

Université de Montréal

Les processus communicationnels à l'intérieur d'un organisme iranien de protection
sociale de l'enfance vulnérable

Par

Leila Monfared

Doctorat en communication

Faculté des arts et des sciences

Thèse présentée à la Faculté des études supérieures
en vue de l'obtention du grade de docteur (PhD) en communication

Septembre, 2021

Université de Montréal

Département de communication, Faculté des arts et des sciences

Cette thèse intitulée

Thèse présentée à la Faculté des études supérieures
en vue de l'obtention du grade de docteur (PhD) en communication

Présenté par

Leila Monfared

A été évaluée par un jury composé des personnes suivantes

{Boris H. J. M. Brumans}

Président-rapporteur

{Milton Campos}

Directeur de recherche

{Line Grenier}

Membre du jury

{Emilio Gattico}

Examineur externe

Résumé

Cette thèse porte sur l'examen des distorsions communicationnelles à partir de communications établies entre les enfants vulnérables et le personnel à l'intérieur de la société de l'Imam Ali. Ces communications ont été étudiées à la lumière des vécus des enfants dans les trois dimensions de la vie des enfants vulnérables. Il s'agit des dimensions psychosociale (parcours et histoires des enfants placés dans les maisons d'accueil), communautaire (famille et groupes sociaux proches) et sociale; et nous l'avons fait en nous rattachant à la théorie de l'agir communicationnel de Habermas (1987), en tenant compte de la structure éthico-politique de la société iranienne. Pour ce faire, nous avons aussi introduit des concepts de vulnérabilité et de violence dans la ligne d'une objectivation des distorsions communicationnelles dans le cas d'enfants vulnérables. Cette question a été traitée comme étant une question éthique à partir de discours des enfants et du personnel par rapport à la question suivante : vers quoi s'orientent les communications entre les deux champs humains qui interagissent dans les maisons d'accueil de la société de l'Imam Ali, soit les enfants et les membres du personnel? Vont-elles plutôt dans le sens de la contrainte ou plutôt dans le sens de la coopération (communicationnel)?

La méthodologie de recherche est partie d'une approche logico-pragmatique fondée sur l'argumentation. Elle est basée sur certaines contributions théoriques de la logique naturelle (Grize, 1996) et sur l'éthique de la discussion (Habermas, 1987-2013). Selon nos résultats, il existe une zone de violence qui se trouve à la racine de la religion islamique. L'étude a révélé que les sujets vulnérables subissent à la fois de la violence visible et de la violence silencieuse provenant des structures sociales, cela rendant leur état de plus en plus vulnérable et précaire. De plus, le monde des enfants est colonisé par une communication dirigée vers un « non-dialogue » dans l'espace dédié à leur protection. Il ressort de cette étude que les communications établies dans les maisons d'accueil se basent sur une éthique de la religion islamique, et elles mènent par-là à des chemins

représentant des processus de reconnaissance et de socialisation religieuse. Les propos que nous avons fait émerger nous ont permis d'affirmer l'existence d'une forte contrainte d'ordre religieux – voir la violence silencieuse. C'est pourquoi ces espaces de vie ne remplissent pas les conditions préalables à la réalisation d'une éthique de discussion dans le sens habermassien. Cette recherche révèle un cycle de violence silencieuse inscrit dans les structures sociales de l'Iran et perturbant le contexte de l'agir communicationnel dans un contexte d'enfants vulnérables. La conséquence en est l'émergence d'un processus de déformation qui entraîne des distorsions communicationnelles. L'étude a ouvert la voie à une nouvelle piste de recherche dirigée vers les distorsions communicationnelles qui révèlent de nouveaux aspects pathogènes d'une contrainte exercée par un pouvoir politico-administratif.

Mots clés : distorsions communicationnelles, communications, enfants vulnérables, éthique de la discussion, éthique religieuse, vulnérabilité sociale et violence silencieuse.

Abstract

This thesis focuses on the study of distortions of communications between the vulnerable children served by the Imam Ali Society and its staff. These communications were studied by looking at three dimensions of the experiences of those children, namely, the psychosocial dimension (paths and stories of the children placed in foster homes), the community dimension (family and close social groups) and the social one. It was carried out by employing Habermas's theory of communicative action (1987) while taking into account the ethico-political structure of the Iranian society. For this purpose, we also introduced concepts of vulnerability and violence in order to objectify communication distortions in the case of vulnerable children. The problem was approached as an ethical conundrum in the children and staff interactions regarding the following questions: in which direction is the communications between the children and the staff in the Imam Ali Society Shelter taking place? Are they more in the direction of constraint or rather in the direction of cooperation?

The methodology of this research is part of a logico-pragmatic approach based on argumentation. It is based on certain theoretical contributions of natural logic (Grize, 1996) and the discourse ethics theory (Habermas, 1987-2013). According to our results, there is a zone of violence and increased vulnerability, source of which is mostly routed in Islam. This research also leads us to identify a zone of vulnerability, where the vulnerable are exposed to both visible and silent violence from social structures, making their condition more and more vulnerable and precarious. In addition, the children's lives are colonized by a communication directed towards a "non-dialogue" in the social space rather than one dedicated to their protection. The study indicates that communications established in the shelter of the Imam Ali Society are based on Islamic ethics, leading thereby to paths representing processes of religious recognition and socialization.

This research identified the existence of a strong religious constraint i.e., silent violence. For this reason, these spheres of life do not fulfill the preconditions for realization of a Habermasian ethical discourse theory. Our work demonstrates a cycle of silent violence embedded in the Iran's social structures, disrupting communication in the context of vulnerable children. The consequence is the emergence of deformation processes that lead to communication distortions. This research paved the way for a new line of research on communication distortions revealing new pathogenic aspects of a constraint exerted by a politico-administrative power.

Keywords: social pathologies, communications, vulnerable children, discourse ethics, ethics of pity, social vulnerability and silent violence.

Table des matières

RÉSUMÉ.....	1
ABSTRACT.....	3
INTRODUCTION	7
CHAPITRE 1 : POSITION DU PROBLÈME DE LA RECHERCHE, CONCEPTS THÉORIQUES ET OUTILS MÉTHODOLOGUES.....	12
1. POSITION DU PROBLÈME DE LA RECHERCHE	12
1.1. LES NOTIONS DE MARGINALISATION ET D'ENFANTS VULNÉRABLES.....	12
1.2. UNE BRÈVE REVUE DE LITTÉRATURE.....	15
1.3. SPÉCIALISATION DE LA PROBLÉMATIQUE.....	34
CHAPITRE 2 : POSITION DU PROBLÈME DE LA RECHERCHE, CONCEPTS THÉORIQUES ET OUTILS MÉTHODOLOGUES	36
2. LE FONDEMENT THÉORIQUE.....	36
2.1. LA THÉORIE DE L'AGIR COMMUNICATIONNEL	36
2.2. UN SURVOL SUR LA NOTION DE VULNÉRABILITÉ.....	48
2.3. UN SURVOL DE LA NOTION DE VIOLENCE.....	60
2.4. LES FORMES DE VIE SOCIOCULTURELLES : CULTURE ET SOCIÉTÉ.....	74
2.5. QUESTIONS DE RECHERCHE	107
CHAPITRE 3 : MÉTHODOLOGIE ET TERRAIN DE RECHERCHE	110
3. LA DÉMARCHE MÉTHODOLOGIQUE.....	110
3.1. UN SURVOL DE L'ÉTUDE DE CAS QUALITATIVE	110
3.2. CONTEXTE DE RECHERCHE: ÉTUDE DE CAS DANS LE CONTEXTE DE VULNÉRABILITÉ D'ENFANTS À TÉHÉRAN, IRAN	112
3.3. LES STRATÉGIES D'ÉCHANTILLONNAGE.....	116
3.4. INSTRUMENTS DE RECHERCHE.....	121
3.5. PROCÉDÉS D'ANALYSE ET D'INTERPRÉTATION DES DONNÉES.....	127
3.6. LA DÉMARCHE ANALYTIQUE.....	140
3.7. CONSIDÉRATION FINALE	144
CHAPITRE 4 : ANALYSE ET INTERPRÉTATION DES DONNÉES	146
4. LA DÉMARCHE ANALYTIQUE ET DESCRIPTIVE.....	146
4.1. LA SOCIÉTÉ DE L'IMAM ALI; LES RITUELS ET LES ACTIVITÉS SOCIOCULTURELLES	147
4.2. RÉCITS D'ENTRETIEN AVEC LES ENFANTS ET LE PERSONNEL ; LA SOCIÉTÉ DE L'IMAM ALI.....	150
4.3. EXEMPLE; ANALYSE LOGICO NATURELLE DE CONTENUS DES JUGEMENTS.....	192
CHAPITRE 5 : RÉSULTATS DE RECHERCHE.....	201

5.1. DISCUSSION	201
5.2. CONCLUSION FINALE.....	214
CHAPITRE 6 : ANNEXE : ANALYSE DU DISCOURS DE CONTENUS ; LOGIQUE NATURELLE; ENFANTS ET PERSONNEL.....	218
6.1. TÉHÉRAN, LA MAISON D'ACCUEIL SHOUSH ; ANALYSE DU DISCOURS DE CONTENUS DES JUGEMENTS DES ENFANTS	218
6.2. ANALYSE DU DISCOURS DE CONTENUS DES JUGEMENTS DU DISCOURS DU PERSONNEL DES MAISONS D'ACCUEIL	244
Liste des références bibliographiques	258

Table de figures

<i>Figure 1</i>	153
<i>Figure 2</i>	161
<i>Figure 3</i>	161
<i>Figure 4</i>	162
<i>Figure 5</i>	162
<i>Figure 6</i>	163
<i>Figure 7</i>	163
<i>Figure 8</i>	168
<i>Figure 9</i>	181

Introduction

De la théorie de l'agir communicationnel sur les distorsions communicationnelles, on établit l'hypothèse que l'existence de la contrainte, ou plus précisément le manque de dialogue dans le rapport communicationnel peut mener à la vulnérabilité sociale. Donc un examen des distorsions sociocommunicationnelles peut avoir pour objet la représentation des rapports de ces distorsions dans le rapport communicationnel qui sera examiné en lien avec la violence et la vulnérabilité sociale. En outre, cette thèse a l'intention de révéler la situation dans laquelle ces distorsions sont, d'une certaine façon, issues des déficits dans les rapports communicationnels.

