien que plusieurs niveaux de sensibilité soient identifiés chez les enfants, de manière générale cette caractéristique relèverait, selon les parents, de l'incapacité des enfants à supporter un récit lié à la violence et les rendrait fragiles face aux émotions négatives ressenties par les parents.

> Parce que... Euh... On connaît un peu nos enfants aussi. Quand on... Il y a des enfants, des gens en général, il y en a qui sont plus sensibles, qui sont capables - tellement la sensibilité est élevée qu'ils sont capables, ils sont tout le temps en train de prendre l'émotion des autres. Comme ma fille - quelqu'un est triste, elle va être triste avec, joyeux-joyeux avec, quelqu'un pleure, elle pleure avec.

En évoquant la sensibilité de sa fille, l'un des participants rapporte que cette dernière lui « fait peur. » Il se questionne sur le bien-être de sa fille à l'avenir et aborde le moins possible des choses difficiles avec elle. Malgré son silence, il continue à avoir peur de lui « transférer ses inquiétudes, même indirectement, sans le vouloir ».

Bien que certains parents maintiennent le silence autour des événements difficiles ayant marqué leur vie, ils ont toujours au moins considéré en faire part à leurs enfants. Dans les scenarii possibles, ils réfléchissent sur les émotions que les enfants pourraient ressentir face à ce récit. La compassion est l'émotion la plus souvent évoquée. Elle est perçue comme adaptée au contexte, « normale » ou « évidente », elle freine généralement le récit des parents, car ils considèrent qu'elle pourrait déclencher d'autres émotions non souhaitables, telles que la haine ou l'envie de vengeance.

Par exemple, Édith ne raconte pas parce qu'elle considère que la compassion pourrait se transformer en un questionnement de l'enfant et ultimement à un sentiment de haine :

> Il va compatir quand il entend l'histoire. Si je raconte ça, il va compatir. Il y a de la compassion qui va, qui embarque, c'est sûr… [...] Puis là dans sa tête, c'est des gens qui ont fait du mal à mes parents. Ils méritent quoi ? Que je les déteste ? Ils méritent de la haine ? Ils méritent, je sais pas. C'est ça que je, je n'aimerais pas. Oui. Qu'ils ressentent de la haine par rapport à l'autre alors que c'est pas, c'est pas leur histoire. C'est pas leur vécu. C'est pas ça que, que je veux leur transmettre. Ouais.

Seul Pancrace estime que la haine serait une motivation constructive pour l'enfant et pour la société :

> Quand tu vois la peine, tu compatis avec eux. Et c'est à travers cette haine que tu cherches à développer tes capacités pour que demain tu sois une réponse positive à tes parents. Et la réponse positive à tes parents, c'est quoi ? C'est te voir grandir, c'est te voir développer tes talents et te voir servir la communauté en toute dignité, honnêteté.

- *La curiosité et les questionnements de l'enfant*

Les questions posées par l'enfant représentent un facteur important de la transmission au sein des familles de nos participants. Elles permettent de renforcer, d'orienter et d'ajuster la transmission des valeurs d'origine et elles influencent grandement le choix parental d'aborder avec eux certains sujets.

Les parents sont souvent surpris par les questions qui leur sont adressées, notamment en ce qui concerne le thème du génocide. Même si elle est certaines fois problématique, la capacité des enfants à questionner est majoritairement perçue comme une force ; et les questions adressées aux parents représentent des signes confirmant d'autres caractéristiques, telles que l'intelligence et la curiosité, également perçues de manière très positive.

> Moi, je pense que ça c'est une force de ces enfants, ils sont… Si, moi, je pense que c'est leur force s'ils cherchent à aller à l'intérieur de nous-mêmes. Et je les trouve intelligents… un enfant moins intelligent ne poserait jamais ces questions-là. Et je trouve qu'ils sont comme, ils sont même plus intelligents que nous justement. Quand on les entend, nous aussi on se pose des questions : « Mais pourquoi ? Comment ils parviennent à dire ça ? » Quand est-ce qu'ils ont commencé à réfléchir à tout ça ? D'où viennent toutes ces questions. Pourquoi ils veulent savoir tout de nous ? (Bernard)

En effet, face aux questions des enfants, les parents s'interrogent sur les motivations qui pourraient les provoquer. Généralement, ces dernières seraient associées à une recherche de bien-être.

Les enfants seraient motivés à poser des questions dans le but de pallier le manque de communication ouverte autour du passé familial. Les parents considèrent que ces efforts visent à compléter un récit « qui leur manque » et une meilleure compréhension d'eux-mêmes, et de leur histoire :

> Tu sais, nos histoires, nos mémoires sont connectées. Donc c'est sûr qu'ils vont chercher à mieux comprendre. C'est leur histoire aussi en quelque sorte. Et puis, si je ne leur transmets pas, personne ne le fera à ma place. Ca va se perdre parce qu'on est pas au Rwanda, les enfants sont nés ici, à Québec. (Joseph)

De plus, les enfants chercheraient à combler un manque de compréhension de leur environnement immédiat, notamment en ce qui concerne les émotions ou les réactions parentales :

> Je pense qu'ils veulent nous atteindre, savoir ce que nous vivons, parce quand même pour certains, oui, je sais que j'extériorise pas beaucoup, alors ça reste mystérieux pour eux autres ce que leurs parents vivent. Alors ils cherchent à nous atteindre, ils cherchent à savoir réellement qu'est-ce qui est à l'intérieur de nous autres. (Éric)

Les enfants de Sonia continuent à poser des questions jusqu'à ce qu'ils arrivent à la « vraie chose. » Parfois, une dynamique d'évitement de la « vraie réponse » s'installe ; plusieurs parents mentionnent leurs tentatives pour « échapper » aux questions posées :

> Tu sais, supposons, je peux pas lui dire que c'est le Rwanda, qu'il y a un tel qui est malade ou un tel qui est mort et qu'on a vécu toutes ces choses-là ensemble. Ben, par exemple des fois, elle me voit et elle me demande : « Maman, tu es triste ? » Dans ce temps-là, je lui dis : « Je suis pas triste, je suis fatiguée. » Elle sait déjà que c'est par vrai, que c'est juste parce que je veux pas lui expliquer, mais elle va quand même prendre ce que je lui donne. Mais les enfants sont pas... Ils sont pas fous, ils comprennent tout. Toutes nos émotions ont peut pas les cacher là. Ouais, on peut pas les cacher. Ma fille, par exemple, quand elle n'est pas satisfaite de ma réponse, elle le manifeste, parce qu'elle continue à poser des questions. Puis là à partir du moment où elle continue à poser des questions, je réponds, j'explique. Mais sans, sans vraiment aller jusqu'à dire que je suis triste.

Quand les questions se répètent, certains parents affirment de finir par « expliquer plus en détails », « dire les vraies raisons », « prendre le temps de parler de tout ça. »

Pour la majorité des parents, les questions des enfants sont surprenantes et inattendues. Aux prises avec les hésitations à parler de leur passé, plusieurs parents attendent que les enfants posent des questions explicites à ce sujet afin de commencer à livrer un récit autour de leur histoire personnelle et à expliquer leurs réactions :

> J'explique pas parce qu'il [son enfant] ne me le demande pas… mais s'il arrive à me demander… Tu vois, parce que ça a eu des effets, comme par exemple... Je les [ses enfants] surveille tout le temps, je me méfie de tout, alors peut-être quand il va savoir, il va comprendre. Ben, pour le moment, je pense qu'un enfant de 11 ans, il pense que toutes les mères font comme ça, peut-être. À la maison, ils font des blagues, ils disent : « Maman, elle observe tout, elle sait tout. Maman a des yeux derrière la tête. » Ce sont des blagues mais peut-être que quand ils vont voir d'autres mères, ils vont voir la différence… Et peut-être que là, ils vont se poser des questions, mais pour le moment je ne pense pas, alors je dis rien.

4.3.5. La transmission involontaire

4.3.5.1. Les réactions particulières de l'enfant

Ce qui est transmis à travers les générations, « sans le chercher » ou « sans vouloir » pose question à des moments particuliers. Pour Jeannette, il s'agit de « situations qui ne s'expliquent pas », Patrick parle de « moments où [il se] rend compte qu'ils savent plus que ce je pensais ». D'autres parents décrivent des moments où ils étaient « étonnés », « surpris » par la réaction de leur enfant.

Pour plusieurs, comme pour l'une des participantes, ce moment est survenu lors de son retour au Rwanda avec son enfant alors âgé de 8 ans :

> On rentre dans la maison, euh, de sa grand-mère, elle est encore vivante. Puis, il y avait la photo de son grand-père et il y avait un texte écrit en dessous. Puis là, elle me dit : Maman, c'est quoi qui est écrit ? Parce que c'est écrit en kinyarwanda. Et ma fille ne parle pas le kinyarwanda. On ne lui a jamais appris le kinyarwanda. J'ai dit, c'est écrit Mon héritage, c'est l'amour. L'héritage que je vous laisse c'est l'amour. OK, puis là, elle me dit : On dirait que je savais que c'était ça qui était écrit. J'ai dit : Comment tu l'as su ? Elle dit : Tu sais, grand-papa il était comme ça ! J'ai dit : Comment tu sais ça, tu l'as pas connu ? Et elle

> a dit : Moi, je l'ai senti. Mais elle avait 8 ans, puis elle m'a répondu comme ça. Tu as senti ? Oui, oui, oui, elle a dit, moi, je l'ai senti, c'était comme... Facile, je le sentais.

Cette participante poursuit alors sa réflexion et avance une idée de transmission biologique « de l'identité » qui pourrait expliquer la réaction de sa fille : « Je ne sais pas, je pense, je pense réellement qu'on laisse une petite identité là, notre identité se transmet d'une façon je sais pas... D'une façon, euh, biologique. »

L'un des participants considère que ses enfants sont plus « sensibles » durant la période de commémoration, entre avril et juillet. Il rapporte avoir été « surpris » lorsque son fils s'adresse à lui un matin d'avril : « Tu es triste aujourd'hui, hein ? C'est aujourd'hui que ton frère a été tué, hein ? » En effet, il s'agissait de l'anniversaire du décès de son frère, mais notre participant était convaincu de ne l'avoir jamais évoqué à son fils, alors âgé de 5 ans. Dans ces deux exemples, les réactions de l'enfant ont abouti à un dialogue plus approfondi avec le parent autour des souvenirs associés à la personne décédée.

D'autres parents décrivent des situations « surprenantes » qui les amènent à ajuster leur discours, voire à garder le silence face aux événements du génocide, car les réactions de leurs enfants paraissent « trop fortes » ou « pas normales ». Lors d'une sortie en voiture, une conversation entre l'une des participantes et son fils sur la mort se serait terminée par des vomissements de ce dernier. Sa mère en conclut qu'il ne fallait plus lui parler de la mort :

> Comment veux-tu qu'on leur parle de la mort ? Une fois, on était dans l'auto, et on parlait de… Je sais plus de quoi on parlait. Mais on parlait de la mort. Même pas du Rwanda ou du génocide, on parlait de la mort en général, de quelqu'un qui est mort... Et il a vomi tout son souper, pauvre petit. Puis il m'a dit : Maman, j'avais tellement peur de mourir.

L'une des participantes décrit la réaction de son fils de quatre ans lorsqu'ils rendaient visite à sa marraine, une religieuse vivant dans un couvent :

> Puis une fois on était allés la voir, puis au couvent on nous a dit « Ah il y a des funérailles, il ne faut pas parler fort ». Il [son fils] dit : « Ah oui c'est quoi ça les funérailles ? » Je dis « C'est quelqu'un qui est mort. » Puis là il dit « Hein ? C'est qui, qui l'a tué ? Pourquoi ?

Notre participante raconte cette histoire pour expliquer pourquoi elle ne parle pas de son passé à ses enfants. Elle interprète la réaction de son fils en termes de transmission traumatique :

> Parce qu'il sait que chez nous il y a des gens qui en ont tué d'autres. C'était comme si, pour lui, c'était le mode normal - la fin de vie normale, c'était quelqu'un qui tue quelqu'un d'autre. Pour lui la mort n'existait pas en dehors d'un meurtre ou d'assassinat… Puis il devait avoir peut-être quatre ans. Donc là, je me suis dit : Mais qu'est-ce qu'on... ?! Ça veut dire qu'il faut faire attention à ce qu'on dit parce que, le pauvre, il est traumatisé. Si on lui dit que quelqu'un est mort, c'est que quelqu'un qui l'a tué.

4.3.5.2. Les explications de la transmission involontaire

Premièrement, nos participants considèrent que l'expérience parentale, liée aux événements extrêmes tels que le génocide, marque le comportement du parent de façon durable. Ainsi, les interactions avec les enfants seraient marquées, entre autres, par ce vécu parfois qualifié de « traumatique » et elles seraient ainsi à l'origine de la transmission involontaire du vécu parental.

> Je n'en parle même pas, je l'intéresse même pas à ça. C'est ça qui arrive. On est le miroir de nos enfants, que tu le veuilles ou pas. Et tout ce qu'on a vécu, ça les, ça les influence. D'une façon indirecte, ça les influence. C'est en nous, c'est pas dans nos gènes mais c'est dans notre comportement et ça arrive comme ça. (Éric)

Les parents remarquent avoir parfois des réactions verbales brusques ou particulières dans lesquelles ils perçoivent les effets du passé. Ces réactions spontanées représentent selon eux une autre forme de la transmission indirecte de leur expérience.

> Sûrement qu'on le transmet. Inconsciemment ou consciemment, mais c'est sûr. C'est ce que je dis. Parce que mes enfants me disent : « Maman, tu t'énerves pour rien. Tu réagis d'une façon qu'on ne comprend pas. » Même pour un tout petit quelque chose, tu réagis vite. Tu fais ça, tu dis ça. Alors, sûrement que ça les affecte. (Martha)

> Des fois on dit des choses peut-être qui nous échappent, qu'un enfant va ressentir. Quand il ne finit pas son assiette, ben on lui dit : « Y en a qui avaient faim et qui sont morts, qui ont passé un mois avant de mourir, qui n'ont rien à manger. Et toi, tout n'est jamais bon, tu as cinq boîtes de céréales et il n'y a pas de céréales que tu aimes ! » Des fois, notre passé vient nous chercher et puis on le met sur table sans le vouloir. Ça te reste dedans, ça te laisse des séquelles,

> alors quand tu vois un enfant des fois tu l'engueules, ouais donc c'est … c'est aussi comme ça que tu lui transmets des choses. (Sonia)

4.4. La réunion de discussion autour des résultats préliminaires

Les échanges menés durant la réunion autour de résultats préliminaires nous ont permis d'apporter des nuances, notamment en ce qui concerne les différents éléments qui encouragent le mouvement de résilience suite au génocide.

Tel qu'il est rapporté dans les sections précédentes de ce chapitre, le souvenir des personnes décédées était un élément important durant la période de deuil qui suivait immédiatement les événements du génocide. La mémoire des disparus accompagne la vie quotidienne de plusieurs participants jusqu'à ce jour.

> Ça te pousse, veut, veut pas à aller plus loin. Et c'est cette force intérieure, c'est comme si… les gens te parlent au quotidien. Ils viennent même quand tu es au travail, la fatigue vient, tu cognes la tête. Comme il te dit : Mais qu'est-ce qui se passe ? Tu as l'impression de vivre... Cette année, on commémore pour la 22e fois mais c'est comme si on était encore, ils nous suivent encore… ils nous disent : Allez-y ! Occupe-toi de tes enfants ! Hey, qu'est-ce qui se passe ? Ne restez pas au lit ! J'ai l'impression de vivre avec les autres, et ça, ça me donne la force de vivre chaque matin, de me lever, de me fixer des objectifs pour la vie et de chercher un avenir meilleur dans notre Canada.

L'ampleur des massacres génocidaires et le nombre de personnes touchées représentaient un élément aggravant la perte de repères et la difficulté à comprendre les événements. Il a compromis les liens sociaux en introduisant une méfiance à l'égard d'autrui « qui peut changer du jour au lendemain ». Cependant, le relativement grand nombre de survivants permettrait de diminuer un sentiment de solitude face à l'horreur vécu et à retrouver un réconfort auprès de « ceux qui ont vécu la même chose ». Les propos de l'un des participants illustrent que le fait d'avoir vécu le génocide est devenu un élément organisateur de l'identité et des liens sociaux :

> Et après on essayait de former un petit noyau, un petit noyau entre nous pour se soutenir. Et petit-à-petit, les informations passaient : Un tel a pu échapper aux massacres, tu voyais quelqu'un qui habitait disons dans une autre région qui se disait : Peut-être si je m'approche des autres, peut-être que ça va m'aider et qui déménageait. Et petit-à-petit on devenait cinq, six, sept, et on créait des affinités. Mais tout cela, ça tournait autour d'être rescapé, autour d'avoir réussi

> à échapper aux massacres parce que c'est tout ce qui nous occupait à ce moment-là, c'est tout ce qui nous occupait après le génocide. C'était de savoir comment on va survivre et avec tous les problèmes psychologiques, je suppose qu'on avait mais qu'on ne pouvait pas exprimer. Mais on cherchait un réconfort avec des gens qu'on avait connus avant le génocide.