La sphère de ces rapports est définie par le fonctionnement du système en communication avec le monde vécu et les communications établies entre les individus. En réalité, la problématique des distorsions sociales est plutôt inséparable des formes de vie socioculturelles (culture et société) à l'intérieur desquelles le rapport entre le système et le monde vécu est établi. Nous utilisons ici l'expression « formes de vie socioculturelles » dans un sens qui englobe les trois dimensions de la vie : psychologique, communautaire (famille et groupes sociaux proches) et sociale.

La distorsion se produit lorsqu'une atteinte est portée aux conditions de la normalité du dialogue entre les parties prenantes des communications. C'est dans ce schéma qu'on parle de violence silencieuse ou d'une contrainte qui s'oppose au dialogue (Habermas, 1987). C'est dans cette optique que nous abordons la question de la violence dans les rapports communicationnels dans le cadre de cette recherche. Nous traiterons de cette problématique à partir de l'examen de rapports établis entre des enfants vulnérables¹ et des organismes de protection de l'enfance en Iran.

La vulnérabilité sociale et la violence silencieuse sont les notions principales de notre recherche. C'est à partir de celles-ci que nous examinerons les communications établies entre les enfants vulnérables et le personnel des maisons dédiées à la protection de l'enfance. Nous soulèverons la question de la violence

¹ Nous expliquerons ce qu'on entend par enfants vulnérables.

silencieuse avec pour objectif de mettre en évidence les liens pouvant être établis entre le système de règlement d'une société et l'apparition de certains types de distorsion dans les communications. Nous commencerons par cette préoccupation : la violence silencieuse peut-elle avoir une origine socio-communicationnelle? En d'autres termes, peut-on socialement souffrir d'une violence invisible prenant racine dans la vie socioculturelle? Dans ce cas, quel groupe est plutôt vulnérable? Peut-on considérer les enfants vulnérables sous la protection des maisons d'accueil comme un groupe exposé à cette violence? Est-ce qu'il y a un moyen de compenser la violence et si oui les communications établies entre les enfants vulnérables et les maisons d'accueil peuvent-elles être considérées comme des communications protectrices visant à compenser la violence inscrite dans les structures socioculturelles? Notre recherche porte directement sur cette préoccupation. Elle circonscrit la problématique pour orienter ladite recherche vers une question spécifique sur le lien entre le système et le monde vécu d'un côté, et l'apparition des distorsions sociales de l'autre. Si l'on admet de telles prémisses, alors les questions suivantes s'imposent : peut-on affirmer qu'il existerait des distorsions qui seraient reproduites par le fonctionnement du système socioculturel tel que le droit des enfants? Par exemple, est-ce qu'il y aurait des liens entre l'apparition de distorsions socio-communicationnelles et le système de protection et de droits en cours en Iran — comme les droits sociaux, les codes d'éthique des organismes de protection sociale, ainsi que leurs modes de fonctionnement et leurs valeurs —? Cette interrogation constitue le cœur de notre recherche.

L'étude des distorsions socio-communicationnelles soulève la question des contraintes qui représentent la violence silencieuse affectant les relations communicationnelles des individus. Autrement dit, elle remet en question les mécanismes de colonisation intérieure pouvant produire des sujets vulnérables. Notre recherche est basée sur cette prémisse que la vulnérabilité est étroitement liée à la violence. Plus une personne subit de la violence, plus son état devient précaire et vulnérable, donc une personne vulnérable est plus exposée à la violence. C'est pourquoi nous avons concentré notre attention sur un groupe d'enfants marginalisés que nous trouvons vulnérables. Alors, notre trajectoire de recherche s'inscrit spécialement dans le rapport existant entre les maisons de protection

sociale et les enfants maltraités, les exclus, les groupes marginalisés — qualifiés de vulnérables dans notre thèse — de l’Iran. Par groupe vulnérable, on entend un groupe d’enfants marginalisés qui ne reçoivent officiellement aucune protection en provenance de l’État. Nous pourrions aussi prétendre que la loi sur la protection de l’enfance n’assure aucune mesure visant la protection de ces enfants. Il s’agit d’enfants de la rue, issus de familles immigrantes², de familles pauvres, ou encore de parents affectés par une dépendance.

Nous examinerons alors les distorsions socio-communicationnelles à partir des communications établies dans les maisons d’accueil sous l’œil de notre étude, ainsi qu’à travers les règlements officiels et non officiels selon lesquels ces communications se produisent. Dans ce cadre, la théorie de Habermas (1987) sur les communications sans contrainte nous fournit les critères pour la définition et la critique de ces genres de distorsions. Nous croyons que cette théorie peut offrir certains outils conceptuels dont nous avons besoin pour problématiser et essayer de comprendre les distorsions socio- communicationnelles (comme les violences communicationnelles) dans le cadre précis des rapports entre les sujets de l’étude proposée.

À l’aide de cette théorie, nous expliquerons de quelle façon des schèmes sociopathologiques peuvent être construits, voire reproduits, à l’intérieur des rapports existant entre les maisons de protection de l’enfance et de l’adolescence et leur personnel (éducatrices, éducateurs, travailleurs sociaux, etc.). En effet, il nous semble qu’on peut supposer l’existence d’une violence « invisible » ou « silencieuse » dans les structures socioculturelles d’une société qui engendre des sujets vulnérables et les immerge de plus en plus dans le risque de subir différentes formes de violence. Certains auteurs (Hydle, 1990 ; Baurdy, 2004 ; Hugonot, 2007) ont employé le terme « invisible » pour définir ce type de violence. Nous opterons plutôt pour l’expression « silencieuse », qui est empruntée à Leite et Pitta 2013, p. 92)³. L’utilisation de cette notion est pour décrire un genre de violence s’inscrivant

² Des familles immigrantes venues souvent de l’Afghanistan

³ Leite et Pitta, dans un article intitulé « La violence silencieuse vécue par les professionnels

dans les structures socio culturelles qui n'est pas identifiée comme une violence, et qui ne peut donc pas être incluse dans la catégorie de violence visible. Nous limiterons notre recherche à un organisme de protection sociale de Téhéran qui prend en charge des enfants vulnérables. Il s'agit de la société de l'Imam Ali⁴. C'est un organisme non gouvernemental qui prend en charge des enfants de rue ainsi que des enfants provenant de familles défavorisées et privées de droits sociaux comme le droit à l'éducation. Nous détaillerons davantage la structure, le fonctionnement et les caractéristiques de cet organisme à l'étude dans le chapitre théorique.

L'étude est divisée en quatre chapitres portant respectivement sur une revue de littérature sur la violence faite envers les enfants, le fondement théorique et la méthodologie de la recherche, l'analyse des données, et enfin les résultats de la recherche et la discussion. Le premier chapitre porte sur une problématique et sur une brève recension des écrits de la violence envers les enfants, particulièrement en Iran. Dans le deuxième chapitre, nous préciserons les fondements théoriques de la recherche. Nous expliquerons comment la théorie de l'agir communicationnel pourrait nous offrir les balises nécessaires pour étudier les communications entre des enfants vulnérables et des organismes de protection sociale (par l'entremise de leur personnel). Ce chapitre est divisé en trois parties et met l'accent sur la notion de vulnérabilité et de violence. Dans la première partie, nous aborderons tout d'abord la notion de vulnérabilité selon différents regards, particulièrement celui de la science sociale dans laquelle s'inscrit notre recherche; pour ce cas, nous proposerons notre propre définition de la vulnérabilité. Nous apporterons ensuite des précisions sur la notion de violence en présentant notre compréhension de la violence, qui sera celle de la violence silencieuse. Enfin, nous aborderons les formes de vie socioculturelle des enfants vulnérables de l'Iran. Cette partie de la recherche a pour but d'étudier les trois dimensions de la vie des enfants vulnérables. Il s'agit des dimensions psychosociale (parcours et histoires des enfants placés dans les maisons d'accueil), communautaire (famille et groupes sociaux proches) et

des maisons d'accueil de jeunes désaffiliés », ont employé ce terme pour présenter un type de violence subie par des professionnels et des jeunes désaffiliés.

⁴ Imam Ali Popular Student Society (IAPSS).

sociale.

Nous examinerons aussi le fonctionnement du système des droits afin de dévoiler les violences inscrites dans les structures sociopolitiques, dont le droit fait partie. Nous décrirons de quelle façon les interventions du système sociopolitique peuvent — par l'entremise du droit — engendrer des sujets vulnérables. Le troisième chapitre décrira la méthodologie de la recherche en mettant en évidence la démarche de collecte de données et la méthode d'analyse de données. Finalement, nous consacrerons le quatrième chapitre à l'interprétation et à la discussion des résultats de notre recherche.

Chapitre 1 : Position du problème de la recherche, concepts théorique et outils méthodologiques

1. Position du problème de la recherche

Avant de présenter le recensement des écrits sur cette thématique, il nous semble important d'apporter quelques précisions sur ce qu'on entend par « enfants vulnérables », car notre thèse porte précisément sur les communications établies entre un groupe d'enfants – connus comme vulnérables – et le personnel d'un organisme dédié à protéger les enfants.

1.2. Les notions de marginalisation et d'enfants vulnérables

Afin de mieux comprendre la problématique de l'enfant vulnérable, il nous semble important de préciser ce que nous entendons par la notion de marginalisation. Bien que cette notion soit étudiée à partir de différents points de vue, nous devons la contextualiser d'après les structures sociopolitiques de l'Iran. Selon Castel (2009), le terme « marginal » est abordé par l'École de Chicago en lien avec des populations flottantes comme le *hobo*, mi-vagabond, mi-travailleur itinérant, au cours des années 1920-1930. Dans le même ordre d'idées, Park (dans Castel, 2009) a utilisé la notion d'être marginal pour étudier des groupes d'immigrants juifs polonais dans un contexte urbain connu pour ses conflits entre différents groupes sociaux et ethniques. En effet, d'après Castel (2009), ce terme est plutôt utilisé en lien avec des situations sociales instables. Avec le temps, depuis 1968, poursuit le philosophe et sociologue français, la notion de marginalité a pris un sens plus populaire qui va au-delà du langage académique et a été associée au mode de vie de certaines populations connues, comme les itinérants, les criminels et les mendiants.

Les enfants dits « marginaux » sont ceux qui sont invisibles aux yeux de la société, et, plus particulièrement, aux yeux de la loi. La notion de marginalité fait

référence à des individus qui vivent en marge de la société et qui sont considérés comme étant des inconnus dans la mesure où leur existence n'est pas reconnue par la loi. Cela signifie qu'ils ne sont pas identifiés en tant que membres à part entière. Leur marginalité ne se rapporte pas seulement à leur mode de vie, comme celle des populations marquées par l'itinérance, la mendicité ou les métiers indignes, mais est directement reliée à la structure du système sociopolitique et, plus particulièrement, au système juridique ; cela signifie une mise en marginalité dont le processus commence par le système juridique et qui continue à s'étendre dans tous les aspects de la vie de ces enfants.

Selon les contributions de Castel (2009) sur la marginalisation, l'insécurité, l'incertitude et l'instabilité sont des conséquences du processus de marginalisation selon lequel certains individus sont dignes d'être reconnus et d'autres non. En ce sens, l'enfant marginal est, d'une part, un désaffilié ayant déjà subi la violence de la dégradation sociale et, d'autre part, un être vulnérable de plus en plus exposé à différentes formes de violence. Il importe de noter que la condition de vie d'un enfant marginalisé est différente de celle d'un enfant issu d'une famille pauvre ayant des droits civils. L'intégration sociale du premier peut être plus difficile que celle du second puisqu'un enfant marginal – notamment en Iran — est confronté à des difficultés accrues causées par certaines lois. Il ne peut pas bénéficier des mêmes droits sociaux que les autres enfants, compte tenu des distinctions culturelles et légales. Prenons le cas d'un enfant issu du mariage d'une femme iranienne avec un immigrant afghan ou pakistanais : il n'est pas reconnu comme étant iranien, puisque la loi du pays relève d'une culture fortement patriarcale qui ne permet pas aux mères de transmettre leur nationalité à leur enfant. Ce droit était réservé uniquement aux pères iraniens jusqu'en 2019⁵. Les sujets dont on parle — entre autres, - sont des enfants socialement dégradés aux yeux de la société : les enfants maltraités, sans abri, de familles

⁵ Selon l'article 976 sur le droit à la citoyenneté, conçu en 1933, il y avait une marche à suivre pour obtenir le droit à la nationalité ; toute personne souhaitant obtenir ce droit doit avoir atteint l'âge de 18 et avoir résidé en Iran pendant cinq ans continus. Cet article a été modifié en 2019 selon la demande du Parlement de l'Iran après le décès de Maryam Mirzakhani, mathématicienne iranienne. Elle avait souhaité obtenir la citoyenneté iranienne pour sa fille qui est née d'un père étranger. Selon la nouvelle réforme, les enfants nés à l'étranger de mère iranienne et de père étranger pourraient obtenir la nationalité iranienne dès la naissance par la demande de leur mère.

défavorisées, et des enfants issus du mariage d'une femme iranienne avec un étranger. Tous sont des enfants sans aucun droit parce que leur statut n'est pas reconnu aux yeux de la loi.

Le terme « enfants vulnérables » fait référence aux populations connues sous l'étiquette « enfants de la rue », soit des enfants maltraités, abandonnés, exclus, marginalisés et issus de familles défavorisées. Il englobe aussi des enfants ayant subi différentes formes de violence. Le plus grand nombre de ces enfants ont déjà rompu leurs attaches avec leurs communautés. Le statut de vie de cette population est déterminé par la pauvreté et la mendicité, la criminalité étant une conséquence usuelle. L'instabilité affectant leurs vies les mène souvent vers une situation de précarité sociale et économique qui les rend de plus en plus fragiles et enclins à reproduire la violence qui les affectent. Pourtant, ils restent privés de protection sociale de la part de l'organisme Welfare⁶ qui est l'institution officielle de l'État iranien chargé de la protection sociale.

Le statut et le parcours de vie de ces enfants nous ont conduits à définir un certain nombre de notions relativement à leurs trajectoires de vie. Il s'agit des notions communicationnelles de (1) vulnérabilité et de (2) violence silencieuse. Nous définissons, dans le cadre de cette thèse (1) la vulnérabilité comme étant la situation d'un groupe d'enfants dont le mode de vie les empêche de s'identifier en tant que membres de la société. Leur mode de vie se caractérise par de l'incertitude, de l'insécurité et une instabilité face à la vie sociale. De même, la vulnérabilité — étant un effet inévitable de la violence inscrite dans la structure socioculturelle, — est un état de vie d'un sujet. Son degré dépend de l'environnement de la vie, des traditions, de la condition de vie familiale et du système judiciaire complexe qui est censée lui assurer l'ensemble des conditions de la possibilité d'existence et de survie. En ce qui concerne (2) la violence silencieuse, nous la définissons comme l'ensemble des dispositifs de contrainte et/ou symboliques cautionnés par un discours, soit religieux, soit non religieux, infligé à un sujet ou à un groupe de sujets sans qu'ils le reconnaissent comme une violence, puisque ce discours le met en forme, le rend légitime en lui

⁶ Organisation de bien-être social.

donnant un sens ; par exemple dans le cas de la religion, cette violence peut se justifier par une vérité divine.

Dans le chapitre où nous présenterons le cadre théorique de cette thèse, nous développerons davantage ces notions. Cependant, pour le moment, nous traiterons particulièrement de la violence et de certains regards à propos des rapports historiques entre celle-ci, les contextes religieux et les enfants vulnérables. Nous éclairerons aussi, de façon plus spécifique, la situation des soins portés à cette population.

1.2. Une brève revue de littérature

Le terme « violence » possède un long historique en tant que notion et pratique. Une brève révision de cette notion nous a révélé qu'elle n'est pourvue ni d'une définition ni d'une compréhension unique, que ce soit concernant son sens ou d'après les bases qui l'entraînent. Dans ce qui suit, nous présenterons une brève revue de littérature concernant la production historique de la violence contre les enfants et nous explorerons ces formes silencieuses et visibles. Cette revue comporte deux volets : dans le premier, nous procéderons à un recensement de la littérature sur le rapport se rapprochant sensiblement de la violence silencieuse et visible, en tenant compte des contextes socioculturels des sociétés dans lesquelles la violence est étudiée. Nous allons expliquer la façon dont la violence silencieuse peut se concrétiser sous la forme d'une violence visible. Le deuxième volet est consacré à une revue de littérature sur la violence et les enfants vulnérables en Iran, puisque notre étude s'est déroulée dans ce pays.

1.2.1. La violence dans les contextes socioculturels

Dans la littérature, nous retrouvons des écrits sur une multiplicité de formes de violence envers les enfants, selon différentes justifications et en conformité avec la structure morale de chaque société. En effet, ce que nous reconnaissons comme étant de la « violence » dans la société contemporaine n'était pas considérée comme telle par les sociétés anciennes. D'ailleurs, la violence fut perçue de façon différente selon les milieux culturels, les croyances religieuses et les attitudes politiques des êtres

humains de chaque époque. Ce constat soulève le problème fondamental de l'impossibilité de juger les actions et les attitudes du passé en accord avec les règles morales des sociétés contemporaines.

Dans les études empiriques que nous avons trouvées, les objectifs, généralement, consistaient à découvrir les motivations des individus qui s'adonnaient à la violence ainsi que l'attitude des sociétés envers ce phénomène et à l'égard des enfants vulnérables. Cette revue nous a également permis de faire émerger des écrits portant sur comment ce que nous appelons ici « violence silencieuse » peut mener à la violence que nous définissons comme étant « visible ».

Voici comment Leite définit la violence silencieuse : une forme intense d'abus social vécu comme étant naturalisé pour les groupes qui y sont soumis, ainsi que pour ceux qui l'exercent. Elle provient normalement d'un manque de respect des droits sociaux fondamentaux (Leite & Pitta, 2013), tandis que la violence « invisible » chez Baudry — un terme apparenté à celui de violence silencieuse — est comprise comme « une dimension qui oblige la culture à s'élaborer » (2004, p. 20). La violence invisible n'est pas comprise comme un acte qui se désigne comme tel, mais comme une violence situationnelle et ordinaire; une manifestation du corps au moment du viol. En effet, Baudry a remis en question la globalité d'une culture dans certains contextes précis où cette culture s'élabore. Il s'agit de la violence en contexte : de mort, du corps, du rapport à l'autre, de l'identité et de la singularité. L'auteur ne réduit pas la violence à des faits socialement désignés comme tels (Baudry, 2004). C'est sous cet angle double que nous présenterons ci-dessous un essai d'organiser quelques études qui abordent la construction historique de la violence envers les enfants en relation avec des structures de société, des milieux socioculturels et des mondes culturels, tant en Occident qu'en Orient (notamment en Iran).

1.2.1.1. La violence dans le monde magico mythologique

1.2.1.1.1. La violence sacrée d'ordre divin

Dans les sociétés anciennes, croire aux influences de puissances invisibles ou divines pouvait conduire les êtres humains à commettre des actes de violence. La

plupart des rites avaient pour but de contrôler ou de neutraliser ces forces invisibles (Lévy-Bruhl, 1931). Ainsi, les sacrifices d'enfants étaient pratiqués dans plusieurs civilisations, le plus souvent pour attirer la faveur des dieux. Le fait de sacrifier un enfant protégeait les êtres humains contre les mauvaises influences, car ils croyaient que celles-ci se manifestaient par l'entremise des phénomènes naturels; par exemple ils accomplissaient un sacrifice pour conjurer la sécheresse ou la pénurie alimentaire. De surcroît, la violence elle-même était un comportement social et collectif considéré comme une pratique d'échange unissant les êtres humains et les puissances mystérieuses ou divines. La violence était aussi, dans certains cas, une manière de représenter des sentiments individuels et collectifs visant à se protéger, pour arrêter ou pour précipiter des mouvements de la nature, ainsi que tout ce qu'il leur était possible d'observer autour d'eux et qui les dépassait. Cet exercice était considéré comme un devoir religieux, c'est-à-dire une réaction normale en présence d'influences et de puissances surnaturelles et occultes.