A l'intérieur de la « communauté des survivants », les liens tissés visaient à « reconstituer des liens familiaux », « remplacer les disparus » :

> La famille s'est organisée autrement. Avant, on avait une famille, des frères, des sœurs, des parents de sang. Biologiques. Mais après, c'était autre chose - la famille s'est élargie au lieu de… Même s'il y a un million de morts, il y a un million de personnes qui sont mortes, on s'est quand même retrouvé dans des familles nombreuses.

Le rôle conféré à chacun se faisait généralement en fonction de l'âge, les plus âgés incarnant les positions parentales, permettant de sécuriser et de subvenir aux besoins des plus jeunes. Les conséquences du génocide ne les ont pas empêchés d'offrir un soutien aux autres, bien au contraire, souligne l'une des participantes sur l'exemple de sa tante. Le lien de soutien était bénéfique pour celui qui le recevait, mais il était tout aussi important pour la reconstruction de celui qui l'offrait :

> Je pense à une tante, moi quand j'y allais, j'y allais avec toutes mes amies… […] On savait à quelle heure on rentrait chez elle mais on ne savait jamais à quelle heure on allait repartir, on avait l'habitude de laisser des brosses à dents, des sous-vêtements (rires)… Si c'était permis d'être heureux à ce moment-là, c'était autour de la table chez elle. Elle n'avait pas beaucoup de moyens, elle venait de perdre son mari, elle avait accueilli des orphelins de sa famille mais elle avait ce rôle-là, de repère. C'était le repère pour tous les jeunes qui avaient tout perdu, leurs parents, leurs oncles, leurs tantes… […] Donc, c'est toute cette force-là de la communauté, de la famille… la famille pas au sens nucléaire mais de toute cette famille-là qu'on s'était créée.

Ce rapprochement se faisait « spontanément », « sans y réfléchir », « sans se poser la question », tant au Rwanda après le génocide que suite à la migration au Québec.

> Au Canada, ça a commencé exactement la même chose parce que on ne pouvait pas dire : Je vais chercher mon frère parce que tu en avais plus, Je vais chercher mes parents, il y en avait plus. Donc, il y avait des personnes qui remplaçaient tes parents, il y avait d'autres personnes qui remplaçaient tes frères, il y avait d'autres qui devenaient tes sœurs. […] Parce que dans cette communauté, tu trouvais l'image de chaque membre de ta famille.

Cette organisation des liens confère un caractère particulier à la communauté, selon la perception des membres eux-mêmes. La proximité et l'interdépendance peuvent également, selon les participants, être remarquées de l'extérieur. L'un des participants utilise l'image « d'une secte » pour souligner la dimension spirituelle d'un vécu partagé, qui se trouve au fondement du lien reliant les membres :

> Il y a beaucoup d'affinités qui ont été tissées à partir de ce que l'on vivait intérieurement. Donc c'est plus fort qu'une communauté. Il y avait un ami qui me disait, qui faisait des blagues : Ah, la communauté rwandaise, vous êtes comme un secte, un secte de Rwandais ensemble parce qu'il trouvait qu'on était dans la même famille et qu'on avait des liens très, très difficiles à défaire. Et c'est ça notre force aujourd'hui. On a su que l'union fait la force, on s'entraide.

Au niveau du territoire rwandais, certains semblent apprécier « les tentatives » de reconstruction du pays, « de rendre justice ». Les démarches du gouvernement les plus saluées par les participants concernent la disparition de la marque ethnique des cartes d'identité et l'injonction de « penser en Rwandais (fait un signe d'entre guillemets), pas en tel ethnie ou tel ethnie. » La reconnaissance des faits au niveau international représente une condition fondamentale à une reconstruction personnelle : « Que les Nations Unies reconnaissent qu'il y a eu un génocide, qu'il y a eu un tribunal pour juger des, des… des criminels… Même s'il a connu des ratés ce tribunal-là mais au moins il a existé. » La position politique entre le Rwanda et le Canada est étroitement surveillée par les participants et influence directement leur bien-être psychologique :

> Au Canada, on a eu des cas aussi. Et des fois, on a été très malheureux parce qu'on avait des génocidaires qui se promenaient ici. Mais à un certain moment, il y a eu au moins deux procès. Un procès de Léon Mugesera qu'on a retourné au Rwanda et un procès d'un autre monsieur, Désiré Munyaneza qui est présentement en prison à vie ici. Ça nous donne encore la force quand on voit que finalement, il y a des lois qui nous protègent et puis qui nous rendent justice, ça c'est quelque chose de très fort chez un rescapé, chez une personne qui a vécu le génocide. On veut voir si à quelque part, il y a quelqu'un qui peut te rendre justice.

Derrière la politique étrangère du Canada, c'est sa politique d'intégration qui semble contribuer au bon développement des participants. En comparant leur expérience migratoire avec celle de leurs proches installés dans des pays européens, notamment la France et la Belgique, les participants parlent de « chance », « des avantages », « des

possibilités de se réaliser » qui prennent tout leur sens quand il s'agit de réussir sa vie, mais aussi de rendre hommage aux disparus :

> Le fait de pouvoir s'intégrer, ça aide beaucoup. Parce que tout ce que je fais pour moi, je le fais aussi pour toutes ces personnes qui sont parties, à qui on a privé ce droit de vivre. Ces personnes-là, mon ami ou mon frère ou ma sœur ou mon cousin, qu'est-ce qu'ils auraient accompli ? Si moi, je peux l'accomplir, je suis fière. Je suis fière pour moi mais je suis fière pour lui aussi. Mais si je ne peux pas ? Si j'arrive dans une société d'accueil, dans un pays d'accueil où il n'y a aucune politique d'intégration, qui va me fermer la porte au nez, je vais me sentir comme si j'ai échoué ma vie. Mais dans une société comme la nôtre, la société canadienne, québécoise qui nous a accueillis, je trouve ça aide beaucoup parce que c'est quand même une société accueillante qui offre des opportunités à qui veut les saisir.

Dans l'ensemble, le Canada est décrit de façon idéalisée, un pays où « tout est possible ». L'un des participants utilisera la métaphore du paradis trouvé :

> Je trouve qu'ici on est bien tombé dans un pays qui a tout, même les moyens qu'il n'y a pas au Rwanda. C'est ça, le bon Dieu nous a conduits vers le paradis après tout ce qu'on a vécu comme épreuve.

Lors de cette réunion, nous avons également abordé la difficulté de trouver des mots pour nommer la souffrance ressentie. Les participants ont re-abordé le mot du kinyarwanda, *agahinda*, une souffrance qui n'apparaît pas à l'extérieur. Pourtant, elle est bien là et quelques-uns des participants expriment leurs difficultés à trouver un clinicien qui saurait l'accueillir. L'une des participantes dit qu'elle a longtemps hésité avant d'aller consulter, car elle croyait que la visite à un psychologue serait une marque de faiblesse. Lorsqu'elle a trouvé le courage de se présenter dans un cabinet de psychologue, elle a pleuré tout au long des trois premières séances « sans dire un mot ». Le clinicien a su accueillir sa souffrance et elle se dit « très contente » d'avoir effectué cette démarche. Les participants réagissent en précisant que pour livrer ce qui les habite, il est important d'être face « à une personne qui écoute », qui est « capable d'écouter », qui « veut entendre » qui « connaît l'histoire ». Lorsqu'il a démarré son suivi dans un établissement de santé, l'un des participants a trouvé « insupportable » de rester face à un thérapeute qui « n'a rien dit [...] et qui laissait raconter la même chose chaque semaine ». Il a décidé d'arrêter son suivi au bout de cinq séances. Partick réagit en riant et en me faisant un signe de tête : « Nous ne sommes pas une communauté qui va souvent voir les psychologues. [...] Nous sommes devenus

psychologues les uns pour les autres. » Est-ce un signe de méfiance face à la thérapie, un mécanisme de défense soutenant le refoulement d'un vécu traumatique ? Ou bien un signe de l'indisponibilité des psychologues, tels qu'elle est perçue par les membres de la communauté, à une rencontre qui procurerait cette influence qui guérit ?

Globalement, les participants ont validé les résultats de l'étude et ils ont exprimé leur satisfaction quant à la tenue de la réunion de présentation des résultats. Selon leurs propos, l'expérience de l'entrevue était riche et le sujet de transmission intergénérationnelle éveillait leur curiosité. Ainsi, ils considèrent indispensable que la chercheure fasse preuve de réciprocité et « donne de son temps » comme ils ont donné du leur pour réaliser l'entretien, et qu'elle présente les analyses du matériel recueilli.

5. Discussion

L'objectif général de ce projet était d'explorer les représentations sociales de la transmission intergénérationnelle de parents ayant vécu le génocide au Rwanda. Les questions de recherche spécifiques étaient les suivantes : (1) Quelles sont les représentations sociales qu'ont ces parents de la transmission intergénérationnelle dans leur famille actuelle ? (2) Quelles sont les représentations sociales de ces parents de leur vécu du génocide et de sa place dans la transmission intergénérationnelle ? A la lumière des résultats présentés dans le chapitre précédent, nous évoquerons des réflexions sur l'utilisation du concept de traumatisme pour approcher le vécu des participants pendant le génocide, notamment en ce qui concerne le diagnostic de trouble de stress post-traumatique. Ensuite, nous discuterons de représentations sociales du vécu pendant le génocide et de la transmission intergénérationnelle.

Rappelons que nous avons retenu la définition de Doise *et al.* (1992) décrivant des représentations sociales comme « des principes générateurs de prises de position qui sont liées à des insertions spécifiques dans un ensemble de rapports sociaux » (p. 251). Comme souligné par les auteurs, cette définition ne s'oppose pas à l'idée de consensus identifiée dans le discours des participants, mais elle pose avant tout la nécessité d'appréhender les modulations individuelles ancrées dans ces réalités collectives (Doise *et al.,* 1992). Ainsi, l'étude des représentations sociales de la transmission intergénérationnelle chez des parents ayant vécu le génocide rwandais ne se limite pas à l'identification des éléments du savoir partagé, mais elle tient compte des identités multiples, des parcours de vie différenciés et de la manière dont ils influencent la représentation du vécu du génocide et de sa transmission intergénérationnelle.

Les représentations sociales discutées ci-après sont étroitement liées à l'expérience vécue de nos participants. Ainsi, nous allons discuter des éléments partagés par le groupe qui sont mobilisés pour construire le sens de l'expérience vécue et inversement, nous aborderons les significations et les savoirs communs activés par l'expérience unique de la personne. Un intérêt particulier sera porté à l'expérience des personnes durant le génocide. Bien que cette dernière ne soit pas nécessairement traumatique selon les critères du

diagnostic psychiatrique, ce vécu a mis en jeu l'économie psychique du sujet, faisant ainsi émerger des significations nouvelles (Jodelet, 2015). Ainsi, l'analyse de cette expérience et les significations données par les sujets eux-mêmes nous permettent d'interroger les liens entre ces connaissances nouvellement émergées et différents éléments constituant les représentations sociales de la transmission intergénérationnelle.

5.1. La pertinence du concept de TSPT dans la compréhension de la souffrance psychique vécue dans un contexte de génocide

La notion de traumatisme est souvent utilisée pour approcher une expérience de violence extrême et ses effets sur le psychisme. Nous pouvons examiner dans quelle mesure les éléments mis en avant dans le discours de nos participants quant à leur vécu pendant le génocide et ses effets rejoignent, ou pas, les éléments préconisés dans le discours psychiatrique articulant le diagnostic du TSPT. Cependant, cette analyse ne vise pas à évaluer si un participant de l'étude présentait, ou présente, le TSPT. Nous reviendrons sur les différents critères diagnostiques pour interroger la pertinence, et les limites, de leur utilisation pour comprendre la souffrance psychique vécue par nos participants dans le contexte de génocide.

Les récits de nos participants décrivent leur vécu de situations extrêmes. Ils ont été pourchassés, menacés de mort, ils ont observé la mise à mort des membres de leur famille, de leurs voisins et amis. Du fait de cette « exposition à la mort effective ou à une menace de mort, à la blessure grave ou à des violences sexuelles », le premier critère diagnostique (A) du TSPT est rencontré par tous les participants et ce, de manière directe (menace dirigée contre eux-mêmes) ou indirecte (menace dirigée contre un proche ou en étant témoin de tels événements).

Cependant, les récits montrent que la souffrance psychique serait davantage liée à la déshumanisation qui précède ou accompagne l'exposition des sujets à ces « événements stressants ou traumatiques ». Ils décrivent une intégrité ébranlée par un traitement « inhumain », les rapprochant des animaux ou des objets, puis un traitement « inimaginable », « extrême » ou « sans précédent » qui dépasse toute représentation existante. De plus, l'élément effractant est ici lié notamment à l'observation d'une souffrance extrême d'autrui

causée par des violences particulièrement atroces qui lui ont été intentionnellement infligées avant sa mort. Par exemple, Adalbert parle de « mauvaise mort » lorsqu'il évoque les événements dont il a été témoin : « Le pire, le plus traumatisant c'est comment les gens ont été tués … les gens sont morts de mauvaise mort. Ils ont souffert atrocement. Ils ont cherché à les faire souffrir de la pire manière… c'était effrayant. »

Nous retrouvons ici l'instrumentalisation de la mort dans le génocide, décrite dans la littérature de la Shoah ou du génocide des Arméniens. Pour Primo Lévi (1987), la souffrance infligée par les Nazis n'était pas seulement liée à l'exécution du geste meurtrier : elle représentait, en elle-même, l'un des objectifs poursuivis : « Non seulement l'ennemi devait mourir mais il devait mourir supplicié. » (p. 119) Piralian-Simonyan (2008) considère même que la déshumanisation des personnes était le premier objectif visé par le génocide des Arméniens – leur « mise à mort réelle » n'étant alors qu'un objectif secondaire :

> Ainsi, est-ce ce bref instant de conscience, qui se situe juste avant que l'être ne devienne plus que « chair et mort », qui est recherché par le génocidaire ? C'est la possibilité d'anéantir l'homme en l'homme, en sa présence et témoin de son propre anéantissement [...] Le véritable crime contre l'humanité serait-il alors, celui de rendre l'autre impensable à un sujet rendu, de ce fait, à lui-même inaccessible ? (p. 21)

Les paroles d'Ignace permettent de situer l'effet effractant de cette volonté d'anéantissement de l'humanité qui précède, et dépasse peut-être, celui de son exposition à la menace de mort physique. : « Dans des cas comme ça, c'est fini - on est déjà mort. On n'a pas peur de mourir, parce que... On est déjà mort (rire). » D'autres participants mettent en lien des éléments de déshumanisation et une perte de repères, une incompréhension, une souffrance et une difficulté de se projeter dans l'avenir.

Concernant le critère B décrit dans le diagnostic du TSPT, plusieurs participants évoquent une survenue de certains « symptômes envahissants » selon la définition du DSM-5, notamment des souvenirs (par exemple, l'un des participants, Léopold, parle d'une partie de sa mémoire qui « s'ouvre » lorsqu'il n'est pas occupé) et « un sentiment intense ou prolongé de détresse psychique lors d'exposition à des indices internes ou externes évoquant ou ressemblant à un aspect du ou des événements traumatiques en cause » (APA,

2015, p. 320), mentionnés par nos participants notamment en lien avec des « attaques du 11 septembre ». L'évitement (critère C) n'occupe pas de place significative dans la description de la souffrance vécue.

En revanche, l'altération des processus cognitifs et de l'humeur (critère D), tels que l'altération des croyances concernant soi-même ou le sentiment d'étrangeté, semblent centrales. Nous insistons sur le fait que ces changements ne peuvent pas être ramenés à un symptôme indésirable. Au contraire, plusieurs participants les décrivent comme une richesse acquise à travers leur expérience douloureuse, un savoir qu'ils ont mobilisé dans leur engagement au sein de la famille et/ou de la communauté. Les signes de l'état émotionnel négatif et de l'émoussement des affects (critère E) apparaissent également dans les entretiens.

Nos résultats invitent également à énoncer plusieurs remarques au sujet des considérations culturelles décrites dans le DSM-5. Rappelons que ces dernières sont présentées sous forme de liste de « facteurs de gravité spécifiques liés à la culture », susceptibles d'influencer la survenue ou la sévérité du TSPT. Parmi ces facteurs, nous retrouvons la « signification attribuée à l'événement » qui serait – en fonction de son inscription culturelle – susceptible d'aggraver les symptômes, entre autres dans le cas d'un génocide, qui figure comme exemple de cette « signification ». Dans la partie théorique, nous avons énoncé notre réticence à réduire le contexte du génocide et les enjeux collectifs complexes qu'il implique au simple « facteur de gravité ».