Certains auteurs ont traité de ce même sujet d'un point de vue historique. Cependant, ils sont plus souvent connus en fonction de leur approche ethnologique (Hughes, 1991 ; Pavy, 1894 ; Stager, 1984, Finsterbusch & Lange, 2007). Ces auteurs ont abordé le sacrifice d'enfants en mettant l'accent sur le lien étroit que ce phénomène établissait entre le fait religieux et les croyances liées à des mythes ou à de la magie.

Stager et Wolff (2007) ont étudié l'histoire de la violence envers l'enfant dans sa forme rituelle dans le Tophet de Carthage⁷ par un ensemble de données archéologiques et épigraphiques. Les auteurs présentent les sacrifices d'enfants comme étant une pratique rituelle liée aux rites saisonniers de la fertilité. Le Tophet carthaginois est un des plus grands sites et un des plus vastes cimetières phéniciens découverts concernant les sacrifices humains. Un tel sacrifice de l'enfant est compris comme une activité d'échange entre les êtres humains et les puissances surnaturelles ou divines.

⁷ « Tophet » est un mot biblique. C'est le nom d'un endroit qui était sur le côté sud de l'ancienne Jérusalem dans la vallée de Ben-Hinnom, où les Israélites ont sacrifié leurs enfants par le feu. Cela peut même faire référence à l'autel sur lequel les sacrifices ont eu lieu (Stager & Wolff, 2007).

Dans la Rome antique, le sacrifice d'un être était aussi considéré comme un acte de purification et possédait une valeur régénératrice. Il y avait deux cérémonies : les fêtes des Argées et du dieu romain du feu, Vulcain, où des sacrifices humains étaient organisés et servaient à satisfaire un souhait particulier exprimé par la divinité. Ces cérémonies consistaient initialement à mettre à mort des êtres humains qui ont été, par la suite, remplacés par des animaux (Salles, 1993).

Selon les précisions qui précèdent, les sacrifices d'enfants étaient une pratique sacrée. L'enfant était sacrifié pour répondre aux exigences des rites s'adressant aux esprits de puissances invisibles ou aux dieux. L'humain exerçait cette pratique comme une offrande. De même, il croyait en son efficacité pour empêcher le malheur de s'abattre ou encore pour apporter le bonheur social. En effet, le plus important était d'éviter les mauvaises influences de toutes sortes pour l'ensemble de la société.

1.2.1.1.2. La violence légitime d'ordre légal

Certains auteurs (Terme et Montfalcon, 1840 ; de Ayala, 2010) ont présenté la violence envers l'enfant comme un acte légitime tout en étant cohérent avec la culture, les mœurs et les coutumes de l'époque. Terme et Montfalcon ont travaillé sur l'histoire d'enfants trouvés et abandonnés dans plusieurs pays européens et à différentes époques, particulièrement dans l'Antiquité grecque et romaine, puis, plus tard, en France. Ils ont abordé la condition des enfants selon les trois grandes époques : 1) chez les Anciens, avant l'ère chrétienne ; 2) depuis l'émergence de la chrétienté jusqu'au XVI^e siècle ; et 3) depuis cette époque jusqu'au XIX^e siècle (Terme et Montfalcon, 1840). Cependant, c'est dans l'Antiquité que nous retrouvons des situations véritablement choquantes, si on les regarde avec nos yeux d'Occidentaux contemporains.

Selon les auteurs précités, la légitimité de disposer de la vie et de la mort des enfants était courante et la pratique du sacrifice d'enfants était considérée comme une réalité acceptable par la société, c'est-à-dire une pratique légale cautionnée par l'autorité de l'époque. D'ailleurs, dans la Rome antique, le père était autorisé à appliquer le droit du *jus necis* (droit de mise à mort) sur ses enfants. Ce droit lui permettait de les exposer et de les vendre, ou de ne garder que ceux et celles de son

choix. Ce droit fut appliqué jusque dans l'empire Constantin (au III^e siècle apr. J.-C.). Par la suite, l'État a cessé de reconnaître ce droit au père (Willhems, 1872, Hirt, 2004).

Un autre droit exercé sur les enfants à l'époque fut le *mancipatio* (ou *mancipium*), qui consistait à « les céder temporairement à un tiers par une vente, soit pour rembourser une dette, soit pour réparer un dommage » (Willems, 1872). L'esclavage était, lui aussi, une violence supplémentaire envers l'enfant. Selon Salles (1993), dans la Rome antique, un enfant né d'une famille d'esclaves devenait lui-même esclave. Certaines personnes pouvaient s'enrichir en faisant le commerce de la prise en charge des enfants pour faire prospérer un commerce d'élevage d'esclaves à domicile. Ces enfants étaient très mal traités. Selon la loi de l'époque, les esclaves n'étaient pas considérés comme des êtres humains, mais plutôt comme des choses.

Selon Brulé (2009), le refus d'élever ou de nourrir un enfant à la naissance était aussi une pratique courante. La motivation acceptable la plus fréquente consistait à croire que l'enfant pouvait avoir des tares physiques. Selon des références mythologiques, une tare était considérée comme une marque de l'influence défavorable du surnaturel sur l'enfant et sur sa famille, et c'était donc une raison suffisante pour qu'un père se débarrasse de son enfant.

Les études auxquelles nous nous sommes référés suggèrent que le droit irréductible exercé par le père sur le futur de sa famille était perçu comme une loi naturelle. Celle-ci permettait aux êtres humains de discerner, par leurs propres arguments, ce qui était dans l'intérêt de la famille. L'abandon et l'infanticide, par les êtres humains de ces sociétés, étaient des actes vertueux considérés comme étant en harmonie parfaite avec la loi et donc conforme aux mœurs de l'époque.

1.2.1.1.3. Considération finale

Il est évident, dans le cas précis de la violence imposée aux enfants dans les sociétés anciennes, que la violence était en relation directe avec les croyances des êtres humains dans les influences que pouvaient exercer les puissances invisibles ou divines. Elle s'est présentée sous la forme de pratiques mythiques et de rites traditionnels. Elle était considérée comme un devoir. Il y avait un lien étroit entre la violence et les

croyances liées aux mythes ou à la magie. La violence a aussi été considérée comme une pratique approuvée par le système législatif. Comme on l'a mentionné ci-dessus, le droit du père de vendre ses enfants prenait sa légitimité dans le droit du jus necis. Ce droit correspondait à une sorte de violence silencieuse qui est devenue une pratique sous la forme d'une exposition des enfants. Dans ce cas, nous pouvons donc parler d'un lien étroit entre la violence silencieuse subie par les enfants en vertu de la culture et la violence visible lorsque la première entraînait des pratiques comme la mise à mort.

1.2.2. La violence et l'émergence du pouvoir de la religion chrétienne

Les liens entre la condition des enfants et les doctrines religieuses à leur égard ont fréquemment été soulevés dans de nombreux textes. Nous pourrions nous demander si la religion, tout au long de l'histoire, pouvait diminuer le degré de violence, ou si l'on pourrait définir une forme spécifique de violence où nous pourrions trouver la racine dans la religion. C'est dans ce sens que nous avons décidé de cibler nos interrogations sur l'influence de la religion en ce qui concerne les violences visible et silencieuse. Dans ce qui suit, nous ciblerons la religion chrétienne à cause de son « quasi-monopole » en Occident. Dans cette section, nous explorerons la période s'échelonnant de l'apparition du christianisme jusqu'à l'émergence de la modernité au XVIIe siècle. Dans cette étape de notre étude exploratoire, en vue d'organiser dans notre revue de littérature les recherches que nous avons trouvées, nous ciblerons l'influence de la religion sur les conditions de vie des enfants.

1.2.2.1. La religion et les sociétés européennes catholiques

Comme nous l'avons mentionné dans la section précédente, Terme et Montfalcon (1840), dans *Histoire des enfants trouvés*, ont fait une étude historique de la vulnérabilité infantine sur trois grandes époques. Il nous semble important de mentionner que les auteurs de cet ouvrage ont étudié la question des enfants sous un angle historique tout en tenant compte de l'émergence de la religion chrétienne. Compte tenu de l'évolution historique des sociétés, il nous paraît important de vérifier si la religion a pu changer la condition des enfants en ce qui concerne la violence envers eux. En effet, nous traitons de la violence dans un processus de développement en

essayant de dégager les différentes formes qu'elle a prises tout au long de l'histoire occidentale. Comme le lecteur le sait, nous avons exploré quelques aspects de l'étude de Terme et Montfalcon avant l'ère chrétienne, dans la section précédente consacrée à l'étape du monde magico-mythologique. Ici, nous explorons la deuxième époque qu'ils ont identifiée : l'histoire des enfants trouvés depuis l'avènement de l'ère chrétienne. Selon les chercheurs, l'histoire a démontré un combat entre l'Église et ceux pour qui la foi était appuyée sur des doctrines barbares. Du côté de la foi chrétienne, et comme conséquence de son avancement, de nombreux enfants ont été protégés et mis à l'abri par l'Église. Ils sont progressivement sortis des conditions inhumaines précédentes grâce à son appui et à son soutien. En effet, dès le deuxième siècle de l'ère chrétienne, l'Église accorde sa protection aux enfants abandonnés et aux orphelins et commence à organiser une série de mesures en faveur des enfants en difficulté (Terme & Montfalcon, 1840).

Dans le monde romain, comme le souligne Semichon (1880) la coutume d'exposition et de meurtre d'enfants difformes, malgré l'expansion du christianisme, s'est poursuivie pendant les trois premiers siècles de l'ère chrétienne. Remarquons que Plutarque (dans Semichon, 1880), suivant les doctrines de Platon, concevait l'infanticide commis contre des enfants pauvres comme relevant de l'amour du père qui ne voulait pas leur transmettre une situation économique intolérable. Toutefois, toujours selon Semichon, la législation était de plus en plus fortement influencée par l'éthique chrétienne. Trajan⁸ a ajouté à la loi existante une clause de protection de l'enfance obligeant de mettre en liberté tous les enfants trouvés sur le territoire de l'empire alors que selon la loi ancienne, ils auraient dû devenir esclaves de ceux qui les avaient pris en charge. Trajan a également accordé des aides sociales aux enfants pauvres. Plus tard, selon l'auteur, Alexandre Sévère a aboli le droit absolu de vie et de mort sur les enfants. De même, souligne l'historien, des lois décrétées par Constantin ont condamné l'exposition et la vente d'enfants. Justinien, pour sa part, est le premier empereur romain qui a donné le privilège de l'ingénuité aux enfants trouvés et

⁸ Marcus Ulpius Traianus connu sous le nom de Trajan, a été empereur romain pendant les années 98-117.

abandonnés. Il a aussi confié la responsabilité de leur protection à l'Église par l'entremise des évêques.