De plus, nos résultats montrent que les significations attribuées aux événements du génocide ne sont pas à l'origine de la souffrance des sujets rencontrés. Nos participants parlent de *l'absence de sens*, de *l'absurde* et de *l'impossibilité* de se référer aux matrices de sens existantes qui seraient à l'origine d'une désorganisation psychique et d'une souffrance importante. Sur ce point, nous rejoignons les conclusions des recherches menées auprès de personnes ayant vécu des événements de violence collective dans d'autres contextes historiques, politiques et culturels comme le génocide en ex-Yougoslavie ou le génocide des Arméniens (Altounian, 2000 ; Coquio, 1999 ; Piralian-Simonyan, 2008 ; Sémelin, 2005).

Bien que plusieurs symptômes relatifs au diagnostic du TSPT puissent être identifiés dans les récits de nos participants, ces derniers n'y occupent pas une place centrale.

5.2. L'importance de l'articulation entre histoire individuelle et histoire collective

Les récits de l'histoire individuelle sont indissociables de l'histoire collective. Les sujets établissent des liens entre les événements marquants de leur vie et les contextes politique, social et historique. Cette articulation entre collectif et individuel ne concerne pas uniquement les événements du génocide mais elle remonte également à la période de l'enfance. Les récits sont souvent ponctués par des mentions de dates ou par des références aux enjeux politiques et sociaux qui ont marqué la vie familiale.

Nous remarquons chez les sujets l'émergence d'émotions politiques (Sironi, 1999, 2017). En effet, les événements de la vie collective engendrent des émotions déplacées et exprimées dans la sphère intime. L'une des participantes décrit, par exemple, les événements d'oppression politique de son père dans les années 1990 qui ont engendré chez elle et chez ses proches des émotions fortes d'incompréhension, d'impuissance et d'injustice. Ces émotions ont été exprimées dans la sphère intime, notamment au cours des nombreux changements de l'environnement familial (absence du père au foyer, déménagements, manque de ressources financières). De plus, nous pouvons voir que ces émotions ont été mobilisées dans la suite du parcours de vie de cette participante sur un mode davantage constructif. Par ses études universitaires, elle s'est engagée activement pour la justice et elle a également réuni de nouveaux éléments permettant une meilleure compréhension de son histoire familiale. En effet, de nombreux participants évoquent une transformation et une mobilisation des émotions engendrées par le contexte politique de l'époque à travers leur engagement ultérieur pour la justice, l'égalité et la non-violence.

5.3. Les représentations des événements du génocide et de leurs effets

5.3.1. L'effet traumatique et l'altérité

La dimension interpersonnelle dans le vécu des événements du génocide occupe également une place centrale dans le récit des participants. Ce qui fait effraction est

systématiquement relié à « l'autre » et les effets du trauma sont décrits en termes relationnels. La perte des repères est liée au fait que l'intention d'extermination et les actions génocidaires soient menées par « un autre », « un humain », une personne « ordinaire » ou porteuse de références communes, « un voisin », « un copain d'école ». Nous retrouvons ici la notion de traumatisme intentionnel, c'est-à-dire un traumatisme « délibérément induit par un humain ou un non-humain (idéologie, croyances), par un être visible ou invisible (un système, une organisation), sur un sujet donné, ou sur un groupe d'individus » (Sironi, 1999, p. 32).

A l'issue de cette expérience, un effet particulier des événements vécus peut être identifié chez nos participants, c'est-à-dire le changement de leur représentation de « l'autre ». Pour plusieurs, ce changement concerne la représentation de l'autre comme acteur social. Cet autre, « humain », « voisin » est désormais doté d'un potentiel menaçant. D'autres évoquent un changement de leur représentation de leur propre identité. Par exemple, l'une des participantes rapporte qu'après avoir « vu ce que c'est l'humain » et « ce dont il est capable », elle attribue cette capacité de violence à elle-même et à ses interlocuteurs : « Oui, tout être humain est capable vraiment d'aller vers là. On serait capable - toi et moi - de faire des choses comme ça. » De manière générale, ce changement de la représentation de « l'autre » est perçu comme une richesse, une « connaissance », un « savoir » acquis à travers l'expérience douloureuse du génocide. L'expérience traumatique provoque une rupture dans la continuité du sujet mais elle lui donne également accès à une forme de savoir (Coquio, 2004) qu'il convient d'interroger.

Selon Piralian-Simonyan (2008), les gestes meurtriers et la souffrance infligés par les génocidaires provoquent un effet spécifique du « traumatisme du génocide », c'est-à-dire la perte du lien à l'autre. Le sujet est confronté à une toute-puissance anéantissante dans laquelle toute familiarité disparaît et où l'autre devient la figure du dominateur absolu. Godard (cité dans Brackelaire *et al.*, 2013) souligne que la perte du lien à l'autre chez les rescapés du génocide est associée à la perte de confiance en « l'autre humain » mais surtout à la perte de la confiance de leur propre capacité de juger à qui ils peuvent se fier : « Ils [les rescapés du génocide au Rwanda] ont perdu la capacité d'aimer un autre, d'investir leurs espoirs dans l'autre, de lui faire confiance, de s'identifier à lui. » (p. 352)

Outre la représentation de l'autre, ou de soi, comme un être capable de poser un acte de violence extrême, l'expérience du génocide a fait émerger une représentation de l'autre comme figure d'indifférence. En effet, le vécu de déshumanisation est provoqué à la fois par le discours et les gestes meurtriers des génocidaires, et par la passivité d'un « autre » qui ne fait qu'observer la dyade bourreau-victime sans s'y interposer, comme décrit Jeannette lorsqu'elle évoque ce sentiment d'être « seule au monde », seule face au monde qui « sait » : « Et là, tu te sens comme seule… seule au monde… parce que tu sais, on nous a complètement laissés. On se faisait tuer - le monde entier le savait. Et personne n'a rien fait. » Altounian (cité dans Coquio, 2004) souligne que la survie physique ne suffit pas aux rescapés pour échapper « à l'invalidation en eux de l'être parlant » : « Ils ont entendu le silence létal d'un monde qui laissa commettre, voire avalisa le crime engloutissant les personnes et les référents qui constituaient les fondements de leur existence. » (p. 514)

En effet, les participants évoquent un travail psychique pour construire de nouveaux repères de protection et de confiance suite au génocide. Et la représentation d'un tiers indifférent, par sa méconnaissance ou sa malveillance, est souvent mobilisée par les sujets, notamment dans la vigilance qu'ils manifestent face aux discours déshumanisants, discriminatoires ou négationnistes ; ou face à toute utilisation d'un vocabulaire qui manque de reconnaître ou qui minimise le caractère extrême des événements traversés et leurs effets dévastateurs. A titre d'exemple, l'un des participants dénonce l'utilisation du terme « s'entre-tuer » par les représentants politiques internationaux lorsqu'ils se réfèrent aux événements du génocide au Rwanda :

> Je vous donne un exemple. Alain Juppé. C'est lui, la première personne en France qui a dit, qui a reconnu qu'il y a eu un génocide au Rwanda. Et après, maintenant, c'est lui qui dit que les Rwandais s'entre-tuaient. Génocide, c'est unidirectionnel, ça. On ne peut pas dire « génocide » et après dire « s'entre-tuer ». Ça, c'est sauvage, ça.

L'image du « sauvage » vient souligner la situation déshumanisée dans laquelle la non-reconnaissance des faits par un tiers vient atteindre la dignité du rescapé.

La considération de la place importante qu'occupe la représentation de l'autre comme figure d'indifférence dans le vécu du génocide nous apparaît indispensable, notamment dans le contexte de la prise en charge des rescapés. Certains cadres cliniques

peuvent s'avérer inadaptés et donc inefficaces, voire même maltraitants à l'égard des sujets car ils risquent d'augmenter leur souffrance psychique. Nous faisons ici référence aux cadres laissant peu de place à l'exploration de la dimension morale, éthique mais aussi politique et historique de l'expérience des sujets. Par exemple, un silence « neutre » risque de faire revivre au sujet une situation dans laquelle le sujet est laissé sans défense face à la violence (du souvenir ou des reviviscences) des génocidaires tout-puissants, et ce, à la vue et au su d'un observateur (clinicien) passif.

5.3.2. « Nous et les autres », un sentiment d'étrangeté

Parmi les effets marquant des événements du génocide, nous retrouvons également un sentiment d'étrangeté éprouvé par les participants. Les mots, les espaces, les personnes autrefois familiers ont été engloutis par le génocide. Pour Zajde (2005), les sentiments d'étrangeté éprouvés par les survivants d'un génocide seraient liés à ce passage de « l'autre côté de l'humain », « de l'autre monde » : « Les survivants sont devenus des « autres » à eux-mêmes, des êtres radicalement différents parce que le monde dans lequel ils étaient soudain plongés était étrange et extrêmement dangereux. » (p. 192)

L'étrangeté, insaisissable pour celui qui ne l'a pas vécu, a provoqué une rupture de continuité et a rendu impossible toute projection dans l'avenir. L'une des participantes, Édith, partage son expérience de « cet autre monde » par la métaphore du vol spatial, un voyage à l'aller simple impliquant un changement de coordonnées espace-temps et l'impossible retour vers le connu :

> Je ne sais pas comment t'expliquer, tu peux pas imaginer… quand tu l'as pas vécu… C'est comme un autre monde. Là, je ne voyais aucun avenir pour moi-même mais je n'arrivais même pas à voir un avenir vivable pour aucun des Tutsi. Comme si aujourd'hui je m'assoyais et je me disais : Bon, je pourrais aller sur la Lune. Impossible.

« Entre nous », « ceux qui l'avons vécu », l'expression de la souffrance ne s'appuie pas sur l'expérience vécue « là-bas », les participants s'en tiennent souvent à la description de « l'après ». Selon Coquio (2004), on voit ici la nécessité de rétablir les frontières entre « ici » et « là-bas » car « l'autre monde » ne doit pas être revisité : on ne discute pas de l'aller-retour qui bouleverse les frontières entre l'humain et l'inhumain, l'imaginable et

l'inimaginable, le possible de l'impossible, le nommable de l'innommable ; on discute plutôt du bagage qui accompagne le retour.

La perception de ce « bagage » semble chez nos participants influencer leur attitude envers la souffrance vécue par eux-mêmes ou par d'autres membres de la communauté. De manière générale, les participants apprécient toutes les prises de parole qui témoignent de l'expérience vécue pendant le génocide. D'une part, elles permettent de dénoncer la violence et l'injustice génocidaires. D'autre part, elles contribuent à défendre la mémoire collective contre les tentatives négationnistes ; et pour certains même, à prévenir la survenue d'un autre génocide. Cependant, plusieurs participants relativisent différentes souffrances vécues, en les comparant aux pertes subies par d'autres compatriotes en termes de nombres de proches disparus ou en faisant référence aux possibilités de réaliser des études, de décrocher un poste, ou de bénéficier de conditions matérielles décentes avant l'éclatement du génocide. Par exemple, l'un des participants énumère les persécutions vécues en ajoutant : « Mais moi, je peux pas me plaindre. Au moins, je pouvais aller à l'école. Il y en a qui n'avait pas accès. » L'une des participantes parle de son incompréhension face à la souffrance de son père ayant perdu un fils dans le génocide, « alors qu'il avait d'autres parents qui avaient perdu toutes leurs enfants... ».

5.3.3. L'indicible, l'innommable de l'expérience du génocide et de ses effets

Nos participants mentionnent fréquemment « l'impossibilité de dire » ou « un manque de mots » pour décrire les événements qu'ils ont traversés. Il s'agit de l'incapacité de la langue à « dire », à rendre compte des événements, car les matrices de sens largement partagées ne permettent plus de faire sens de « ce » qui est arrivé. Comme nos participants, plusieurs témoignages de rescapés du génocide au Rwanda affirment que la langue kinyarwanda, vecteur de référentiels et de traditions anciennes, était impuissante pour nommer cette situation sans précédent pour son peuple :

> Il manque un mot en kinyarwanda pour désigner les méfaits des tueurs d'un génocide, un mot dont le sens surpasse la méchanceté, la férocité et cette catégorie de sentiments existants. Je ne sais si vous disposez de ce mot dans le vocabulaire français. (Hatzfeld, 2002, p. 189)

En effet, la langue participe du lien social dans la mesure où elle permet de se référer à un système de représentations commun et compréhensible aux différents interlocuteurs. La violence génocidaire s'est attaquée radicalement au lien unissant les Rwandais, et de ce fait le kinyarwanda porte les marques des ruptures profondes. Une « langue de crime », « une langue torturée, pervertie », dira Godard (cité dans Brackelaire *et al.*, 2013) à propos du kinyarwanda, instrumentalisé, où le sens des mots simples a été détourné. Par exemple, le vocable *gukora* (travailler) était employé pour dire « tuer des Tutsi » ou le vocable *kubohoza* (libérer) était utilisé pour étiqueter les viols, les mariages forcés, les pillages, les accaparements des maisons et des terres. Les tabous les plus sacrés ont été piétinés et la culture manquait de mots pour énoncer efficacement les règles et les interdits, pour rendre compte des transgressions. Cet « effondrement de la culture » a réduit à néant les représentations et le langage capables de nommer et de dénoncer, culturellement et politiquement, la visée destructrice des événements (Coquio, 2004).

Après le génocide, la recherche de mots pour nommer « ce qui s'est passé » mobilisait non seulement les rescapés mais aussi les autorités. Les volontés de ces deux acteurs étaient souvent en décalage – les uns cherchaient à faire le deuil des proches disparus, les autres visaient la « reconstruction », la « réparation », la « réconciliation » (Brackelaire *et al.,* 2013). Mujawayo (2011) explique que ce décalage a imposé aux survivants une exigence implicite de silence car leur récit s'avérait « inaudible » :

> Personne ne nous a explicitement demandé de nous taire, on a tout de suite senti qu'il fallait se taire. Et dès la fin du génocide en juillet 1994, on s'est tus. […] Les gens ne pouvaient pas supporter d'entendre, c'était trop pour eux. […] Moi, je l'ai vécu, et j'ai survécu, j'ai fait un voyage là-dedans. Et quand on fait un voyage là-dedans, dans l'horreur, on n'a pas le luxe de s'en retirer : on est dedans, on est dedans. (p. 20)

Étant donné que nos participants utilisent fréquemment les mots en kinyarwanda pour se référer aux événements du génocide et leurs effets, nous avons jugé pertinent de retracer l'usage de ces mots, tels que décrits dans la littérature accessible. Avant le génocide, les événements violents étaient souvent désignés par le mot *gutsembatsemba*, proche du français « massacre » et « éradication » (Coquio, 2015). Après le génocide, d'autres mots ont été créés : *itsembatsemba* (les massacres, le massacre redoublé), puis *itsembabwoko* dans lequel le mot *ubwoko*, qui désigne habituellement « le clan », était

utilisé pour traduire « ethnie ». *Itsembabwoko* a été d'abord utilisé et chanté par les génocidaires pour qualifier l'extermination des Tutsi. Il est utilisé dès 1995 pour qualifier « l'éradication d'une race, d'une lignée ou d'un groupement humain » en référence à la volonté d'extermination des Tutsi, tandis que l'*itsembatsemba* renvoyait aux massacres politiques d'opposants hutu (Brackelaire et Gishoma, 2008). Le mot *jenoside*, c'est-à-dire le mot français « génocide » épelé selon la logique de l'alphabet phonétique du kinyarwanda, est introduit dans la Constitution rwandaise en 2002 (Semujanga, 1998).

D'autres mots du vocabulaire français ont été exportés au Rwanda, tel que « traumatisme » qui était largement utilisé par les professionnels de santé occidentaux, puis locaux, en référence à la souffrance vécue par les rescapés. Les premiers intervenants humanitaires disaient aux Rwandais : « Vous êtes traumatisés » ou « Vous avez le trauma ». Ces expressions ont été adoptées par la population locale et le mot « trauma » est passé dans le langage courant avec une prononciation ajustée : « toroma » (Nathan, 1998).

Par la suite, la classe politico-administrative a créé le terme *guhahamuka*, qui est devenu l'équivalent du « trauma » repris dans l'usage courant. Le *haha* renvoie au mot « *ibihaha* (poumons), son suffixe *muka* veut dire « sans », « tomber de », « être séparé de », « décoller » (Brackelaire et Gishoma, 2008 ; Mujawayo, 2011). *Guhahamuka* veut donc dire « ne plus avoir ses poumons en place », « avoir le souffle coupé », « avoir ses poumons hors soi ». Dans la conception rwandaise, ce terme est utilisé pour désigner l'état de celui qui a subi une grande frayeur. Rwegera précise davantage :

> *Guhahamuka* c'est : "sortir les tripes, sortir ce qui est à l'intérieur de soi". […] Dans notre culture, normalement, on doit être discret, on ne doit pas élever le ton. Donc ces personnes-là font le contraire, c'est-à-dire qu'elles sont tellement dépassées par ce qui leur arrive qu'elles n'obéissent même plus à cette consigne culturelle de discrétion. Elles sortent tout ce qu'elles ont à l'intérieur et malheureusement ce n'est pas ordonné. (Brackelaire et Gishoma, 2008, p. 174)

Le concept de *guhahamuka*, qui a été largement adopté, a reçu de nombreuses critiques : il est fort péjoratif en ce qu'il évoque une destruction et une perte de raison importantes. Progressivement, un autre concept s'est imposé pour mieux exprimer une conflictualité interne : *guhungabana* (être bouleversé, agité à l'intérieur). Le bouleversement de l'ordre interne et la conflictualité des pensées, des sentiments et des

manières d'agir n'impliquent pas obligatoirement les manifestations externes des « tripes hors de soi » (Brackelaire et Gishoma, 2008). *Guhungabana* habituellement utilisé pour désigner un déséquilibre à l'intérieur d'un récipient contenant de l'eau, du lait, de l'alcool. Nous retrouvons ici une référence à la jarre de lait dont prenait soin l'aïeule des Rwandais pour faire venir au monde « le petit homme » fabriqué par son époux Sebanta (Sebasoni, 2000). Les origines des Rwandais, remontant jusqu'au premier des ancêtres, ont donc été secouées dans une tempête virulente.

Le concept *d'agahinda* apparaît également dans les récits de nos participants pour évoquer une tristesse de fond qu'il ne faut pas laisser paraître à l'extérieur. Ce concept est évoqué directement ou indirectement comme « tristesse énorme », « pas perceptible » et il fait référence à la consigne culturelle de discrétion qui encourage un vécu silencieux du chagrin, connu seulement par celui qui le porte à l'intérieur. De nombreux proverbes rwandais, utilisés également par nos participants, peuvent en témoigner :

> *Amarira y'umugabo atemba ajya munda* : les larmes d'un homme coulent dans le ventre. (Participants Édith, Léopold)
>
> *Agahinda ntikajya ahabona* : le chagrin ne s'affiche pas.
> *Agahinda si uguhora ulira* : chagrin n'est pas toujours pleurer. Le chagrin ne s'affiche pas. (Brackelaire et Gishoma, 2008, p. 177-178)

Notons ici une différence fondamentale avec la vision psychiatrique, qui tient compte uniquement de la souffrance psychique, repérée à partir d'éléments spécifiques auto-rapportés ou relevés par un observateur externe. Cette approche ne semble pas respecter la frontière entre « le dedans » et « le dehors » telle qu'éprouvée et codée dans le contexte culturel rwandais.

5.4. Les représentations dans la transmission intergénérationnelle

5.4.1. Transmettre, un acte fondamental pour un « parent-rescapé »

La représentation de la transmission intergénérationnelle est marquée par l'importance particulière accordée à l'acte de transmettre. Avant même d'évoquer le contenu de la transmission intergénérationnelle, nos participants soulignent son importance. Elle est généralement liée à « un impératif », « un devoir », « une nécessité », « une

obligation ». En effet, la transmission serait associée à « une poussée » ou « une urgence » (Kaës *et al.*, 2003) et s'imposerait, à la vue et au su des parents, dans la relation avec leur enfant. On ne peut pas y échapper, « on ne peut pas ne pas transmettre » (Ciccone, 2014, p. 21). Selon Legendre (2004, p. 34), la primauté de l'acte de transmission aurait un caractère universel, retrouvé « dans les cultures les plus diversement stylées ».

Dans le récit de nos participants, le devoir de transmission est évoqué notamment en référence à la mémoire collective du génocide. En tant que « rescapés », les participants « doivent » transmettre « à [leurs] enfants » mais aussi « à ceux qui restent », « à ceux qui ne l'ont pas vécu », « aux autres », « à l'humanité ». Cette représentation semble renvoyer à la nécessité de retisser des continuités, (ré)établir des repères, rendre compte de l'absence des victimes, marquer la défaite de la volonté des génocidaires de ne laisser aucune trace. Ainsi, plusieurs éléments associés à la représentation de la transmission font appel à l'identité de « parent » ainsi qu'à celle de « rescapé ». Une forme d'identité particulière semble émerger, nous l'appellerons ici l'identité de « parent-rescapé ». Celle-ci semble associée à des missions particulières en termes de transmission intergénérationnelle que nous décrirons plus en détails dans les sections suivantes.

5.4.2. La non-transmission pour (re)construire l'ordre social

Les représentations de la transmission intergénérationnelle de nos participants marquent l'importance de l'acte de transmettre mais aussi de celui de « ne pas transmettre » des éléments particuliers, généralement liés à l'expérience du génocide ou les répressions qui l'ont précédé. Lorsque la culture, qui représente un support à la vie psychique individuelle et à l'espace intermédiaire entre les sujets, s'effondre, la rupture du lien social est radicale et les sujets sont plongés dans l'absurde :

> Au Rwanda, tout a été détruit. Tout, à partir du matériel, du tissu social et de la bascule de la confiance en soi, aux liens avec autrui, bref tout ce qui fonde l'individu à avoir sa place dans son univers relationnel.(Munyandamutsa, 2001, p. 34)

Les parents-rescapés perçoivent la nécessité de rétablir la frontière entre culture et absence de culture ; de rétablir aussi bien les logiques et les cadres éthiques de la vie commune que les interdits piétinés et les tabous transgressés. Ainsi, la non-transmission

n'est pas un mouvement passif, elle implique une mobilisation active visant à « empêcher » ou « arrêter » le passage d'éléments indésirables d'une génération à l'autre. Dans ce sens, elle s'inscrit dans un mouvement de réappropriation des règles du monde d'avant et de création d'un nouvel espace de vie exempt de conflits déstructurants. En effet, nous remarquons qu'elle concerne principalement les éléments qui pourraient mettre à mal le lien à l'autre, tels que l'image de l'autre comme figure menaçante ou comme figure meurtrière (bien que cette image puisse se maintenir dans le monde interne de certains parents) ; ou bien les émotions de colère ou d'envie de vengeance liées aux violences vécues ou à la mort des proches dans le génocide. Ce double impératif de transmission et de non-transmission relève du travail psychique individuel des parents mais aussi des enjeux collectifs au Rwanda suite au génocide, comme dans d'autres pays marqués par l'éruption de violences collectives. Transmettre pour assurer une continuité

5.4.3. Transmettre pour assurer une continuité

Les représentations sociales de la transmission intergénérationnelle sont associées à la nécessité d'assurer une continuité. Cette dernière se tisse à trois niveaux : narcissique, de filiation et d'affiliation. Bien que ces trois types de continuité soient engagés dans toute expérience de parentalité, des tâches spécifiques semblent s'imposer au « parent-rescapé » du fait des ruptures provoquées par le génocide.

5.4.3.1. Continuité narcissique

La relation parent-enfant engage la création d'un espace psychique commun ainsi qu'un « maillage narcissique », décrit par Winnicott comme un partage d'affects, de gestes, d'échanges réciproques à travers lesquels les deux acteurs co-contruisent un sentiment de continuité (Dugnat, 2012). Progressivement, le parent co-crée avec l'enfant son « identité de parent », permettant ainsi de supporter les pertes provoquées avec l'arrivée de l'enfant (par exemple le changement du rythme de vie) ; et l'enfant acquiert un sentiment de continuité de vie. Selon Ciccone (2014), tout parent confie à son enfant une mission d'assurer sa continuité narcissique dans la mesure où l'enfant doit « accomplir tous les rêves et les désirs que les parents n'ont pas mis à exécution, du fait des contraintes imposées par la réalité » (Ciccone, 2016, p. 15).

D'une part, les résultats de notre étude montrent que les enjeux de continuité narcissique s'appuient sur l'expérience de « parentalité ordinaire » (Ciccone, 2014). Les parents décrivent de nombreux échanges réciproques d'affects et de gestes permettant l'émergence de l'empathie. D'autre part, nous remarquons que la construction de la continuité narcissique semble s'appuyer en grande partie sur l'identité de rescapé dans la mesure où les missions narcissiques déléguées à l'enfant visent l'accomplissement des désirs et des rêves empêchés par le génocide et/ou les répressions qui lui ont précédées (comme poursuivre des études, s'exprimer librement, trouver des informations sur la disparition des proches).

5.4.3.2. Continuité de filiation

La parentalité produit toujours une perturbation à laquelle le parent répond par une volonté de confirmer la filiation, de se reconnaître dans le bébé et de se reconnaître comme enfant de ses parents. Ciccone énumère les différents besoins associés à ce processus :

> Le besoin de retrouver l'éprouvé d'être l'enfant de ses propres parents, le besoin de vérifier que ses propres parents sont toujours vivants, le besoin de retrouver le contact avec ce qui en soi est un enfant dépendant et inscrit dans une lignée générationnelle, généalogique. (2014, p. 26)

Le génocide a visé, attaqué et souvent détruit le lien familial. Or, une rupture de continuité dans l'histoire du sujet et de la famille menace la constitution de l'enveloppe familiale qui soutient le développement des enveloppes individuelles de ses membres (Dugnat, 2012). En effet, les récits montrent une souffrance psychique importante liée aux attaques envers les liens de filiation.

Plusieurs participants parlent d'une réorganisation de leur représentation et de leur rapport à ce lien. Dans l'après-coup du génocide, il perçu comme « plus précieux », « plus solide », « plus proche » et on cherche à le nouer, ré-nouer, construire, reconstituer, rapprocher. En absence de lien de sang réunissant les personnes impliquées, la constitution de « nouvelles » familles se base uniquement sur le lien social.

Ainsi, la naissance de « l'enfant du rescapé » reconstruit les liens familiaux basés sur des liens de sang et assure une continuité générationnelle permettant de « vaincre » le projet

génocidaire visant sa destruction. Elle est également évoquée comme un devoir imposé par la culture en fonction d'un statut familial particulier (par exemple l'aîné, qui doit assurer la poursuite de la lignée).

5.4.3.3. Continuité d'affiliation

Nos résultats confirment que l'expérience de parentalité n'engage pas uniquement le parent et son enfant, les deux lignées familiales, mais aussi la culture d'origine ainsi que l'environnement social de la famille. Dans les récits parentaux, nous retrouvons la mission de continuité assurée par l'enfant au regard du narcissisme du groupe social, rappelant ainsi la notion de « contrat narcissique » d'Aulagnier : situé au fondement de toute possibilité de rapport sujet-société, individu-ensemble, discours singulier-référent culturel, le contrat narcissique conclu entre l'enfant, ses parents et le groupe implique l'investissement de l'enfant dans ce groupe, en échange d'une place qu'il peut alors y occuper indépendamment de la décision des parents (Ciccone 2014).

Une troisième forme de continuité se tisse entre le parent-rescapé, son enfant et leurs différents groupes d'appartenance. L'enfant du rescapé permet de retisser la continuité des affiliations menacées dans le génocide, notamment l'affiliation au groupe des « Tutsi », des « Rwandais », et à « l'humain ».

Le projet génocidaire s'organisait autour un objectif visant explicitement l'éradication de l'affiliation à l'ethnie Tutsi. Cet élément était suffisant pour devenir « cible à éradiquer » comme rappelait Diane : « Ils nous tuaient juste parce qu'on était Tutsi. Rien d'autre. Pour eux, c'était assez ». L'appartenance à l'ethnie Tutsi représente l'objet transgénérationnel le plus soumis au mouvement d'appropriation. Face à cet héritage, qu'il soit « tu » ou « révélé » dans la famille d'origine, les participants adoptent des positions variées. Dans certaines familles d'origine, les parents de nos participants souhaitaient transmettre une fierté « d'être Tutsi » et les participants veulent à leur tour transmettre cet héritage à leurs enfants. Dans une des familles d'origine, l'identité de Tutsi n'était pas affirmée ni discutée mais notre participante se dit fière d'être Tutsi et de transmettre cette appartenance à ses enfants.

Or, certains parents situent l'appartenance tutsi plutôt du côté des éléments « à ne pas transmettre ». Pour eux, la transmission de l'appartenance tutsi implique indirectement celle de l'appartenance hutu ainsi que l'héritage de haine et de violence. Ces parents décident de transmettre uniquement l'appartenance au groupe des « Rwandais » dans le but de renforcer un lien social basé sur une seule appartenance partagée par tous. Au sujet de la non-transmission certains affirment vouloir « que les histoires de Tutsi et de Hutu s'arrêtent. » L'une des participantes se considère Tutsi, ses enfants ne le sont pas. Pour, l'appartenance Tutsi s'arrête à la génération des survivants du génocide. Leurs descendants devraient garder le souvenir de cette distinction ethnique et la violence résultante de son instrumentalisation politique. Cependant, les descendants ne devraient pas porter eux-mêmes cette appartenance « trop chargée ».

L'affiliation à l'ethnie Tutsi impliquait en effet la désaffiliation de tous les membres de ce groupe au genre humain. Déshumanisés, animalisés, leur seul destin possible était celui de leur effacement. Plusieurs participants évoquent que la mise au monde de leurs enfants permet d'affirmer la défaite de cet objectif des génocidaires. A travers leur descendance, il leur est possible de restaurer la dignité de l'humain qui a été attaquée, chez eux-mêmes ou chez leurs proches.

5.4.4. Transmettre pour construire un savoir autour des origines

La représentation de la transmission intergénérationnelle semble pour nos participants associée à leur rôle parental d'aider l'enfant dans le travail de construction d'un savoir autour de ses origines. Selon plusieurs auteurs ce savoir ne peut se construire qu'à partir d'une réinterprétation faite par l'enfant de sa propre histoire et de son héritage familial au sens large : il faut à la fois relier son histoire à celle de ses parents et à la fois s'en détacher (Ciccone, 2014 ; Ramos, 2006 ; Keck et Plouviez, 2008). Tels qu'illustrés par les propos de nos participants, ces allers-retours de l'enfant vers l'héritage familial demandent une disponibilité et un soutien du côté parental.

Pour Legendre (1997), l'inscription dans la chaîne générationnelle aide l'enfant à affronter la tâche fondamentale imposée à tout humain, celle de donner sens à son existence et d'habiter l'Abîme :

> Enveloppé dans les langues et les paroles de ceux qui l'aident à naître, l'homme arrive dans le monde du "pourquoi ?" Il entre dans le mystère d'être là. La fabrique des fils est fragile, comme est fragile le lien qui relie chacun à l'humanité, comme est fragile le lien de la parole. Il faut des mots, des images et un corps, pour que s'élève la voix humaine. Il faut cela, plus une quatrième dimension : il faut la raison de vivre. (p. 54)

Nous retrouvons ici une résonance avec l'expérience du génocide de nos participants qui a conduit à l'effondrement du sens et qui a secoué le fondement des raisons données à l'existence. Le devoir de trouver un sens (nouveau) à leur vie, de reconstituer un nouvel agencement des rapports entre les hommes, s'est imposé au lendemain du génocide. A travers ce « devoir d'élaboration », l'acte de transmettre et l'inscription généalogique dans les familles d'origine revêtent une importance particulière ; ils deviennent des ressources précieuses d'inspiration et de créativité. Ce savoir, profond et différent de celui mobilisé par ceux qui n'ont pas eu à se (re)poser la question de leurs raisons de vivre, amène nos participants à percevoir plus clairement le rôle qui leur est confié auprès de leur propre descendance, pour la soutenir dans le travail de construction de sens par la transmission du récit des origines.

L'héritage du génocide semble encombrer le lien intergénérationnel et imposer une distance supplémentaire dans la relation parent-enfant, notamment au niveau de la perception des repères spatio-temporels. Le parent-rescapé semble porter une lourde charge de « là-bas » du génocide, et il s'approprie exclusivement ce fardeau, insistant sur une division nette entre l'histoire parentale et l'histoire de l'enfant. Il se doit de préserver cette séparation au risque de surcharger l'histoire de l'enfant. De plus, la séparation est renforcée par un repère temporel de « l'après » associé à l'arrivée de l'enfant qui est né « après le génocide », « après la mort des proches », « après le départ du pays ». Bien que certains parents reconnaissent conférer à leur descendance des tâches reliées au passé (comme réunir des informations sur les proches décédées dans le génocide) ; ces dernières sont plutôt implicites car de prime abord, les événements du génocide et leurs répercussions sont considérés comme « finis » et les enfants grandissent dans un espace et un temps qui les préservent.