Comme nous l'avons mentionné précédemment, le *patria potestas* (le droit absolu du père sur son enfant) fut restreint dans l'Empire romain par la reconnaissance de certains droits au fils. À partir des II^e et III^e siècles apr. J.-C., le père ne possédait plus le droit du *jus necis* (de mise à mort) et d'exposition sur les enfants. Ces pratiques furent considérées par l'État comme des meurtres et furent donc bannies (Willems, 1872).

Selon Semichon (1880), durant les quatrième et cinquième siècle, en Italie et en Gaule, des asiles et des maisons-Dieu nommées *orphanotrophias* et *brephotrophias* ont été installés à côté des cathédrales et des monastères. Avec l'expansion du christianisme, les *orphanotrophias* (orphelinats) sont plutôt devenues des institutions religieuses gérées par le clergé (les prêtres). Les monastères, dès leur origine, protégeaient les enfants abandonnés et les orphelins. L'empereur Constantin, par exemple, a fondé un hospice pour les orphelins placés sous la direction de l'État.

À la suite des actions progressives menées par Rome, l'influence de l'Église est devenue de plus en plus visible. En effet, elle fut remarquable, notamment au septième siècle. L'institution a mené un grand combat pour la destruction des coutumes inhumaines contre les enfants. L'éthique chrétienne entraînait des changements politiques qui se glissaient dans les lois concernant les enfants abandonnés ou exposés, mais aussi dans la condamnation légale de l'infanticide. Les institutions d'aide à l'enfance se sont multipliées dans l'Europe catholique, et plus particulièrement en Méditerranée.

Dans les sociétés situées plus au nord, il n'y avait pas de maisons d'accueil ou d'orphelinats pour recevoir les enfants rejetés. Dans leur cas, c'étaient plutôt des institutions de charité générale qui s'occupaient des enfants. C'est seulement plusieurs siècles plus tard, en Suisse, au XIV^e et au XV^e siècle, que ces institutions ont été reconnues comme des lieux admissibles pour accueillir des enfants. La même chose s'est produite dans d'autres nations d'Europe du Nord qui ne disposaient pas

d'hospices pour la prise en charge des enfants abandonnés. Une situation très différente de celle des pays latins et méditerranéens qui ont réglementé très tôt les hospices destinés aux enfants abandonnés. La France, contrairement à l'Italie, n'a vu des hospices que deux siècles plus tard. En effet, dans la plupart des villes italiennes, et ce, même avant la Renaissance, il existait des hospices spécialisés pour les enfants abandonnés et les orphelins (Bardet, 1987). La forte tradition catholique italienne a fait en sorte que les enfants abandonnés et exposés étaient surveillés et protégés par ordre papal très tôt comparativement aux pays plus nordiques. Selon Semichon (1880), tout au long de l'histoire occidentale récente, les maisons-Dieu et les orphelinats se retrouvaient en grand nombre dans les pays catholiques.

En guise de fermeture de cette section, il faut souligner, comme nous l'avons vu, que le regard des sociétés envers les enfants se modifie avec l'émergence du christianisme. Pourtant, ce nouveau regard n'a pas immédiatement transformé la situation de ces enfants, de même que les lois et les règles morales en vigueur dans plusieurs pays tout au long des siècles, voire durant un millénaire. En même temps que l'éthique chrétienne condamnait progressivement l'exposition et l'infanticide, certaines sociétés, plongées dans des mœurs religieuses fort différentes, conservaient leurs coutumes.

1.2.2.2. Le développement des institutions pour enfants en France et en Angleterre

À Paris, la « couche » (crèche) établie près de la cathédrale recevait des enfants trouvés et abandonnés depuis des siècles. Au XVII^e siècle, elle fonctionnait grâce à des subventions de l'Hôtel-Dieu et de l'Assistance publique, des institutions sociales françaises de l'époque. À partir de ce siècle, l'influence des efforts de Saint Vincent de Paul⁹ sur la condition des orphelins et des enfants délaissés a été considérable. Les réformes qu'il a inaugurées ont provoqué de grands changements pour les enfants vulnérables.

⁹ Prêtre français très connu au XVII^e siècle

Saint Vincent de Paul avait créé, au siècle précédent, une institution pour enfants abandonnés qui s'inscrivait dans un plan général de charité chrétienne orienté plutôt vers le salut de l'âme de l'enfant par le baptême que vers des préoccupations quotidiennes. La morale chrétienne qu'il prônait reposait sur le respect de la pauvreté qui, en conséquence, motivait la sauvegarde des enfants abandonnés (Bardet, 1987). Après les résultats du travail de Saint Vincent de Paul, qui s'est prolongé du XVII^e jusqu'au XVIII^e siècle, on constate le rôle important joué par les sœurs qui se sont consacrées à la charité et aussi celui des curés envers les enfants. À cette époque, l'exposition et l'abandon d'enfants sont devenus des crimes dans toute la France (Semichon, 1880).

Avec la révolution de 1789, la France a connu des transformations considérables en ce qui concerne la situation des enfants vulnérables. Ils ont été protégés par un décret de l'Assemblée nationale promulgué en 1790, ce qui a chargé l'État de leur protection et a déchargé les seigneurs et les hauts justiciers de l'obligation de protéger les enfants délaissés sur les territoires sous leur juridiction. Ainsi, les mères célibataires ont commencé à recevoir un appui légal direct de la part de l'État. La loi du 25 frimaire¹⁰ an V¹¹ a exigé la création d'un système d'institution définitif pour les enfants trouvés en état d'abandon dans toute la France. Ces derniers devaient être alors placés dans des hospices dédiés à eux sous la protection de la loi. À partir de cette décision, l'État a pris en charge la tutelle des enfants (Terme et Montfalcon, 1840).

Toujours en France, au XIX^e siècle, selon Terme et Montfalcon (1840), la législation déterminait que les enfants trouvés en état d'abandon devraient être confiés à la charité publique. D'après la loi en vigueur à cette époque, l'exposition d'un enfant était considérée comme un véritable homicide. Quelqu'un exposant un nouveau-né dans un lieu désert, comportant un danger de mort, pouvait être sévèrement puni et être condamné, jusqu'à une peine de quinze ans de prison. Malgré cette punition, le nombre d'expositions d'enfants était plus élevé dans les pays catholiques que dans les pays protestants.

¹⁰ Le troisième mois du calendrier républicain.

¹¹ Une loi adoptée en faveur des enfants abandonnés, trouvés en état d'abandon et nouvellement nés afin de les avoir recueillis gratuitement dans tous les hospices. (Terme & Montfalcon, 1840, p. 104).

En Angleterre, il n'existait aucun hospice, ou système équivalent, pour les enfants. La loi attribuait la responsabilité exclusive de l'enfant à la mère. De ce fait, une enquête sur le déroulement de la maternité était toujours obligatoire. De même, une mère ne pouvait pas compter sur de l'aide sociale : c'était à elle de prendre en charge la responsabilité de son enfant (Montfalcon, 1840).

En ce qui concerne les enfants illégitimes du Royaume-Uni, il faut dire que diverses mesures ont été prises depuis le XVIII^e siècle pour obliger les parents à en assumer la responsabilité, explique Ward (2010). Les femmes étaient obligées de déclarer la naissance de l'enfant et le nom du père. Lorsqu'elles répondaient à cette exigence, une aide sociale leur était offerte par la paroisse de leur lieu de résidence ou directement à leur domicile. Selon la loi, le père était responsable de subvenir aux besoins de l'enfant. Des sanctions pénales à l'égard de la mère et du père étaient prévues. Au XIX^e siècle (plus exactement en 1834), une loi sur les « bâtards » a aboli les sanctions à l'égard des parents qui n'assumaient pas les charges alimentaires de leurs enfants. Les enfants désormais devaient toujours être placés sous la responsabilité de leur mère. Dans les cas où la mère n'était pas en mesure de subvenir aux besoins de l'enfant, elle devrait se rendre à un workhouse avec son enfant (Ward, 2010).

Dans le domaine de l'enfance vulnérable, nous avons constaté, de par les écrits des auteurs que nous avons explorés, de nombreuses formes de violence présentes dans des sociétés aux mœurs et aux coutumes culturelles différentes, et nous avons essayé de comprendre les multiples regards et la façon dont la violence fut perçue tout au long de l'histoire. Un de nos objectifs a consisté à passer en revue les études faites sur la violence envers l'enfant pour mieux comprendre à quel point les opinions et les regards des différentes sociétés ont modifié la réalité de l'enfance vulnérable. Il ressort de ce qui précède que la violence « visible » a été appuyée par une violence « silencieuse » (invisible) engendrée par l'inscription des devoirs dans les lois, dans les normes et dans les traditions. Alors, on parle de la violence issue des actes légitimes et légaux; cette violence validée juridiquement était si importante que nous constatons avec soulagement comment la religion par la suite, jusqu'à un certain point, a influencé des changements législatifs en ce qui concerne la loi sur la protection des enfants.

1.2.3. L'islam et la violence faite aux enfants vulnérables en Iran

Les enfants du monde musulman ont vécu des histoires sinon semblables, au moins aussi terribles que celles des enfants chrétiens. Saunders (1965) par exemple, souligne que pour des raisons économiques, les nomades refusaient souvent de nourrir les nourrissons. Il existait également la coutume d'enterrer vivants les bébés de sexe féminin, coutume qui fut abolie plus tard par les préceptes de l'Islam. D'autres contextes de violence ont aussi vu le jour. Browning et Bunge (2009), afin de comprendre les différences de traitement dans des différentes cultures, ont abordé le thème des enfants dans les grandes religions du monde, ciblant le judaïsme, le christianisme, l'islam, l'hindouisme, le bouddhisme et le confucianisme. Selon ces auteurs, dans les sociétés préislamiques (chez les Arabes), les enfants étaient considérés comme étant la propriété des pères. C'était le droit de ces derniers de déterminer ce qui convenait à leur progéniture. Des sociétés préislamiques aux peuples islamiques dans les pays ayant la culture musulmane, des changements importants ont été apportés. L'islam a amélioré le statut des enfants, déclarant désormais l'infanticide comme un péché dans trois cas de figure : s'il est motivé (1) par une question économique, par la misère ; (2) par la contrariété ressentie à la naissance d'une fille ou (3) par la volonté de sacrifier les enfants les plus aimés en les offrant aux dieux (Browning et Bunge, 2009).