La migration à Québec semble jouer un rôle important dans les représentations de la transmission intergénérationnelle. Premièrement, le changement du milieu de vie introduit

un écart entre les enveloppes culturelles entourant le participant : ses enfants arrivent au monde dans une société qui prône des valeurs et des conduites bien différentes de celles qu'il a connues dans son berceau culturel d'origine. En ce sens, la migration et la mise en présence de différents référentiels culturels défient la transmission, pouvant résulter en une compréhension entre le parent et l'enfant. Cependant, suite au changement d'enveloppes culturelles opéré par la migration, le parent devient parfois le représentant majeur de la culture d'origine. Cette responsabilité peut favoriser les échanges avec les enfants dans la mesure où le parent prend l'initiative de transmettre les éléments de sa culture d'origine, qu'il aurait pu déléguer à d'autres acteurs familiaux ou sociaux dans son ancien milieu de vie. Rappelons ici les propos de Joseph considérant qu'un lien d'interdépendance entre son histoire de vie et celle de son enfant lui confère le devoir de communiquer à ses enfants les événements marquants de sa propre vie et celle de sa famille d'origine car « personne d'autre ne pourrait le faire à sa place ». Léopold souligne la nécessité d'aider ses enfants à construire un savoir autour de son histoire migratoire, qui leur permet de comprendre le lien entre son identité de « Rwandais » et le repère spatial du Québec : « Il faut qu'il sache pourquoi, lui ['enfant], Rwandais, se trouve ailleurs, au Québec. »

5.4.5. Le fantasme de transmission

Afin de rendre compte de la façon dont un individu intériorise la transmission et les théories qu'il construit concernant l'héritage générationnel, Ciccone (2012) a élaboré le concept de fantasme de transmission, défini ainsi :

> Un scénario construit ou reconstruit, conscient ou inconscient, dans lequel le sujet se désigne comme héritier d'un contenu psychique transmis par un autre, contemporain (dans un lien inter- ou trans- subjectif) ou par un ancêtre (dans un lien généalogique inter- ou transgénérationnel. (p. 74)

Nous constatons que cette définition ne permet pas de rendre compte de la deuxième dimension qui s'opère dans la représentation de la transmission, c'est-à-dire la dimension dans laquelle l'individu est le détenteur du matériel psychique qu'il transmet à d'autres individus. Les représentations sociales révélées par les participants de notre recherche laissent supposer qu'il existe bel et bien une manière dont l'individu intériorise et se représente cette deuxième dimension de la transmission. Ainsi, nous proposons une

définition suivante de ce que nous appelons la représentation de la transmission intergénérationnelle de l'aïeul. Cette définition se veut complémentaire à celle proposée par Ciccone :

> Il s'agit d'un scénario construit ou reconstruit, dans lequel l'individu se désigne comme détenteur d'un contenu psychique qu'il transmet à un autre contemporain dans un lien inter- ou trans- subjectif ou à un descendant dans un lien généalogique inter- ou trans- générationnel.

Étant donné que nous n'avons pas mené de séances psychanalytiques et que notre grille d'entretien n'était pas adaptée pour révéler les enjeux inconscients de nos participants, nous ne pouvons pas nous prononcer sur le caractère inconscient de ce fantasme.

5.4.6. Les mécanismes de transmission intergénérationnelle

Nous discuterons ici de deux mécanismes de transmission identifiés à partir de nos analyses : la communication ouverte et le silence. Ces derniers sont le plus souvent indiqués dans la littérature comme étant liés à la transmission intergénérationnelle traumatique. C'est pourquoi nous allons centrer cette discussion notamment sur la communication ouverte et sur le silence autour d'éléments liés à l'expérience vécue pendant le génocide.

Premièrement, nous aborderons les prises de parole dans les familles actuelles comme des actes de témoignage et de don, en référence à la position du parent en tant que témoin et survivant du génocide. De plus, nous évoquerons la notion de « révélation modulée », sa place dans les familles et ses liens avec la capacité de mentalisation des parents.

Deuxièmement, nous discuterons du silence privilégié par certains parents autour d'éléments particuliers ou à des moments particuliers. Nous énoncerons des hypothèses quant au rôle assuré par le silence, en tant que mécanisme actif, dans la transmission intergénérationnelle.

5.4.6.1. Communication ouverte

La parole du parent-témoin

Nous remarquons un rapport particulier à la parole dans l'espace familial de nos participants, notamment en ce qui concerne les prises de parole sur les événements du génocide. Elles sont considérées non seulement comme transmission de leur histoire personnelle, mais aussi comme un devoir de mémoire collective qu'il s'agit de préserver. C'est pourquoi la communication autour des événements du génocide dans les familles actuelles est perçue comme un acte de connaissance et un acte de dévotion : acte de connaissance parce qu'il transmet une perception – le parent a vu, et donne à voir ; acte de dévotion parce qu'il parle pour des autres, au nom des autres (Coquio, 2004). Sur ce point, la position du parent se rapproche de celle du témoin telle qu'elle est décrite dans la littérature sur le témoignage (Coquio, 1999).

La parole de l'intime familial s'inscrit dans le social et confronte le « parent-rescapé » à la nécessité de trouver un récit permettant à la fois de désigner un monde qui est suffisamment sécurisant pour que l'enfant puisse y vivre et y grandir ; et préservant aussi la mémoire d'un monde ayant orchestré la mort des leurs. Les chemins de la parole parentale sont bordés de nombreux questionnements : Que dire ? A qui ? Quand ? Comment ? Les dilemmes des parents sont importants. Rachel Ertel, une survivante de la Shoah, décrit son sentiment lié à la transmission verbale de son expérience, qui semble rejoindre la position de plusieurs participants rencontrés : « Coupable de parole, mais plus coupable encore serait le silence ». « Un silence qui, ajoute-t-elle, parachèverait l'œuvre des assassins. » (Coquio, 1999, p. 500)

Le don de parole du parent-survivant

Le rôle des prises de parole dans la transmission intergénérationnelle pourrait être envisagé selon les règles du don et du contre-don. Les parents insistent sur leur identité de rescapé qui « doit » sa parole - ils doivent témoigner, ils doivent parler, ils doivent se souvenir, ils doivent rendre hommage aux disparus. Ainsi, la parole « donnée » à la descendance est dotée d'un certain pouvoir réparateur de l'harmonie entre les générations.

Mauss décrit les échanges intergénérationnels complexes dans les sociétés de lignage (la société traditionnelle rwandaise), régies par le principe de « réciprocité alternative indirecte » - on ne rend pas à ceux de qui l'on a reçu mais à ceux qui n'ont pas encore donné (Hénaff, 2010). La rythmicité sans cesse différée des dons et des contre-dons permet de créer une cohésion sociale forte marquée par une attitude de respect et de responsabilité envers les choses à naître. En reconnaissant la génération précédente dans la génération suivante, le don en retour se fait en faveur de ceux qui viennent.

Cet élément pourrait apporter une explication quant aux moments choisis par les parents pour aborder leur expérience liée au génocide avec leurs enfants. Lorsqu'elle est initiée par le parent, cette parole survient à des moments particuliers, dotés d'une charge symbolique et affective liant le rescapé et la personne disparue – le jour de l'anniversaire d'un frère décédé, le jour de déclenchement du génocide. Les paroles abordant l'histoire du génocide avec les personnes du présent - les enfants, les proches ou le public - permettent de rendre humanité, hommage ou justice à ceux qui en ont été dépossédés pendant le génocide. De fait, elles restaurent l'harmonie entre le passé et l'avenir.

La révélation modulée et la mentalisation

En ce qui concerne la révélation d'éléments du vécu parental liés à la violence, nos participants soulignent que les besoins cognitifs et émotionnels de l'enfant sont déterminants dans leur choix du moment et de la manière de révéler leurs expériences. Ces éléments répondent au style de communication intrafamiliale désigné comme « révélation modulée ». Plusieurs études récentes ont suggéré que ce type de communication serait associé à un meilleur ajustement psychologique chez les enfants de parents réfugiés non occidentaux. En effet, Rousseau, Measham et Nadeau (2013) considèrent qu'une révélation « poussée », telle que prônée dans certaines approches psychothérapeutiques, pourrait être nocive pour les enfants.

Les résultats de notre étude invitent à interroger les liens entre la capacité de « révélation modulée » et celle de « mentalisation » de nos participants. En effet, les représentations parentales de ce qui devrait être révélé s'appuient principalement sur leurs hypothèses quant aux états mentaux qu'une telle révélation pourrait provoquer chez l'enfant.

Même si ces états mentaux sont des expériences internes de l'enfant, ils peuvent être inférés à partir de ses comportements qui représentent un indice visible de ses intentions, ses pensées, ses désirs, ses émotions, etc. (Ensink, Normandin, Target, Fonagy, Sabourin et Berthelot, 2015). Un parent mentalisant est donc capable d'adopter la perspective de son enfant, de déduire et de se représenter les états mentaux qui sous-tendent ses comportements.

Globalement, nous percevons une grande capacité des parents à adapter leur discours en tenant compte des capacités de l'enfant à le comprendre (par exemple l'utilisation de certains mots, choisis en fonction de l'âge), de façon à ne pas menacer son intégrité psychique. Les parents qui choisissent d'aborder leur expérience avec leurs enfants se montrent disponibles pour répondre aux questions posées par ces derniers.

5.4.6.2. Le silence

Bien que nos participants soient liés par « un devoir de mémoire » (Lévi, 1994), ce dernier n'implique pas toujours un récit verbal de leur expérience. Nos résultats renvoient ici à la littérature sur les survivants de la Shoah ou du génocide des Arméniens qui notent le silence des survivants. Pour Coquio (1999), la prise de parole sur l'expérience du génocide est souvent empêchée par un sentiment d'illégitimité et de honte chez les rescapés, même (et surtout) lorsqu'ils étaient eux-mêmes victimes. Le fait d'avoir vécu cette expérience ne donne donc pas, à lui seul, son autorité à la prise de parole.

En se basant principalement sur les théories psychodynamiques, certains chercheurs affirment que le silence installé dans les familles serait l'un des principaux mécanismes de la transmission du traumatisme. Le manque de communication ouverte sur le passé et le retrait émotionnel chez le parent survivant provoquerait des déplacements inconscients des émotions (Solkoff, 1992; McKinney, 2007). Ce phénomène appelé « la conspiration du silence » a été identifié comme étant à l'origine d'une souffrance, notamment au sein des familles des survivants de la Shoah (Solkoff, 1992; Giladi et Bell, 2012). Pour les enfants des réfugiés nés en exil aucune étude n'a démontré que l'évitement complet de la révélation (silence et déni) serait un facteur de protection contribuant au bien-être de l'enfant (Dalgaard et Montgomery, 2015).

La place du silence dans la transmission intergénérationnelle telle qu'évoquée par nos participants rejoint l'idée de Coquio (2014), dans la mesure où le silence représente un mécanisme privilégié pour maintenir une séparation entre deux « mondes » qui ne doivent pas être mis en contact. La parole serait porteuse d'une menace et l'évocation du monde de « là-bas », où la culture fait face à sa propre disparition (Levi, 1995), viendrait contaminer et déstructurer le monde « d'ici » perçu comme sécurisant et ordonné. Parler de « ça », de « ce qui s'est passé là-bas », des « horreurs », de « la barbarie » revient à mettre en présence la culture et son contraire et « faire à nouveau disparaître, cette fois par la parole, la frontière entre culture et absence de culture » (Coquio, 2015, p. 512). Le choc est d'autant plus violent et déstructurant que la perception de la distance entre « ici » et « là-bas » est accentuée par la distance géographique réelle entre le Rwanda et le Québec.

La littérature portant sur la transmission intergénérationnelle attribue au silence un rôle important en ce qui concerne le passage générationnel du matériel traumatique à travers la « formation de cryptes » (Abraham et Török, 1987). Nos résultats montrent que la présence de « cryptes », c'est-à-dire d'éléments non-élaborés par le sujet à partir de sa propre expérience de vie, est identifiable non seulement par les descendants eux-mêmes (tel que nous le montre la littérature) ; mais aussi par les parents, que l'on pense être à l'origine de cette transmission. Nos participants décrivent plusieurs exemples dans lesquels ils identifient que le fonctionnement psychique de leur enfant pourrait être affecté par leur propre vécu.

Dans les récits de nos participants, il apparaît que la transmission de ces matériaux donne lieu à des interactions parent-enfant dans lesquelles le contenu pressenti est interrogé par l'enfant. Conformément à la proposition d'Abraham et Torök (1987), la crypte héritée prend à ce stade une forme « d'innommable » car aucune représentation verbale du contenu pressenti n'est accessible au descendant. Cependant, nous remarquons que les parents peuvent parfois formuler une représentation verbale « alternative » et la mettre à disposition de l'enfant lorsqu'il interroge le contenu affectif pressenti. En cas d'écart important entre le contenu affectif et la représentation verbale proposée, nos participants observent que l'enfant s'approprie la représentation parentale « alternative » et s'en distancie en même temps. L'une des participantes décrit ainsi des échanges avec sa fille autour d'un matériel émotionnellement chargé : « Elle [sa fille] sait déjà que c'est pas vrai, que c'est juste parce

que je veux pas lui expliquer, mais elle va quand même prendre ce que je lui donne. » Il est à noter que l'énoncé de la représentation verbale « alternative » proposé par le parent obéit aux règles culturelles. Lorsqu'un contenu affectif ne peut pas être exprimé verbalement selon les règles culturelles (comme le sentiment de tristesse), ou lorsqu'il est associé à une autre représentation menaçante pour le bien-être de l'enfant (par exemple la tristesse, qui révèle la faiblesse parentale, formant un parent faible qui n'arrive pas à protéger son enfant), il sera réprimé par le parent et un autre énoncé culturellement adapté sera proposé à l'enfant (par exemple « je suis fatigué de mon travail »).

Les parents observent également que l'enfant multiplie les tentatives d'élaboration et les sources pouvant lui fournir des réponses satisfaisantes face au contenu affectif pressenti. Nous pouvons voir ici le mouvement d'appropriation qui transforme le matériau transmis : « L'héritage ne peut pas être reçu passivement, il ne peut être qu'une acquisition appropriative » (Kaës *et al.*, 2003, p. 13). Le mouvement d'appropriation « du contenu crypté » est indissociable du mouvement d'appropriation des règles culturelles – en même temps que l'enfant cherche à élaborer le contenu pressenti, la conduite parentale de « retenu », de « silence », de « paroles acceptables » donne à voir un exemple des règles culturelles à respecter dans des contextes similaires. En ce sens, le mouvement d'introjection d'une crypte pourrait s'associer au mouvement d'appropriation d'une règle culturelle.

5.5. Les objets de la transmission

En considérant les différents mécanismes que nous avons décrits plus haut, nous voyons que les liens intergénérationnels sont des lieux de passages « d'objets de la transmission ». Ayant une valeur symbolique et abstraite, ces « objets » s'approchent de ce que Kaës *et al.* (2003) désigne comme contenu psychique. Les représentations de ces objets transmis au sein des familles actuelles de nos participants montrent leurs liens étroits avec certains des effets de l'expérience du génocide. De plus, de multiples similitudes peuvent être identifiées avec les objets transmis au sein des familles d'origine de nos participants. Ainsi, la culture semble jouer un rôle important quant à la forme que prennent ces objets transmis d'une génération à l'autre. Nous illustrerons ci-après les liens qu'entretiennent les objets transgénérationnels évoqués par nos participants avec d'autres éléments et d'autres règles relevant de la culture rwandaise traditionnelle.

5.5.1. La mémoire des proches et la place de l'ancêtre protecteur

Nous avons vu que les histoires visant à rappeler les personnes disparues, leur caractère et leurs vertus occupent une place importante dans la représentation de la transmission intergénérationnelle ; ces histoires portent différents contenus et des charges affectives variables, racontant parfois la mort des proches ou les anecdotes de leur vie. Cependant, toutes les histoires racontées remplissent une fonction culturelle importante, celle d'assurer la persistance et la permanence de l'identité de la personne décédée.

En effet, selon Bylund (2003), la variation culturelle dans la communication autour d'un contenu traumatique peut être mieux comprise si nous appréhendons la révélation du matériel traumatique comme le récit d'histoires familiales, qui remplissent différentes fonctions au sein du système familial. De nombreuses fonctions de ces histoires familiales, telles que divertir, inspirer, se souvenir, enseigner, illustrer les traits individuels et les relations, sont partagées par différents groupes ethniques. La même étude suggère qu'il existe également des fonctions culturellement spécifiques.

La fonction des histoires familiales visant à établir la permanence de l'identité de la personne décédée nous semble spécifique à la culture rwandaise. Dans l'imaginaire populaire, la mort n'implique pas une disparition de la personne décédée car elle est suivie d'une renaissance : le membre de la famille accomplit un passage entre sa maison, son pays et le monde des invisibles. Ainsi, le défunt passe de son état périssable à un état impérissable associé à un statut d'ancêtre protecteur : il passe au-delà de la vie pour reparaître comme un héros, *Umutabazi* (du verbe *gutabara* qui signifie venir à l'aide de quelqu'un), ayant un rôle protecteur et intermédiaire entre *Imana* (Dieu) et les membres de la famille restés dans le monde des vivants (Bagilishya, 2000). Le récit parental des histoires familiales permet ainsi de rappeler la continuité de la présence du membre de la famille et rappelle la transformation de sa personnalité, de son état de personne vivante à son état impérissable d'ancêtre.

5.5.2. La préoccupation pour les restes mortels et les rituels de mort

Plusieurs participants soulignent que l'héritage transgénérationnel confié à leurs enfants concerne la recherche des restes mortels des proches et l'exécution de pratiques funéraires. La transmission de cette préoccupation vient d'un devoir non accompli du parent, celui d'accompagner le défunt selon la tradition, puisque les circonstances de son décès ont rendu les pratiques traditionnelles impossibles à réaliser. Par exemple, pour Adalbert, cette transmission s'inscrit dans la continuité des efforts des parents de faire « tout leur possible » pour enterrer les leurs. « Ne pas avoir enterré ses morts » est une phrase qui signifie beaucoup de choses pour un Rwandais car elle renvoie à la complexité du système rituel autour de la mort, chargé de croyances fortes (Semana, 2015). Nous présenterons ici une brève description des rituels de mort, afin de mieux saisir l'importance symbolique des gestes à accomplir et leur portée transgénérationnelle.