1.2.3.1. L'histoire de la protection des enfants et des orphelinats en Iran

Il n'y avait pas d'orphelinat officiel dans l'Iran ancien, avant l'émergence de l'islam. Cependant, les orphelins étaient protégés par leurs proches et par des bienfaiteurs. Le premier orphelinat fut fondé beaucoup plus tard à l'époque du Shah Tahmasp au XVI^e siècle. Cependant, l'idée de la création d'un réseau d'orphelinats avec le but d'affronter le problème de l'enfance vulnérable a émergé seulement dans les époques ultérieures. On retrouvera, par exemple, certains types d'orphelinats dans quelques villes d'Iran à l'époque de Qadjar au XX^e siècle. Ces orphelinats furent dirigés par la charité publique (Mohseni, 2001). En effet, avant l'islam, quand les

parents n'étaient pas en mesure de subvenir aux besoins de leurs enfants, le devoir moral de les prendre en charge retombait sur les familles proches. La morale implicite voulait que l'assistance soit un devoir des familles et que le sentiment d'appartenance familiale ait préséance sur les autres valeurs, selon les mœurs et les traditions sociales iraniennes.

La première initiative en matière d'assistance sociale date de l'époque d'Ahmad Chah Qadjar¹², dès la fin du XIX^e siècle jusqu'au début du XX^e siècle. À cette époque, on voit la création de la *Red Lion and Sun Society*¹³, dont le but était d'apporter de l'aide aux nombreuses familles en difficulté, particulièrement aux pauvres et aux misérables. Cette société fut fondée selon les règlements des institutions de la Croix-Rouge et du Croissant-Rouge et fut dirigée par le premier ministre¹⁴ (Islami, 1962). Dans la première période, la mission de la *Red Lion and Sun Society* se limitait à la création d'un réseau d'hôpitaux et d'orphelinats, en plus de porter secours aux blessés des séismes et d'autres accidents. Dans la deuxième période, la société de la *Red Lion and Sun* a davantage développé ses activités dans le domaine de l'assistance, comme la création d'institutions de bienfaisance en santé et assistance sociale (Islami, 1962). Le premier orphelinat fut fondé en 1919 à Téhéran. C'est à partir de cette époque que l'on constate une expansion de l'assistance sociale dans le domaine de la création des orphelinats et de la protection des enfants vulnérables (Mohseni, 2001 ; Islami, 1962).

À la suite de la révolution islamique (1979) et de la réforme sociale de l'Iran, tous les organismes de bienfaisance et de soutien social furent intégrés dans un grand organisme pour constituer l'Organisation de la sécurité sociale d'Iran (*iranian welfare system*). Selon les règlements de la constitution sur les affaires sociales, la santé publique et la protection sociale (article 21, 29, adopté en 1978 et amendé en 2013), l'Organisation de la sécurité sociale a pour mandat d'offrir des services sociaux, psychosociaux, de santé, de réadaptation, ainsi que d'intégration sociale aux enfants, aux jeunes, aux handicapés et aux familles en difficulté. Elle est dirigée par le ministère

¹² Le dernier monarque de la dynastie Qadjar.

¹³ Fondée en 1917 (Mohseni T, *idem*, p.198), mais sa création officielle fut annoncée en 1923. (Islami, *idem*, p.18).

¹⁴ Reza Chah, fondateur de la dynastie Pahlavi en 1925.

de la Santé et de l'Éducation médicale qui constitue le secteur de l'administration du gouvernement iranien chargée de la mise en œuvre de la politique de l'État dans les domaines de la santé et des services sociaux.

La mission de l'Organisation de la sécurité sociale envers les enfants en difficulté consiste principalement à fournir de la protection et de l'aide spécialisées aux enfants qui ont perdu leur tuteur légal, de façon permanente ou provisoire.¹⁵ Au sens de la loi sur la protection des femmes et des enfants, ce groupe d'enfants est identifié comme étant « sans tuteur ». Il s'agit essentiellement de jeunes et d'enfants abandonnés, maltraités, victimes de violence physique ou sexuelle, ou de ceux qui vivent dans une situation dont le développement ou la sécurité sont jugés comme compromis ; dans ces cas, ils seront confiés à l'Organisation de la sécurité sociale par décision judiciaire. Cet organisme est également responsable de préparer les enfants à l'adoption par une famille d'accueil. Somme toute, cet organisme a donc pour mandat de leur assurer une protection, un bien-être et un milieu où ils seront susceptibles de se développer¹⁶

1.2.3.2. La violence : un phénomène psychosocial

La problématique de la violence et des enfants vulnérables est récente en Iran. La plupart des études auxquelles nous nous sommes référés ont traité de ce sujet d'un point de vue psychosocial. Certains auteurs (Tofighi, 1996; Ghomashi, 2008; Madani, 2004; Kamali, & al, 2001) ont abordé la violence comme un phénomène ayant des influences psychologiques, sociales et économiques sur la vie des enfants vulnérables. Ghomashi (2008), dans son ouvrage *La violence et ses influences sur le développement psychologique et social des enfants vulnérables*, a expliqué de quelle façon la violence, sous sa forme visible et/ou invisible, peut influencer le développement psychologique et social des enfants. Dans un même ordre d'idée, Madani (2004) aborde le sujet de la violence comme étant un phénomène social. Selon lui, trois groupes d'enfants peuvent être exposés à la violence : 1) les enfants ayant des besoins particuliers, 2) les enfants

¹⁵ L'article 2 de la loi sur la protection des femmes et des enfants sans tuteur.

¹⁶ La loi sur la protection des enfants sans tuteur ou mal protégés par leur tuteur (adoptée en 1992, amendée en 2013).

à contrôler et 3) les enfants abandonnés et négligés, qu'il s'agisse d'enfants nés hors mariage ou non désirés (Madani, 2004). En accord avec ce point de vue, Tofighi (1996) a soulevé la maltraitance physique, sexuelle et la négligence. Tavakoli et al. (2014), de leur côté, ont examiné la violence contre les enfants en rapport avec les facteurs socioculturels, psychologiques et démographiques de la société. Selon ces auteurs, la pauvreté est un élément important pouvant augmenter la probabilité de mauvais traitement et d'abus d'enfants.

Comme les recherches ci-dessus mentionnées le suggèrent, le rapport entre la pauvreté, les facteurs économiques et les problèmes sociaux retient l'attention de nombreux spécialistes en sciences humaines et sociales. Plusieurs recherches ont été menées auprès des enfants des rues en lien avec plusieurs dimensions de leur vulnérabilité, explorant les problématiques complexes associées à ce groupe. En ce sens, Hosseini (2005) a étudié la condition des enfants des rues en la reliant au contexte de celle des travailleurs des grandes villes de l'Iran. Selon l'auteur, en dépit des images courantes qui présentent les enfants des rues comme étant sans famille, sans tuteurs et abandonnés, la plupart de ces enfants ont une famille. Une grande partie d'entre eux travaille à la demande ou de façon indépendante de leurs familles, en vivant dans la rue (Hosseini, 2005). De plus, Zand et Rahimi (2011) ont fait une analyse comparative sur la situation des enfants afghans et iraniens travaillant dans les rues de la ville de Kerman. Selon cette recherche, la plupart des enfants de l'étude faisaient partie de familles pauvres ou dépendantes aux drogues qui, en dépit de leurs bas salaires, ne recevaient aucune protection de la part du gouvernement (Zand & Rahimi, 2011).

Pasdar et al. (2014) ont abordé l'état nutritionnel des enfants travailleurs dans une ville de l'Iran (Kermanshah). Pour eux, ce groupe d'enfants est très exposé au risque de malnutrition et à d'autres problèmes de santé en fonction de leur situation économique. Hadad et al. (2014), Vameghi et al. (2010) et Tavalee et al. (2008) ont également mis en évidence certains rapports de taille entre la situation économique et l'émergence d'enfants des rues. Selon le résultat de ces recherches, la pauvreté joue un rôle important et ce phénomène est considérable en Iran. Pour Tavalee et al. (2008), il y a un rapport direct entre le phénomène du travail des enfants et la pauvreté. Plus la société est développée du point de vue socioéconomique, moins les enfants travaillent

dans la rue. Il importe de noter qu'il y a plusieurs éléments qui favorisent le phénomène des enfants des rues en lien avec la pauvreté, comme l'éclatement de familles (le divorce, la séparation des parents, la dépendance des parents aux drogues etc.) menant potentiellement à la maltraitance des enfants. Effectivement, les recherches soulignent le rôle fondamental de la pauvreté comme facteur engendrant de sérieux problèmes sociaux (Heidari & al., 2013).

Nous avons constaté, de par nos lectures des recherches, que les auteurs iraniens se concentrent davantage sur la problématique des enfants des rues que sur d'autres sujets reliés à la vulnérabilité, à l'enfance vulnérable. Ce phénomène a été évoqué sous différents angles et par plusieurs auteurs. Asadi et al. (2012) ont essayé de proposer un modèle d'entrepreneuriat social qui pourrait résoudre les problèmes de base de ces enfants, de sorte qu'ils puissent bénéficier de leurs droits comme tous les citoyens. De plus, cela pourrait les aider à améliorer leurs compétences personnelles et professionnelles. Asadi et al. (2012) et Salmani et al. (2003) ont ciblé la façon dont la vulnérabilité affecte l'estime de soi chez des enfants des rues, âgés entre 6 à 12 ans. Selon les résultats de cette recherche, la moitié des enfants détenait une image très négative d'eux-mêmes. Selon les chercheurs, ce niveau très bas d'estime de soi est relié à des facteurs tels le sexe, l'éducation, le niveau de revenu, la durée du travail (lorsqu'ils travaillent dans des activités de rue) et les relations familiales. Ces enfants sont exposés à des risques importants dans leur développement physique, mental, cognitif et social les rendant vulnérables (Salmani & al., 2003), assujettis à la violence visible comme à la violence silencieuse.

Ainsi, Madani et Bayat (2008) ont travaillé sur le rapport entre la pauvreté et la violence visible d'ordre psychologique contre l'enfant, cette dernière étant clairement plus présente dans les familles ayant des problèmes économiques graves, moyens et mineurs. Les leçons apprises de cette recherche suggèrent que la pauvreté concerne d'abord les quatre composantes suivantes: 1) le niveau du revenu familial, 2) la qualité du logement, 3) la région de résidence et 4) le type de travail effectué par les enfants. Ensuite, qu'elle mène à la violence! En outre, le degré de négligence envers les enfants est plus élevé dans les familles à faibles revenus que dans celles ayant un revenu moyen ou élevé. Les familles pauvres répondent à peine aux besoins alimentaires des enfants.

De plus, la qualité du logement peut mener à des circonstances qui favorisent des contextes de vulnérabilité sexuelle, car les enfants qui vivent dans des espaces restreints sont plus exposés à cette forme de violence. De plus, les enfants qui habitent dans une région privée de services sociaux (par exemple en banlieue) sont plus exposés à la violence. De surcroît, dans certains cas, les enfants des rues sont « employés » par des adultes afin de mener des activités comme la mendicité (Madani & Bayat, 2008).

Monfared (1992) a mis en évidence le rapport entre les caractéristiques des enfants vulnérables et leurs besoins physiques et sociopsychologiques. Mohseni (2001) a également abordé la situation des enfants vulnérables en Iran. Selon lui, une grande partie des enfants officiellement connus comme étant vulnérables ne sont pas protégés par les organismes de protection de l'enfance. La plupart d'entre eux proviennent de familles pauvres et nécessiteuses privées de logement.

Cependant, les difficultés ne s'arrêtent pas là. Certains auteurs (Talehpasand & Safae, 2013; Naghavi et al., 2004) ont fait des recherches comparatives sur les enfants vulnérables et non vulnérables avec des résultats parfois choquants. Naghavi et al. (2004), par exemple, ont étudié plus particulièrement les effets de la maltraitance sur la personnalité des filles victimes de violence. Selon ces auteurs, le degré de trouble de la personnalité chez les victimes est plus élevé que celui des non-victimes. De plus, ce groupe est plus susceptible de devenir une catégorie de personnes antisociales avec des tendances à l'indifférence vis-à-vis des normes sociales.

En lien avec notre terrain de recherche (qui sera exposé dans la méthodologie), certains auteurs ont traité de la vie des enfants vulnérables sous la protection de l'Organisation de la sécurité sociale d'un point de vue psychologique. Concernant cette dimension, Mohammadi et al. (2006) ont étudié le rôle de la musicothérapie dans la réduction des troubles de comportement chez des enfants vulnérables qui n'ont pas connu l'amour de leur mère, arrivant à la conclusion qu'il existe un rapport entre ces deux états de fait.

Plusieurs auteurs ont aussi travaillé sur les troubles de comportement des enfants vulnérables. Par exemple, Khazae et al. (2011) ont étudié les effets du

conditionnement opérant (renforcement et punition) du point de vue behavioriste. Le degré de trouble de comportement est plus élevé chez ces enfants que chez ceux vivant dans un milieu familial. Il apparaît que la condition de vie dans les organismes d'accueil jouerait un rôle important en ce qui concerne la protection et aurait une influence sur l'augmentation du degré du trouble du comportement chez l'enfant. En outre, le comportement agressif de ces enfants serait plutôt considéré comme étant une réaction de vengeance vis-à-vis de la société, de l'environnement de vie et des autres. Khazaei et al, ainsi que Ghasemi et al. (2011) ont aussi comparé les indicateurs d'inadaptation et de trouble du comportement chez les orphelins et chez les enfants ayant des parents, et en sont venus à la conclusion que le degré d'inadaptation est plus élevé chez les enfants orphelins.

1.2.3.3. La violence et les aspects législatifs et judiciaires de la protection de l'enfance

Il faut reconnaître que malgré les contributions de la science behavioriste, ce sont les travaux plutôt qualitatifs non expérimentaux qui permettent une plus grande compréhension de la problématique de la vulnérabilité et de la violence. Une des contributions présentées par les recherches anthropologiques et sociologiques, par exemple, consiste à examiner la violence légitime ou illégitime du point de vue de la loi. Un des éléments essentiels qui peut favoriser la violence corporelle envers un enfant est le droit sur la protection des enfants et, plus précisément, le droit de châtier. Selon l'article 1179 du Code civil iranien, les parents sont autorisés à châtier leur enfant pour les éduquer. Dans certains cas, ce droit peut mener à de la violence physique envers un enfant. En fait, l'ambiguïté de l'article de la loi à l'égard de la maltraitance pourrait engendrer la violence envers les enfants. C'est pourquoi une définition très claire au sujet de la maltraitance est nécessaire. La violence devrait être clarifiée du point de vue législatif (Mehra, 2008).

Certains auteurs (Fehrest et al., 2008; Salehi & Esmailpour, 2014) se penchent aussi sur les aspects législatifs liés à la protection des enfants vulnérables et sur la violence commise sur eux. Salehi et Esmailpour (2014) ont révélé des problèmes juridiques et législatifs de la protection des droits de l'enfance en ce qui concerne la

violence. Selon les auteurs, il y a une ambiguïté juridique, car les parents sont autorisés à infliger un châtement à leurs enfants pour des raisons d'éducation ou de correction, et cela n'est pas considéré comme étant de la violence. Pourtant, la loi n'a pas bien précisé jusqu'à quel point le châtement est autorisé. Le manque de mesures législatives contre les mauvais traitements chez les enfants est une des carences de la loi sur la protection de l'enfance et de la jeunesse de l'Iran. Apportant d'autres contributions, Jafarpour (2005) a mis en évidence la problématique du droit en ce qui concerne des enfants considérés « illégitimes »¹⁷. L'approche de Khomyni pour discuter de cette problématique a été celle de comparer les différents aspects des droits des enfants dans la loi islamique et dans celle de la Convention relative aux droits de l'enfant. Selon l'auteur, les enfants nés hors mariage sont dépourvus de certains droits reconnus pour les enfants « légitimes » tels que le droit à l'héritage, le droit au témoignage légal et le droit à l'ijtihad¹⁸, selon la loi islamique. De plus, la loi islamique ne reconnaît pas les droits de la famille pour ce type d'enfants, car ceux-ci sont réservés aux familles constituées à partir du lien du mariage. Selon l'article 1167 du Code civil iranien, le droit de garde n'est pas reconnu pour la mère d'un enfant illégitime. Celui-ci dispose tout de même de droits sociaux (Jafarpour, 2005). On remarque aussi, chez un certain nombre d'auteurs, des études sur différentes formes de violence comme la violence sexuelle, physique, verbale ou psychologique en lien avec le droit et les dispositions légales affectant les enfants et les familles (Hoshdar & Tofighi, 1995; Sayary et al., 2003).

Selon notre survol de littérature, les études en communication concernant les enfants vulnérables vis-à-vis de la violence silencieuse exercée sur eux par les personnes qui en prennent soin sont plutôt rarissimes. Dans le domaine de la communication, on peut se référer au travail de Pouravaz (2010) qui a fait une analyse des effets de la formation en communication sur la qualité du travail du personnel des organismes de protection de l'enfance et plus particulièrement sur leur communication en milieu de travail. Selon les résultats de cette recherche, plus de 67 % des sujets étudiés n'étaient pourvus que d'une compétence moyenne en communication. De plus,

¹⁷ Enfants nés hors mariage.

¹⁸ Cela signifie « effort de compréhension » ou « l'interprétation des textes canoniques de l'islam, c'est-à-dire leur adaptation à la marche du temps » (Cheble, 2004, p. 283).

25 % d'entre eux possédaient une faible compétence pour communiquer efficacement avec les autres. Selon l'auteur, une formation en communication pourrait améliorer la qualité communicationnelle du personnel.

1.3. Spécialisation de la problématique

Notre esquisse exploratoire des travaux sur la violence envers les enfants vulnérables nous amène à réfléchir sur l'éventuelle pertinence de comprendre le rôle de la communication entre les enfants victimes de violence, explicite ou silencieuse, et le personnel responsable de ces enfants à la charge des organismes d'assistance sociale de l'État iranien.

La problématique de notre recherche concerne plutôt ce qui se passe aujourd'hui en Iran, dans un cadre bien particulier qui sera davantage mis en lumière par la suite dans cette thèse, en tenant compte du fait que l'histoire de la violence envers l'enfance n'est pas récente, comme nous l'avons illustré précédemment. Nous pourrions supposer qu'actuellement, il y aurait des corrélations, des liens, des écrits dont le propos n'est pas nécessairement aligné avec les regards, les manières de traiter, et les actions pratiques menées par les agents de l'État. C'est-à-dire que la violence silencieuse envers les enfants pris en charge par l'État via les organismes de bienfaisance s'immiscerait dans les communications, exposant leur vulnérabilité sociale. Nous sommes d'avis que les enfants vulnérables souffrent de cette sorte de violence silencieuse qui s'inscrit dans les structures socioculturelles. Nous pouvons trouver des formes de violence « visible » dans le traitement des dossiers des enfants en Iran actuellement. Dans plusieurs cas, ces formes de violence pourraient être similaires à celles du passé. Cependant, elles peuvent émerger sous le voile de nouvelles formes moins évidentes – mais également violentes et brutales – que nous considérons ici comme étant « silencieuses ».

Nous allons interroger les processus de communication qui s'établissent dans les espaces de vie du monde obscur de l'enfance vulnérable, à l'intérieur des organismes supposés de la rendre heureuse. Cette étude est importante dans la mesure où elle peut nous aider à comprendre s'il y a des rapports, des liens, des zones ambiguës entre la

violence, notamment celle qui n'est pas explicite, et la vulnérabilité sociale. Nous allons explorer les rapports entre les structures sociales, culturelles, économiques et religieuses, et l'enfance vulnérable, afin de voir si ceux-ci peuvent produire et reproduire des contextes dans lesquels la violence silencieuse émerge après être restée longtemps inaperçue, renforçant ainsi la vulnérabilité sociale de ceux et celles qui sont déjà gravement vulnérables. Afin d'avancer dans notre réflexion, nous allons, par la suite, explorer les assises théoriques sur lesquelles cette recherche est fondée.