Le premier rituel après la mort *gusahura* (vider la maison) consiste à placer, chez des voisins ou dans la brousse, des produits alimentaires notamment, tels que la bière, le sel, le beurre et la viande, pour éviter que la mort ne rentre de nouveau et emporte les personnes qui auraient consommé ces aliments. Une fois la maison vidée, l'annonce de la mort, *kubika*, est faite en envoyant des messagers aux membres de la famille absents, aux amis et aux voisins. Des expressions particulières telles que, *Imana yaramuhamagaye* (Dieu l'a appelé) ou *Yitabye Imana* (il a répondu à l'appel de Dieu), sont utilisées pour répandre la nouvelle sur les collines. Ces dernières expriment la volonté divine à l'origine du décès.

Ensuite le corps du défunt est plié. Cette pratique doit être faite le plus vite possible afin d'éviter un recours aux moyens mécaniques : on dit que la nuit ne peut pas tomber sur une dépouille mortelle dans la maison (Uwanyiligira, 1997). La pratique de plier le corps du défunt connaît des exceptions et certaines personnes préfèrent le déposer dans un cercueil au lieu d'une natte.

Un autre rituel, *gukamira uwapfuye* (traire pour le défunt), est accompli en même temps que les aînés plient le corps. Le lait d'une vielle vache, animal symbolique, est mélangé à de l'eau et à d'autres éléments symboliques (poils, feuilles). Le bol est ensuite donné à un l'enfant préalablement désigné pour ce rituel. Celui-ci enterra son père (ou son

grand-père) en portant le bol sur la bouche du défunt, en l'invitant à partir en paix et à revenir paisiblement :

> Voici, je t'enterre avec du lait, jadis tu m'as donné du lait, je t'en donne moi aussi, je t'enterre avec. Donne-moi de recevoir du lait de mes chefs et de mes amis. Reviens gentiment sans tuer les enfants, sans tuer ta femme que tu laisses, sans tuer les vaches que tu laisses. Au revoir et garde-toi d'attaquer qui que ce soit. (Uwanyiligira, 2002, p. 118)

Ensuite le corps du défunt est soigneusement lavé, enduit, préparé à l'enterrement, la propreté étant perçue comme un signe de respect. De plus, on place des objets particuliers dans les mains du défunt, tels les poils de mouton et de vache, les feuilles des plantes et leur semence. Les croyances populaires attachées à ces objets peuvent varier, mais ils symbolisent majoritairement les vœux des endeuillés veillant à ce que le défunt laisse à sa descendance richesse, fertilité et paix (Semana, 2015).

Le corps du défunt est ensuite mis en terre, généralement dans la parcelle de sa famille, sur sa colline, la tête orientée vers sa maison. Dans les traditions anciennes, la dépouille ne devait pas être en contact avec la terre et on le plaçait donc dans une loge recouverte d'herbes et de morceaux de bois. Certaines régions ont gardé la tradition de couvrir le cercueil d'herbes et de morceaux de bois avant de faire descendre la terre dans la fosse. Dans la tradition rwandaise, chaque personne a « quelqu'un qui doit l'enterrer ». C'est lui qui doit descendre dans la tombe pour y accueillir et y déposer le corps, et jeter la terre dans la tombe en premier. (Kayiteshonga, 2011)

Le non-respect du mort et l'absence des rituels de mort sont perçus comme « une mauvaise mort » et associés à une grande souffrance psychologique des survivants (Uwanyiligira, 2002), ainsi qu'à une désorganisation de l'ordre générationnel. Dans l'analyse de sa propre expérience de la mort de son fils aîné dans le génocide, Bagilishya (2000) rappelle que l'intensité de la détresse psychologique écrasante - qui entraîne la perte de tous les points de référence intérieurs et extérieurs - est provoquée notamment par une mort qui n'est associée à aucun moyen de protection traditionnelle.

Ainsi, l'exécution des rites funéraires est d'une grande importance pour assurer le bien-être du défunt dans le monde des invisibles, mais également pour les membres de la

famille restés en vie. Les situations de décès d'un membre de la famille dans lesquelles entrent en jeu la distance, ou pire, l'absence de corps, ont une connotation culturelle forte. Bagilishya (2000) explique que, selon la tradition rwandaise, ces morts pour lesquelles les rites funéraires et les pratiques de deuil formelles sont impraticables, seraient responsables de toutes sortes de maux, de troubles et de malheurs. En visant la transmission du respect des traditions funéraires, nos participants posent des gestes de protection contre les malheurs qui pourraient les toucher, eux-mêmes ou les générations futures.

5.5.3. Le code d'honneur et le code de vengeance

Les participants mettent l'accent sur le silence maintenu autour de certains éléments du passé. D'une part, les souvenirs douloureux sont liés à des émotions fortes qui risqueraient de transparaître si le parent s'avançait dans le récit. La retenue émotionnelle est soulignée même par les parents qui choisissent d'aborder les expériences du passé douloureux. Dans les deux cas, ils évoquent la nécessité de ne pas heurter la sensibilité de l'enfant et de ne pas éveiller un désir de vengeance.

Dans les sociétés de lignage, les relations sociales sont régies par deux codes fondamentaux : le code d'honneur et le code de vengeance (Bibeau, 2009). Ainsi, l'individu est lié par une obligation de défendre par tous les moyens les membres de son lignage et de venger l'offense. De plus, le groupe reconnaît la dette inextinguible contractée à l'égard des ancêtres morts et des dieux :

> Les règles imposées par ces deux codes énoncent l'impossibilité de rompre la chaîne de la filiation qui lie les générations entre elles, d'échapper à l'obligation de solidarité d'une personne à l'égard des membres de son clan et de détacher quiconque de son ancrage dans l'héritage commun. (Bibeau, 2009, p. 77)

Le deuil et les pratiques funéraires sont pratiqués pour maintenir en vie la mémoire du défunt, mais également pour limiter le risque que les vivants soient dépassés par des sentiments d'agressivité provoqués par la mort d'un proche. En cas de meurtre, la loi traditionnelle rwandaise est claire : la vengeance est une obligation familiale. Cependant, elle est soumise à des règles strictes ainsi qu'à l'obligation de retenue de l'expression émotionnelle, appliquées même dans les situations de souffrance extrêmes. L'obligation de venger l'ancêtre est liée au code d'honneur : au cas où la famille ne remplit pas cette

obligation, l'esprit de la victime revient et dérange les membres de la famille de diverses manières afin de leur rappeler ce devoir (Bagilishya, 2000).

De nombreux parents rappellent la règle de discrétion et de contrôle des émotions douloureuses codée culturellement, entre autres à travers des métaphores (comme par exemple « Les larmes d'un homme coulent dans son ventre ») et des expressions décrivant le chagrin silencieux, *agahinda*. Selon Bagilishya (2000), le tabou et l'interdiction représentent des outils traditionnels pour empêcher les intentions et les comportements inappropriés qui pourraient nuire aux bonnes relations au sein de la société, notamment dans les situations où le deuil est impossible, par exemple à cause de l'absence des dépouilles. Ainsi, le silence prôné par les parents leur permet d'exercer une position éthique visant à désamorcer les sentiments de rage et de tristesse qui pourraient avoir des effets dévastateurs sur les plans psychologique et social des descendants.

Les éléments liés au code de vengeance et d'honneur sont évoqués par plusieurs participants, ainsi que leur transformation en éléments contribuant à la réussite personnelle et à la construction d'une société non-violente. Comme le dit Adalbert : « Il faut que mes enfants réussissent, pour venger les nôtres, les venger positivement. » Pour Joseph, la transmission des valeurs traditionnelles permet de rendre honneur aux proches qui ont péri dans le génocide.

Conclusion

Cette recherche qualitative a exploré les représentations sociales du génocide et de la transmission intergénérationnelle des parents rwandais.

L'articulation entre histoire individuelle et histoire collective apparaît comme centrale pour une meilleure compréhension du vécu affectif et relationnel des personnes touchées par le génocide. L'élément particulièrement effractant ne se situe pas au niveau individuel, et la souffrance n'est pas décrite en termes de symptômes concernant uniquement le sujet lui-même. L'effondrement des repères internes survient dans la relation avec l'autre, devenu soudainement l'auteur d'une violence intentionnelle et de gestes meurtriers, visant les sujets eux-mêmes ou d'autres proches. Précédée par une souffrance atroce infligée à autrui, la mort revêt une signification particulière – elle est associée à la volonté d'effacement de toute trace présente des sujets, mais aussi de leur passé et leur avenir, visant ainsi l'anéantissement de leur humanité. Il en résulte une perte de sens et l'impossibilité de s'envisager dans l'avenir.

Le vécu du génocide représente une source de souffrance mais aussi une source de savoir. Il est associé à un changement de la représentation de « l'autre », devenu figure capable de violence extrême et d'indifférence, du fait de la passivité d'un tiers qui aurait pu s'interposer dans la dyade meurtrière. Loin d'être considéré comme un symptôme indésirable, ce savoir guide la recherche de nouveaux repères, qui pourraient contribuer à la construction d'une société juste et exempte de violence organisée. Associés à un sentiment d'étrangeté, le vécu du génocide et ses effets relèvent de l'indicible. Pour tenter de les nommer, la langue du kinyarwanda permet d'apporter des nuances, notamment en ce qui concerne les spécificités du codage culturel de la souffrance, qui exige une certaine discrétion.

L'acte de transmission, et de « non-transmission », détient une importance particulière pour les « parents-rescapés », liée à la nécessité de retisser trois types de continuités (narcissique, de filiation et d'affiliation), menacées par le génocide. Les mécanismes de transmission intergénérationnelle portent de nombreuses ressemblances avec ceux des générations antérieures et respectent les règles culturelles. Cependant, ils

sont guidés par la position de parent-témoin et de parent-survivant du génocide. Le silence représente lui aussi un mécanisme de transmission privilégié. Il n'est pas perçu comme une stratégie passive ou néfaste pour le bien-être des enfants. Au contraire, il contribue à la reconstruction de certains codes de conduite ainsi qu'à la transmission de tabous et d'interdits. Il permet aux parents de mettre en œuvre leur capacité de mentalisation et de filtrer les éléments qui pourraient dépasser les capacités psychiques des enfants, en fonction de leur âge et de leur maturité émotionnelle.

Les objets de la transmission se réfèrent à l'imaginaire culturel traditionnel. Les récits de la vie des ancêtres, ainsi que la préoccupation pour les restes mortels et les rituels de mort, permettent de donner aux disparus leur place d'ancêtres protecteurs des générations à venir. Le code d'honneur et le code de vengeance semblent également guider les éléments « à passer » ou « à arrêter » dans la transmission intergénérationnelle.

Plusieurs éléments relevant du contexte de cette étude et des choix méthodologiques nous semblent importants à aborder, afin de mieux saisir la portée des résultats obtenus et discutés par la chercheure.

Cette étude avait un objectif exploratoire ce qui explique la taille relativement restreinte de son échantillon (15). Ce dernier inclut une participation quasi-égalitaire des hommes (7) et des femmes (8), une diversité en termes d'âge, de niveau d'études, de composition familiale et de trajectoire pré-migratoire. L'échantillon paraît relativement homogène en termes de conditions socio-économiques des participants.

Notre échantillon possède des caractéristiques spécifiques dont il nous semble important de discuter afin de mieux contextualiser les résultats de l'étude.

Premièrement, les participants de notre étude appartiennent à la diaspora rwandaise du Québec. Le choix de s'exiler, l'expérience de migration et de l'adaptation à l'environnement québécois représentent des facteurs susceptibles d'influencer de manière spécifique les représentations, notamment des effets du génocide et de la transmission intergénérationnelle.

Ainsi, il importe de souligner que les représentations de nos participants peuvent différer de celles des personnes restées au Rwanda ou exilés dans d'autres pays.

Deuxièmement, il nous paraît important de mentionner que nos entretiens ont été menés uniquement auprès de personnes appartenant, ou ayant appartenu, à l'ethnie Tutsi. Les participants adoptent des attitudes variées par rapport à cette appartenance : certains la réclament avec fierté, d'autres n'y voient aucune pertinence ou encore considèrent qu'elle ne devrait pas être utilisée, afin d'éviter une répétition de son instrumentalisation et des éclats de violence, notamment en référence à l'appartenance à l'ethnie Hutu. Cependant, il nous semble important de mentionner cette caractéristique car nous estimons que cela permettrait d'apporter des nuances, notamment quant à l'influence du contexte social et politique sur les représentations du vécu du génocide et la transmission. Le discours social assigne les personnes appartenant à l'ethnie Tutsi à une place particulière, avec des contraintes différentes de celles qui étaient adressées aux personnes apparentant à l'ethnie Hutu. Du fait de la forte articulation entre l'histoire individuelle et l'histoire collective, il est possible que les représentations des sujets diffèrent en fonction de l'appartenance ethnique de l'époque et les marques singulières qu'elle a laissées sur les processus de transmission intergénérationnelle au sein des familles.

L'objectif de l'étude était d'examiner les représentations de la transmission intergénérationnelle chez des parents dont l'équilibre psychique a été menacé par des événements extrêmes. L'appartenance ethnique ne représentait pas un critère de sélection pertinent au départ de la recherche. L'homogénéité de l'échantillon en lien avec cette caractéristique est due à la démarche de recrutement des participants, qui se faisait à travers les personnes organisant la commémoration du génocide au sein de la communauté, comptant davantage des personnes appartenant à l'ethnie Tutsi. En effet, cette menace ne concernait pas uniquement les personnes appartenant à l'ethnie Tutsi. Comme nous l'avons discuté plus haut, tout le pays a été ébranlé par les événements qui s'y sont déroulés notamment entre avril et juillet 1994. Un nombre important d'Hutu, dits modérés, ont été poursuivis et tués pendant cette période (Kimonyo, 2008).

La désorganisation psychique pouvait même concerner les personnes qui sont devenues des génocidaires et qui se sont mises à pourchasser leurs compatriotes. Il est

probable que ce vécu ait marqué les processus de transmission intergénérationnelle au sein des familles concernées. S'il convient de s'intéresser aux spécificités de ce vécu et aux processus psychiques impliqués, il faut certainement éviter le piège de « tous victimes » qui nourrit les discours négationnistes.

Ainsi, nous estimons qu'il aurait été intéressant d'interroger des personnes appartenant, ou ayant appartenu, à l'ethnie Hutu et connaître de quelle manière les parents composent avec l'héritage du génocide, et des actes qui auraient pu être posés par eux-mêmes ou par leurs proches, dans la transmission intergénérationnelle avec leurs propres enfants. Pour ce faire, il faudrait adopter un devis particulier reflétant les spécificités du statut qui leur a été donné dans le discours social, la position qu'ils ont occupé pendant le génocide mais aussi les trajectoires spécifiques et le vécu singulier des sujets. Cette problématique n'était pas visée dans cette étude. Toutefois, nous estimons qu'elle serait pertinente à explorer tant au Rwanda que dans les différents pays de migration des Rwandais.

D'autres remarques s'adressent davantage aux choix méthodologiques de cette étude. Premièrement, les entretiens et la réunion autour des résultats préliminaires ont été réalisés en français, qui n'était généralement pas la langue maternelle des participants. Plusieurs avaient recours au kinyarwanda pour exprimer un contenu affectif, ou ils ont échangé brièvement en cette langue autour des résultats présentés. Leur discours était également ponctué par des proverbes et des métaphores.

Bien que nous ayons demandé la traduction des expressions, des proverbes et des métaphores utilisées et avons fait des recherches sur leur sens et leur utilisation, il aurait été intéressant d'avoir davantage accès à l'univers linguistique du kinyarwanda. Étant donné que les compétences linguistiques de la chercheure ne permettaient pas de conduire les entretiens en kinyarwanda, il aurait été intéressant de questionner systématiquement les expressions en kinyarwanda jugées pertinentes par les participants pour évoquer les enjeux discutés. Quelles expressions utiliseraient-ils pour parler de la transmission intergénérationnelle ? Pour parler de la transmission du trauma ?

La langue représente d'autant plus un élément à explorer dans les recherches futures que nous constatons l'absence flagrante de sa mention dans les entretiens. A l'exception

d'une participante qui décrit les compétences linguistiques de ses enfants, aucun parent n'évoque spontanément les enjeux liés à la transmission de la langue. Lorsqu'ils sont questionnés directement, il apparaît que celle-ci ne représente pas un objet de transmission privilégié. La majorité des parents n'enseignent pas le kinyarwanda aux enfants, certains évoquent l'apprentissage indirect de la langue par les enfants à partir de leur exposition aux conversations menées en kinyarwanda entre les adultes.

La deuxième remarque sur la méthodologie concerne le déroulement des entretiens. Les participants ont été libres de choisir l'heure et l'endroit du déroulement de l'entretien, une possibilité de rencontrer la chercheure à son bureau leur a été d'emblée proposée. Il est à noter que les participants se sont saisi de la possibilité d'adapter le cadre de l'entretien et ceci a résulté en un grand nombre de constellations. Environ la moitié des entretiens a été conduite au domicile des participants, parfois avec la présence des enfants (dans une autre chambre), ou bien des enfants absents (en activité sportive ou gardés par une proche) ; au bureau de la chercheure aux horaires de travail, jute après le travail ou durant « le temps de famille » comme mentionnait un participant rencontré au bureau un dimanche après-midi. Nous estimons que cette adaptation du cadre a permis une plus grande aisance pour aborder ces thèmes intimes.

L'implication personnelle des participants, leur intérêt pour cette problématique et pour les analyses faites par la chercheure montrent l'importance et la pertinence de réaliser une réunion autour des résultats préliminaires. Les échanges vifs qui s'y sont déroulés laissent penser qu'une méthodologie basée sur les focus-groupes pourrait s'avérer adaptée lors de recherches futures. Cependant, la conduite d'un entretien individuel nous apparaît cruciale pour mieux saisir les enjeux familiaux et les trajectoires singulières des familles, et ce afin de mieux contextualiser les prises de parole des participants en groupe. Un entretien individuel permet également une plus grande intimité à ceux qui pourraient hésiter à prendre la parole ou à évoquer certains sujets en groupe. Ainsi, les focus-groupes pourraient être conduits après les entretiens individuels, pour permettre un dialogue entre les éléments évoqués dans un contexte plus privé. Mais les entretiens individuels pourraient aussi être réalisés après les focus-groupes, permettant ainsi d'approfondir les thèmes amorcés collectivement.

Nous avons pu dresser les contours des représentations du vécu du génocide et de la transmission intergénérationnelle, sans toutefois prétendre à en saisir toutes les complexités au niveau individuel ou collectif. De nombreuses questions subsistent et méritent d'être approfondies dans des recherches futures. Notre analyse porte uniquement sur les représentations des parents. Dans la littérature nous avons retrouvé essentiellement les réflexions articulées autour de l'expérience des descendants. Ainsi, il serait pertinent de croiser ces deux perspectives, notamment en ce qui concerne les objets de transmission. Les objets de transmission, souhaités ou écartés par les parents, sont-ils perçus de la même manière par les enfants ? Comment les enfants s'expliquent-ils cet héritage parental et quelle valeur lui accordent-ils? Voient-ils des différences par rapport à leurs pairs non-rwandais ? Pour ce faire, nous estimons qu'il serait pertinent de mener une entrevue individuelle avec le parent et son enfant, puis ajouter une entrevue conjointe durant laquelle les points de comparaison pourraient être discutés avec la dyade et la chercheure. L'entrevue devrait tenir compte de l'âge de l'enfant. Nous avons remarqué un intérêt particulier pour le génocide chez les adolescents de la communauté rwandaise de Québec. Ainsi, il pourrait être intéressant de les inclure dans les recherches futures.

Plusieurs implications cliniques découlent de nos réflexions énoncées plus haut. D'abord, nous voyons que le trauma apparaît comme une rupture relationnelle qui nécessite d'être élaborée. Comme le rappelle Rousseau *et al.* (2013), la perception clinique des effets de la violence organisée sur les individus qui l'ont subie est marquée par l'individualisme de l'Occident (Kirmayer *et al.,* 2007). Dans cette perspective, les individus sont séparés en deux groupes : les agresseurs et les victimes, les uns devant être identifiés, contrôlés et punis tandis que les autres sont perçus comme étant sans défense, faibles et non agressifs. Cette séparation réduit les effets de l'expérience psychologique de l'agression et « pathologise » toute manifestation de l'agressivité chez la victime. Bien que la colère soit un sentiment légitime dans des situations de trahisons extrêmes, elle est interprétée comme un symptôme à traiter (critère de l'irritabilité). De plus, la perspective occidentale accentue les effets néfastes du trauma et s'intéresse peu aux forces individuelles et collectives qui sont réveillées par les expériences terribles (Rousseau *et al.*, 2013). Selon Rousseau et Mekki-Berrada (Blais, 2008, p. 106), « [...] la transmission traumatique, loin d'être un « dommage collatéral » qu'il faut minimiser, [...] est au cœur de tous les processus de reconstruction. »

La relation entre l'agresseur et la victime s'inscrit dans des contextes sociaux, politiques et culturels, qui la marquent. Ainsi, comme suggère Rousseau *et al.* (2013), le travail du clinicien devrait impliquer un questionnement continuel sur la complexité de la violence organisée, y compris le rôle implicite du clinicien lui-même (Kirmayer *et al.,* 2007). Selon les auteurs, la décontextualisation des expériences conduit à l'objectification des stratégies de traitement, qui sont identifiées comme bonnes ou mauvaises, sans tenir compte de leurs implications dans la vie du patient. À titre d'exemple, le « dévoilement de soi » est considéré comme aidant par le comité des experts de l'APA. Cependant, certains contextes politiques ou règles culturelles ne permettent pas une prise de parole structurante. De plus, plusieurs traitements non-occidentaux du trauma privilégient l'évitement de la parole et le retour aux traditions (Kirmayer *et al.*, 2007).

La construction du sens sur le plan individuel, générationnel ou collectif est un long processus, qui sollicite des repères multiples portés, entre autres, par la famille, la culture, ou la religion (Bracken, 2002). Selon Kirmayer *et al.*(2014), les torts historiques spécifiques exigent leurs propres modes de compréhension et possèdent leurs propres impératifs moraux. Les sens accordés à l'expérience peuvent, eux aussi, être multiples, pour rendre compte des différentes dimensions de l'expérience, lesquelles ne peuvent pas être comprises de façon globale puisqu'elles ne sont ni intelligibles ni transmissibles dans leur totalité (Kirmayer *et al.,* 2007). Ainsi, le travail du clinicien ne devrait pas « forcer » la parole, ni chercher à trouver un sens unique à l'expérience.

Penser des génocides nous amène à penser les continuités. Le Coran dit : « Celui qui tue un homme, tue toute l'humanité » (S5. V32) Quel avenir donc a cette humanité qui ne cesse de se tuer par elle-même ? L'ombre des génocides nous rappelle la fragilité des conventions humaines et l'attaque du lien filial. Face à cet héritage symboliquement chargé, la créativité et l'élan des hommes et des femmes qui ont traversé cet extrême montrent, sans l'imposer, la capacité à transformer cette expérience en une richesse pour les générations futures ; une instruction à la sagesse qui passe par le respect du passé. Espérons que les efforts de ces hommes et femmes, tout comme leurs questionnements et hésitations, ne trouveront jamais leurs réponses définitives. De même que les efforts des « tiers »

susceptible d'apporter un soutien et de contribuer à la construction d'un environnement soucieux et respectueux de l'humain, ici et là, maintenant et à l'avenir.

Références

Abraham, N. et Torok, M. (1987). *L'écorce et le noyau*. Paris, France : Flammarion.

Abric, J.-C. (dir.). (1994). *Pratiques sociales et représentations* (2e éd.). Paris, France : Presses universitaires de France.

Altounian, J. (2000). *La survivance: traduire le trauma collectif*. Paris, France : Dunod.

American Psychiatric Association. (1952). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders.* Washington, DC : American Psychiatric Press.

American Psychiatric Association. (1968). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (2e éd. ; DSM-II.) Washington, DC : American Psychiatric Press.

American Psychiatric Association. (1980). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (3e éd. ; DSM-III). Washington, DC : American Psychiatric Press.

American Psychiatric Association. (1994). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (4e éd. ; DSM-IV)Washington, DC : American Psychiatric Press.

American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* (4e éd. revue ; DSM-IV-TR). Washington, DC : American Psychiatric Press.

American Psychiatric Association. (2015). *Manuel diagnostique et statistique des troubles mentaux* (5e éd., DSM-5 ; traduit par M.-A. Crocq et J. D. Guelfi). Issy-les-Moulineaux, France : Elsevier Masson.

Amselle, J.-L. et M'Bokolo, E. (1999). *Au cœur de l'ethnie : ethnies, tribalisme et État en Afrique* (2e éd.). Paris, France : la Découverte.

Andrieu, K. (2012). *La justice transitionnelle : de l'Afrique du Sud au Rwanda*. Paris, France : Gallimard.

Bagilishya, D. O. (2000). Mourning and recovery from trauma: in Rwanda, tears flow within. *Transcultural Psychiatry, 37*(3), 337-353. doi : 10.1177/136346150003700304

Bardin, L. (1997). *L'analyse de contenu* (2e éd.). Paris, France : Presses universitaires de France.

Baubet, T. et Moro, M. R. (2013). *Psychopathologie transculturelle* (2e éd.). Issy-les-Moulineaux, France : Elsevier-Masson.

Bibeau, G. (2009). Un don sans retour. Interrogations à travers les cultures. *Sociologie et sociétés,41*(1),71-98. doi : 10.7202/037908ar

Blais, L. (dir.). (2008). *Vivre à la marge. Réflexions autour de la souffrance sociale*. Québec, QC : Presses de l'Université Laval.

Bokanowski, T. (2002). Traumatisme, traumatique, trauma. *Revue française de psychanalyse*, *66*(3), 745-757. doi: 10.3917/rfp.663.0745

Brackelaire, J.-L., Cornejo, M. et Kinable, J. (dir.). (2013). *Violence politique et traumatisme : processus d'élaboration et de création*. Louvain-la-Neuve, Belgique : Academia.

Brackelaire, J.-L. et Gishoma, D. (2008). Quand le corps abrite l'inconcevable. Comment dire le bouleversement dont témoignent les corps au Rwanda?. *Cahiers de Psychologie Clinique: une revue interdisciplinaire en psychologie clinique et psychotherapie, 1*(30), 159-183. doi: 10.3917/cpc.030.0159

Bracken, J. P. (2001). Post-modernity and post-traumatic stress disorder. *Social science and Medecine, 53*(6), 733-743. doi: 10.1016/S0277-9536(00)00385-3

Bracken, P. (2002). *Trauma: Culture, meaning and philosophy*. Londres, Royaume-Uni : Whurr Publishers.

Bradfield, B. C. (2011). The dissociation of lived experience: A relational psychoanalytic

analysis of the intergenerational transmission of trauma. *International Journal of Psychoanalytic Self Psychology, 6*(4), 531-550. doi: 10.1080/15551024.2011.606953
Bradfield, B. C. (2013). The intergenerational transmission of trauma as a disruption of the dialogical self. *Journal of Trauma et Dissociation, 14*(4), 390-403. doi: 10.1080/15299732.2012.742480
Braeckman, C. (1994). *Rwanda : histoire d'un génocide.* Paris, France : Fayard.
Briole, G., Lebigot, F., Lafont, B., Favre, J. D. et Vallet, D. (1994*). Le traumatisme psychique : rencontre et devenir.* Paris, France : Masson.
Bromberg, P. M. (2003). Something Wicked This Way Comes. Trauma, Dissociation, and Conflict: The Space Where Psychoanalysis, Cognitive Science, and Neuroscience Overlap, *Psychoanalytic Psychology, 20*(3), 558–574. doi: 10.1037/0736-9735.20.3.558
Bylund, C. L. (2003). Ethnic diversity and family stories. *Journal of Family Communication, 3*(4), 215–236. doi : 10.1207/S15327698JFC0304_4
Camic, P. M., Rhodes, J. E. et Yardley, L. (dir.). (2003). *Qualitative research in psychology: expanding perspectives in methodology and design*. Washington, DC: American Psychological Association.
Camilleri, C. et Cohen-Emerique, M. (1989). *Chocs de cultures: concepts et enjeux pratiques de l'interculturel.* Paris, France : l'Harmattan.
Candau, J. (1998). *Mémoire et identité.* Paris, France : Presses universitaires de France.
Chrétien, J. P. (2003). *L'Afrique des grands lacs : deux mille ans d'histoire.* Paris, France : Flammarion.
Chrétien, J. P. (2012). *Le défi de l'ethnisme: Rwanda et Burundi*. Paris, France : Éd. Karthala.
Ciccone, A. (2012). *La transmission psychique inconsciente : identification projective et fantasme de transmission* (2e éd.). Paris, France : Dunod.
Ciccone, A. (2014). *La psychanalyse à l'épreuve du bébé* (2e éd). Paris, France : Dunod.
Ciccone, A. (2016). Traumatisme et identité. Dans R. Scelles (dir), *Naître, grandir, vieillir avec un handicap* (p. 11-23). Paris, France : Erès.
Clark, P. et Kaufman, Z. D. (dir.). (2009). *After genocide : transitional justice, post-conflict reconstruction and reconciliation in Rwanda and beyond*. New York, NY : Columbia University Press.
Cohen-Emerique, M. (2015). *Pour une approche interculturelle en travail social : théories et pratiques* (2e éd.). Rennes, France : Presses de l'École des hautes études en santé publique.
Coquio, C. (1999). *Parler des camps, penser les génocides*. Paris, France : A. Michel.
Coquio, C. (2004). *Rwanda: le réel et les récits*. Paris, France : Belin.
Coquio, C. (2015). *Le mal de vérité ou L'utopie de la mémoire*. Paris, France : A. Colin.
Crocq, L. (1999). *Les traumatismes psychiques de guerre.* Paris, France : O. Jacob.
Crocq, L. (2002). *Victimes: du traumatisme à la restauration.* Paris, France : l'Harmattan.
Dalgaard, N. T. et Montgomery, E. (2015). Disclosure and silencing: A systematic review of the literature on patterns of trauma communication in refugee families. *Transcultural psychiatry, 52*(5), 579-593. doi: 10.1177/1363461514568442
Demazeux, S. et Singy, P. (dir.). (2015). *The DSM-5 in perspective : philosophical reflections on the psychiatric babel* [livre éléctronique]. Dordrecht, Pays-Bas : Springer. doi : 10.1007/978-94-017-9765-8
Deslauriers, J.-P. (dir.). (1987). *Les Méthodes de la recherche qualitative*. Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
Devereux, G. (1983). *Essais d'ethnopsychiatrie générale* (3e éd.; traduit par T. Jolas et H.

Gobard). Paris, France : Gallimard.
Doise, W., Clémence, A., Lorenzi-Cioldi, F. et Bourdieu, P. (1992). *Représentations sociales et analyses de données.* Grenoble, France : Presses universitaires de Grenoble.
Dugnat, M. (2012). *Le monde relationnel du bébé.* Paris, France : Erès, 2012.
Ensink, K., Normandin, L., Target, M., Fonagy, P., Sabourin, S. et Berthelot, N. (2015). Mentalization in children and mothers in the context of trauma: An initial study of the validity of the Child Reflective Functioning Scale. *British Journal of Developmental Psychology*, *33*(2), 203–217. doi : 10.1111/bjdp.12074
Farr, R. M. (1998). From collective to social representations: Aller et Retour. *Culture & Psychology, 4*(3), 275-296. doi: 10.1177/1354067X9800400301
Fernandez, L. et al. (2006). Dépendance au cannabis et événements de vie : Le poids de la transmission transgénérationnelle. *Alcoologie et Addictologie, 28*(1), 2940. Répéré à : https://www.researchgate.net/profile/Lydia_Fernandez/
Ferrarotti, F. (2013). *Histoire et histoires de vie : la méthode biographique dans les sciences sociales* (2e éd.; traduit par M. Modak). Paris, France : Téraèdre.
Freud, S. (2014). *Au-delà du principe de plaisir* (traduit par J.-P. Lefebvre). Paris, France : Éd. Points.
Gannagé, M. (1999). *L'enfant, les parents et la guerre : une étude clinique au Liban*. Paris, France : ESF éd.
Garapon, A. (2002). *Des crimes qu'on ne peut ni punir ni pardonner*. Paris, France : O. Jacob.
Gasarasi, C. P. (1990). The mass naturalization and further integration of Rwandese refugees in Tanzania: Process, problems and prospects. *Journal of Refugee Studies,* 3(2), 88-109.
Gauthier, B. (dir.). (2009). *De la problématique à la collecte des données.* Québec, QC : Presses de l'Université du Québec.
Giladi L, Bell T. S. (2012). Protective factors for intergenerational transmission of trauma among second and third generation Holocaust survivors. *Psychological Trauma, 5*(4), 384–91. doi : 10.1037/a0028455
Giroux, S. (2009). *Méthodologie des sciences humaines : la recherche en action* (3e éd.). Saint-Laurent, QC : Éditions du Renouveau pédagogique.
Görög-Karady, V. (dir.). (1992). *Bibliographie annotée : littérature orale d'Afrique noire*. Paris, France : Conseil international de la langue française.
Gouteux, J. P. (2009). *Un génocide secret d'État : la France et le Rwanda, 1990-1997* (2e éd.). Paris, France : l'Esprit frappeur.
Grandjean, A. (2003). Conscience-morale et certitude de soi dans les Principes de la philosophie du droit de Hegel. *Revue de métaphysique et de morale*, *4*(40), 513-528. doi: 10.3917/rmm.034.0513
Groupe de recherche interdisciplinaire sur les méthodes qualitatives (Canada). (1997). *La recherche qualitative : enjeux épistémologiques et méthodologiques*. Montréal, QC : G. Morin.
Guerraoui, Z. (2011). *Comprendre et traiter les situations interculturelles. Approches psychodynamiques et psychanalytiques*. Bruxelles, Belgique : De Boeck.
Hatzfeld, J. (2009). *Dans le nu de la vie : récits des marais rwandais.* Paris, France : Seuil.
Hénaff, M. (2010). Mauss et l'invention de la réciprocité. *Revue du MAUSS*, (2), 71-86. doi : 10.3917/rdm.036.0071
Henrich, J., Heine, S. J. et Norenzayan, A. (2010). Most people are not WEIRD. *Nature*, *466*, 29. doi: 10.1038/466029a
Hourquebie, F. (2014). La justice transitionnelle a bien un sens. *Afrique contemporaine*, *2*(250), 86-87. doi: 10.3917/afco.250.0086
Immigration et communautés culturelles de Québec. (2011). Portrait statistique de la

population d'origine ethnique rwandaise recensée au Québec en 2006. Répéré à http://www.quebecinterculturel.gouv.qc.ca/publications/fr/diversite-ethnoculturelle/com-rwandaise-2006.pdf

Index Mundi. (2017). Rwanda : Net migration. Répéré à http://www.indexmundi.com/facts/rwanda/indicator/SM.POP.NETM

Ingleby, D. et Watters, Ch. (2004). Locations of care: Meeting the mental health and social care needs of refugees in Europe. *International Journal of Law and Psychiatry, 27*, 549–570. doi: 10.1016/j.ijlp.2004.08.004

Jacobs, J. (2011). The Cross-Generational Transmission of Trauma : Ritual and Emotion among Survivors of the Holocaust. *Journal of Contemporaray Ethnography*, *40*(3), 342-361. doi: 10.1177/0891241610387279

Jacques, P. (2001). Trauma et culture. *Cahiers de psychologie clinique*, *2*(17), 189-198. doi: 10.3917/cpc.017.0189

Jodelet, D. (2008). Social Representations: The Beautiful Invention. *Journal for the Theory of Social Behaviour, 38*(4), 411-430. doi: 10.1111/j.1468-5914.2008.00383.x

Jodelet, D. (dir). (2014). *Les représentations sociales* (7e éd.). Paris, France : Presses universitaires de France.

Jodelet, D. (2015). *Représentations sociales et mondes de vie.* Paris, France : Éditions des Archives contemporaines.

Kaës, R. (1997). Fractures du lien social : quelques conséquences sur les fondements de la vie psychique. Dans M. Sassolas (dir.), *Les soins psychiques confrontés aux ruptures du lien social* (p.33-46). Paris, France : Érès.

Kaës, R., Faimberg, H., Enriquez, M., Baranes, J.-J. (2003). *Transmission de la vie psychique entre générations*. Paris, France : Dunod.

Kaës, R. (dir.). (2004). *Crise, rupture et dépassement.* Paris, France : Dunod.

Kayiteshonga, Y. (2011). *Étude du devenir de l'état de stress post-traumatique chez les rescapés du génocide des Tutsi du Rwanda* (Thèse de doctorat inédite). Université de Paris VIII Vincennes–Saint-Denis.

Keck, F. et Plouviez, M. (2008). *Le vocabulaire de Durkheim*. Paris, France : Ellipses.

Kellermann, N. P. F. (2001). Perceived parental rearing behavior in children of Holocaust survivors. *Israel Journal of Psychiatry and Related Sciences, 38*(1), 58–68.

Kidron, C. A. (2012). Breaching the wall of traumatic silence: Holocaust survivor **a**nd descendant person–object relations and the material transmission of the genocidal past. *Journal of Material Culture, 17*(1), 3-12. doi: 10.1177/1359183511432989

Kimonyo, J. P. (2008). *Rwanda, un génocide populaire*. Paris, France : Karthala.

Kirmayer, L. J., Gone, J. P. et Moses, J. (2014). Rethinking historical trauma. *Transcultural Psychiatry*, *51*(3), 299-319. doi: 10.1177/1363461514536358

Kirmayer, L. J., Lemelson, R. et Barad, M. (2007). *Understanding trauma : integrating biological, clinical, and cultural perspectives*. New York, NY : Cambridge University Press.

Krieg-Planque, A. (2005). Le mot "ethnie": nommer autrui. Origine et fonctionnement du terme "ethnie" dans l'univers discursif français. *Cahiers de lexicologie*, *87(*2), 141-161. Répéré à https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents

Laplanche, J. et Pontalis, J. B. (1967). *Vocabulaire de la psychanalyse* (5e éd.). Paris, France : Presses universitaires de France.

Lebigot, F. (2011). *Traiter les traumatismes psychiques : clinique et prise en charge* (2e éd.). Paris, France : Dunod.

Legendre, P. (1997). *La fabrique de l'homme occidental*. Paris, France : Mille et une nuits : Arte éd.

Legendre, P. (2004). *L'inestimable objet de transmission : étude sur le principe généalogique en Occident* (2e éd.). Paris, France : Fayard.

Letzter-Pouw, S. E., Shrira, A., Ben-Ezra, M. et Palgi, Y. (2014). Trauma Transmission Through Perceived Parental Burden Among Holocaust Survivors' Offspring and Grandchildren. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy, 6*(4), 420–429. doi: 10.1037/a0033741

Lévi, P. (2017). *Si c'est un homme* (traduit par M. Schruoffeneger). Paris, France : R. Laffont.

Lévi, P. (1994). *Le devoir de mémoire* (traduit par J. Gayraud). Paris, France : Éd. Mille et une nuits.

Lev-Wiesel, R. (2007). Intergenerational transmission of trauma across three generations: A preliminary study. *Qualitative Social Work: Research and Practice, 6*(1), 7594. doi: 10.1177/1473325007074167

Manço, A. A. (1999). *Intégration et l'identité : stratégies et positions des jeunes issus de l'immigration.* Bruxelles, Belgique : De Boeck.

Marange, V. (2001). *Éthique et violence : critique de la vie pacifiée*. Paris, France : l'Harmattan.

Markert, F. (2011). The cultural revolution - A traumatic Chinese experience and subsequent transgenerational transmission: Some thoughts about intercultural interpretation. *International Journal of Applied Psychoanalytic Studies, 8*(3), 239-248. doi: 10.1002/aps.306

Mathier, I. (2006). *Entre mémoire collective et mémoire familiale : l'héritage d'un trauma collectif lié à la violence totalitaire.* Genève, Suisse : Institut d'études sociales.

McKinney, K. (2007). Breaking the conspiracy of silence : testimony, traumatic memory, and psychotherapy with survivors of political violence. *Ethos, 35*(3), 265-299. doi : 10.1525/eth.2007.35.3.265

Menzies, P. (2007). Understanding aboriginal trauma from a social work perspective. *The Canadian Journal of Native Studies, 27*(2), 367-392. Répéré à https://search.proquest.com/openview/

Miles, M. B. et Huberman, A. M. (2003). *Analyse des données qualitatives* (traduit par M. Hlady). Paris, France : De Boeck Université.

Moliner, P. (1996). *Images et représentations sociales : de la théorie des représentations à l'étude des images sociales*. Grenoble, France : Presses Universitaires de Grenoble.

Moliner, P. et Guimelli, C. (2015). *Les représentations sociales*. Grenoble, France : Presses universitaires de Grenoble.

Moro, M. R. (1998). *Psychothérapie transculturelle des enfants de migrants*. Paris, France : Dunod

Moro, M. R. (2001). *Parents en exil : psychopathologie et migrations*. Paris, France : Presses Universitaires de France.

Moscovici, S. (2004). *La psychanalyse, son image, son public* (3e éd.). Paris, France : Presses Universitaires de France.

Moscovici, S. et Buschini, F. (dir.). (2003). *Les méthodes des sciences humaines*. Paris, France : Presses universitaires de France.

Mujawayo, E. (2011). Survivantes: Rwanda, histoire d'un génocide (2e éd.). Genève, Suisse : MétisPresses

Munyandamutsa, N. (2001). *Question du sens et des repères dans le traumatisme psychique : réflexions autour de l'observation clinique d'enfants et d'adolescents survivant du*

génocide rwandais de 1994. Genève, Suisse : Médecine et Hygiène.
Myhra, L. L. (2011). It runs in the family: Intergenerational transmission of historical trauma among urban American Indians and Alaska Natives in culturally specific sobriety maintenance programs. *American Indian and Alaska Native Mental Health Research, 18*(2), 17-40. doi: 10.5820/aian.1802.2011.17
Myhra, L. L. et Wieling, E. (2014). Psychological trauma among American Indian families: A two-generation study. *Journal of Loss and Trauma, 19*(4), 289-313. doi: 10.1080/15325024.2013.771561
Nathan, T. (2001). *La folie des autres : traité d'ethnopsychiatrie clinique* (2e éd.). Paris, France : Dunod.
Nathan, T. et Grandsard, C. (1998). PTSD and fright disorders: rethinking trauma from an ethnopsychiatric perspective. Ethnopsychiatrie.net. Répéré à : http://www.ethnopsychiatrie.net/
National Insitute of Statistics of Rwanda (2017). Size of the Resident Population. Répéré à http://www.statistics.gov.rw/publication/size-resident-population
Negura, L. (2006). L'analyse de contenu dans l'étude des représentations sociales. *SociologieS*. Répéré à http://sociologies.revues.org/993
Negura, L. et Maranda, M. F. (2004). L'intégration socioprofessionnelle des toxicomanes: Les représentations sociales des gestionnaires d'entreprises. *Recherches sociographiques, 45*(1), 129-145. doi: 10.7202/009238ar
Newbury, D. (1998). Understanding genocide. *African Studies Review*, *41*(1), 73-97. doi : 10.2307/524682
Paillé, P., et Mucchielli, A. (2003). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales*. Paris, France : A. Colin.
Palmonari, A. et Doise, W. (dir.). (1986). *L'étude des représentations sociales*. Paris, France : Delachaux et Niestlé.
Piralian-Simonyan, H. (2008). *Génocide, disparition, déni : la traversée des deuils*. Paris, France : l'Harmattan.
Prunier, G. (1999). *Rwanda : le génocide* (2e éd.; traduit par D. Luccioni). Paris, France : Éd. Dagorno.
Rasmussen, A., Rosenfeld, B., Reeves, K. et Keller, A. (2007). The Subjective Experience of Trauma and Subsequent PTSD in a Sample of Undocumented Immigrants. *The Journal of Nervous and Mental Disease, 195,* 137-143. doi: 10.1097/01.nmd.0000254748.38784.2f
Rousseau, C., Measham, T., et Nadeau, L. (2013). Addressing trauma in collaborative mental health care for refugee children. *Clinical child psychology and psychiatry*, *18*(1), 121-136.
Rousseau, C. et Mekki-Berrada, A. (2008). La transmission traumatique au cœur des processus de reconstruction. Dans Blais, L. (dir.), *Vivre à la marge. Réflexions autour de la souffrance sociale* (105-120). Québec, QC : Presses de l'Université Laval.
Rosoux, V. (2005). La gestion du passé au Rwanda: ambivalence et poids du silence. *Genèses, 4*(61), 28-46. doi: 10.3917/gen.061.46
Rosoux, V. (2007). Réconcilier: ambitions et pièges de la justice transitionnelle. Le cas du Rwanda. *Droit et société*, *3*(73), 613-633. Répéré à https://www.cairn.info/
Rosoux, V. (2012). Rwanda: appels et résistances au pardon. *Revue internationale et stratégique*, *4*(88), 99-107. doi: 10.3917/ris.088.0099
Rosoux, V. et Mugabe, A. S. (2008). Le cas des gacaca au Rwanda. Jusqu'où négocier la réconciliation?. *Négociations, 1*(1), 29-40. doi : 10.3917/neg.009.0029
Saïd, E. W. (2000). Invention, memory, and place. *Critical inquiry, 26*(2), 175-192. doi: 10.1086/448963

Saldaña, J. (2009). *The coding manual for qualitative researchers* (vol 1.). Los Angeles, CA : Sage.
Schauer, M. (2005). *Narrative exposure therapy : a short-term intervention for traumatic stress disorders after war, terror, or torture*. Toronto, ON : Hogrefe & Huber.
Sebasoni, S. M. (2000). *Les origines du Rwanda*. Paris, France : l'Harmattan.
Semana, T. (2015). *Aux origines de la morale rwandaise : us et coutumes, du legs aux funérailles.* Paris, France : l'Harmattan
Sémelin, J. (2005). *Purifier et détruire : usages politiques des massacres et génocides*. Paris, France : Éd. Points.
Semujanga, J. (1998). *Récits fondateurs du drame rwandais : discours social, idéologies et stéréotypes.* Paris, France : l'Harmattan.
Sindayigaya, J.-M. (1998). *Grands lacs: démocratie ou ethnocratie?* Paris, France : l'Harmattan.
Sironi, F. (1999). *Bourreaux et victimes: psychologie de la torture*. Paris, France : O. Jacob.
Sironi, F. (2017). *Comment devient-on tortionnaire? Psychologie des criminels contre l'humanité.* Paris, France : la Découverte.
Solkoff, N. (1992). Children of survivors of the Nazi Holocaust : a critical review of the literature. *American Journal of Orthopsychiatry, 62*(3), 342–358. doi : 10.1037/h0079348
Statistiques Canada. (2011). *Étude : National household survey, data tables*. Répéré à http://www12.statcan.gc.ca/
Sturm, G., Baubet, T. et Moro, M. R. (2010). Culture, trauma, and subjectivity: The French ethnopsychoanalytic approach. *Traumatology, 16*(4), 27-38. doi: 10.1177/1534765610393183
Tarquinio, C. et Montel, S. (2014). *Les psychotraumatismes : histoire, concepts et applications*. Paris, France : Dunod.
Ternon, Y. (2007). *Guerres et génocides au XXe siècle.* Paris, France : O. Jacob
TLFi, Trésor de la Langue Française informatisé, Centre National de la Recherche Scientifique /Université Nancy 2/ Analyse et Traitement Informatique de la Langue Française. Répéré à http://stella.atilf.fr/
Uwanyiligira, E. (2002). *La souffrance psychologique des Rwandais survivants du génocide et des massacres : pour une théorie locale du traumatisme* (Thèse de doctorat inédite). Université de Paris VIII Vincennes–Saint-Denis.
Uwanyiligira, E. (1997). La souffrance psychologique des survivants des massacres au Rwanda. *Nouvelle Revue d'Ethnopsychiatrie, 34*, 87-104.
Vancouver Holocaust Education Centre. (2002). Virtual Museum. Immigration au Canada : Apperçu. Répéré à http://www.virtualmuseum.ca/sgc-cms/expositions-exhibitions/orphelins-orphans/french/themes/pdf/the_immigration.pdf
Van der Meeren, R. (1996). Three decades in exile: Rwandan refugees 1960-1990. *Journal of Refugee Studies, 9*(3), 252-267. Répéré à http://heinonline.org/
Vansina, J. (2012). *Le Rwanda ancien: le royaume nyiginya* (2e éd.). Paris, France : Karthala.
Vatz Laaroussi, M. (2001). *Le familial au coeur de l'immigration : les stratégies de citoyenneté des familles immigrantes au Québec et en France.* Paris, France : l'Harmattan.
Vidal, C. (2004). La commémoration du génocide au Rwanda : violence symbolique, mémorisation forcée et histoire officielle. *Cahiers d'études africaines,* 175, 575-592. doi: 10.4000/etudesafricaines.4737
Vinsonneau, G. (2002). *L'identité culturelle*. Paris, France : A. Colin.
Walkerdine, V., Olsvold, A. et Rudberg, M. (2013). Researching embodiment and intergenerational trauma using the work of Davoine and Gaudilliere: History walked in

the door. *Subjectivity, 6*(3), 272-297. doi: 10.1057/sub.2013.8
Wiseman, H. (2008). On failed intersubjectivity: Recollections of loneliness experiences in offspring of Holocaust survivors. *American Journal of Orthopsychiatry, 78*(3), 350-358. doi: 10.1037/a0014197
Wiseman, H., Metzl, E. et Barber, J. P. (2006). Anger, guilt, and intergenerational communication of trauma in the interpersonal narratives of second generation Holocaust survivors. *American Journal of Orthopsychiatry, 76*(2), 176-184. doi: 10.1037/0002-9432.76.2.176
Young, A. (1995). *The harmony of illusions: inventing post-traumatic stress disorder*. Princeton, NJ : Princeton University Press.
Yehuda, R., Halligan, S. L. et Bierer, M. L. (2001). Relationship of parental trauma exposure and PTSD to PTSD depressive and anxiety disorders in offspring. *Journal of Psychiatric Research, 35*, 261–270. doi: 10.1016/S0022-3956(01)00032-2
Zajde, N. (2005). *Enfants de survivants*. Paris, France : O. Jacob.