Chapitre 2 : Position du problème de la recherche, concepts théoriques et outils méthodologiques

2. Le fondement théorique

2.1. La théorie de l'agir communicationnel

Pour comprendre la théorie de l'agir communicationnel, il faut d'abord connaître le chemin théorique de Habermas. Il s'inscrit dans le sillage de Kant et de Weber, mais il porte sur l'articulation du rapport entre le sujet et l'objet, en s'appuyant sur une conception dialogique de l'intersubjectivité. Il pointe sur la centralité du besoin de reconnaissance d'une reconstruction de l'idée de l'universalité des normes morales dans le cadre des échanges pratiques de l'agir communicationnel. Contrairement à Kant et à Weber, Habermas développe une thèse concernant une raison pratique intersubjective qui se développe dans un modèle dialogique à l'intérieur d'une action communicationnelle. Comme conséquence, il développe une théorie morale, tout en recadrant les prémisses de l'impératif catégorique de Kant en tant que formes des discours qui structurent les discussions argumentatives. Les prétentions universelles à la validité des énoncés que sa théorie fait émerger se trouvent dans des cadres dialogiques et non pas monologiques comme c'était le cas pour Kant. Comme celle de ce philosophe allemand du XVIIIe siècle, sa théorie s'appuie sur des fondements éthiques de la pratique rationnelle, mais à la différence qu'elle s'appuie sur le dialogue langagier, la validité des énoncés n'étant pas soumise à des règles absolues, mais à l'examen des pairs participant aux processus d'échange.

La théorie de Habermas (1987) est une réponse critique aux auteurs qui n'ont pas considéré l'aspect communicationnel de la raison (Adorno¹⁹, 1974; Horkheimer²⁰, 1974 ; Weber²¹, 1964. En effet, c'est l'échec des aspirations de l'être humain à fonder

¹⁹ Voir Adorno, La dialectique de la raison.

²⁰ Voir Horkheimer, Éclipse de la raison.

²¹ Weber, dans son œuvre L'Éthique protestante et l'esprit du capitalisme, évoque la rationalisation de la société en tant qu'une « cage de fer » dans laquelle l'être humain est enfermé.

une société plus juste et plus humaine, dirigée par la raison elle-même prônée par le modernisme fonctionnaliste, qui a mené Habermas à concevoir une critique de la raison moderne (Habermas, 1984). C'est dans ce contexte que certains philosophes, comme ceux de l'École de Francfort, dont Theodore W. Adorno et particulièrement Max Horkheimer (qui fut le directeur de thèse de Habermas) ont tenté de faire des analyses critiques, en considérant les expériences historiques de leur génération. Pour cela, ils ont fait référence à la raison fonctionnaliste comme étant la cause d'événements terribles et d'angoisses individuelles, tel le projet d'extermination des Juifs au cours de la Seconde Guerre mondiale : « Horkheimer interprète le fascisme comme un détournement fonctionnel réussi, comme une exploitation de la révolte de la nature intérieure utilisée au profit de la rationalisation sociale contre laquelle elle était dirigée » (Habermas, 1987a, p. 374).

La démarche de Habermas réside alors dans une relecture du projet de la modernité avec l'objectif de proposer des possibilités d'intégration politique et sociale basées sur la notion d'entente intersubjective. Pour lui, ce potentiel existe et pourrait être réalisé. Son argumentaire vise à défendre l'idée du potentiel émancipatoire de la modernité qui, d'après lui, pourrait se développer à travers l'éthique de la discussion qui se sert de l'intercompréhension langagière comme principe de l'orientation de l'action. Le langage est donc un principe important et fondamental dans l'orientation de l'action. S'appuyant sur les fonctions argumentatives du langage, Habermas recourt à des principes qui sont à découvrir dans la raison intersubjective médiatisée au sein d'actions communicationnelles. Pour le philosophe allemand, « le langage est un médium de la communication, qui sert à l'entente entre des gens qui veulent communiquer, tandis que les acteurs, en s'entendant mutuellement pour coordonner leurs actions, poursuivent chacun des objectifs déterminés » (Habermas, 1987a, p. 117).

Compte tenu de ce qui précède, on doit cibler ce sur quoi on doit se concentrer dans ce qu'il s'entend par l'agir communicationnel; une théorie selon laquelle une action communicationnelle peut osciller entre deux pôles; soit celui de la contrainte, soit celui du dialogue. On parle de dialogue lorsque les communications établies

poursuivent les principes d'une communication libre dépourvue de menace et d'intimidation. La conséquence de ce processus en sera une intercompréhension. C'est dans cette situation qu'on parle d'un agir communicationnel. Par contre, le processus de cette communication oscille vers la contrainte lorsque le discours entre les parties prenantes de la communication ne suit pas les règles d'une discussion rationnelle dans une arène libre d'intimidation.

2.1.1. Qu'entend-il par l'agir communicationnel et instrumental?

Habermas (1987), même étant l'héritier de l'École de Francfort, n'a jamais adhéré aux pensées « désespérées » de Horkheimer et d'Adorno quant à l'effet de la raison sur l'avenir de l'être humain. Malgré cela, il critique les effets de l'instrumentalisation de la raison dans les sociétés de son époque. Le monde social, dans ses sociétés, apparaît à Habermas comme divisé en ce qu'il nomme « système » (politico-administratif et économique) et « monde vécu ». Il lui semble, en effet, que la primauté des activités instrumentales en lien avec le « système » a conduit à la constitution de nouvelles dominations qui finissent par coloniser le « monde vécu ».

Le monde vécu est un contexte propre de l'agir communicationnel, où les acteurs se relient en même temps aux trois mondes auxquels ils se réfèrent comme cadre d'interprétation. C'est un contexte au sein duquel ils développent une définition commune de leurs situations et se définissent eux-mêmes par rapport aux trois mondes présentés par Habermas et se dirigent vers une intercompréhension. Selon l'auteur, « Le monde vécu est quasiment le lieu transcendantal où se rencontrent locuteur et auditeur ; où ils peuvent réciproquement prétendre que leurs énoncés coïncident avec le monde (le monde objectif, social et subjectif, régler leurs différends et viser un accord. [...] » (Habermas, 1987b, p.139).

En outre, le monde vécu est compris comme le contexte formant l'horizon des processus d'intercompréhension, soit une réserve de savoir tacite sur laquelle les acteurs s'opposent et coordonnent eux-mêmes leurs activités par rapport à trois

mondes : le monde objectif (l'ensemble des entités sur lesquelles s'appuie la vérité des énoncés), le monde social (compris comme l'ensemble des activités coordonnées par des règles légitimes, conçues comme la loi et partagées par tous les acteurs d'une société) et le monde subjectif (constitué des expériences propres vécues par l'acteur) (Habermas, 1987, p. 132-149).

Habermas insiste sur l'importance de comprendre les relations sociales, c'est-à-dire les rapports entre le système et le monde vécu par le langage, en vue d'une lutte démocratique pour une société plus juste et plus humaine. Les êtres humains qui auraient été emprisonnés par des relations déformées par la raison instrumentale (lorsque le système prime sur le monde vécu) trouveraient une possibilité d'émancipation par la raison communicationnelle, c'est-à-dire par la voie d'un dialogue authentique issu de l'intercompréhension. Pour l'auteur de la théorie de l'agir communicationnel, l'espace de pratique de la raison instrumentale est plutôt le système et celui de la raison communicationnelle est plutôt le monde vécu. En outre, le monde vécu est un espace d'intégration sociale à travers les activités langagières issues de la portée communicationnelle de la raison (1987). Les rapports entre ces thèmes ne seraient pas équilibrés dans les sociétés contemporaines et deviendraient intelligibles seulement à la lumière de différenciations que l'on devrait apporter à la structure sociale par rapport au fonctionnement de la raison (ceci issu du monde vécu). La distinction entre le fonctionnement du système (politico-administratif et économique) et le monde vécu est liée aux orientations des actions. Le premier plus enclin aux modes de communication instrumentale, et le deuxième pouvant mener à des ententes (intercompréhension). La problématique habermassienne consiste exactement en la nécessité d'impliquer la deuxième dans la première.

En ce qui concerne les activités proprement instrumentales, elles se caractérisent par leurs conséquences prévisibles : il s'agit d'actions orientées vers des objectifs à atteindre, des fins précises, ou de moyens permettant aux participants de poursuivre leurs objectifs dans des situations données, vers le succès (finalité de l'action). On constate qu'au niveau de l'activité rationnelle orientée vers une fin, il distingue deux types d'action, l'action instrumentale et l'action stratégique : « Nous nommons instrumentale une action orientée vers le succès, lorsque nous la considérons

sous l'aspect de la poursuite des règles techniques d'action et que nous évaluons le degré d'efficacité d'une intervention dans un contexte d'états de choses et d'événements. » (Habermas, 1987a, p. 295). L'action stratégique exercée entre partenaires rationnels dans une situation donnée cherche à exercer une influence sur l'autre en vue de la réussite : « Nous nommons stratégique une action orientée vers le succès, lorsque nous la considérons sous l'aspect de la poursuite de règles de choix rationnels et que nous évaluons le degré d'efficacité de l'influence prise sur les décisions d'un partenaire rationnel. » (Habermas, 1987a, p. 295).

D'autre part, Habermas (1987a) insiste sur le fait qu'il y a une autre façon, qu'il nomme « agir communicationnel », par laquelle on cherche l'intercompréhension dans une discussion rationnelle entre des sujets capables de parler et d'agir : « Dans l'activité communicationnelle, les participants ne sont pas primordialement orientés vers le succès propre; ils poursuivent leurs objectifs individuels avec la condition qu'ils puissent accorder mutuellement leurs plans d'action sur le fondement de définitions communes des situations. » (P. 295).

La théorie de l'agir communicationnel s'intéresse donc aux formes concrètes dans lesquelles le langage sert à affirmer des faits, à créer des obligations et à exprimer des orientations de pensée. Ces formes de communication peuvent être orientées plutôt vers le succès ou vers l'intercompréhension. Étant donné qu'elle établit des critères de validité de l'action communicationnelle, elle pourrait nous servir pour reformuler des critères valables afin de discerner les formes normales des communications déformées.

2.1.2. Éthique de la discussion et la colonisation du monde vécu

Habermas (1987) a introduit la problématique d'une éthique de la discussion, en analysant les impasses théoriques qui ont mené Horkheimer et Adorno à une réduction en ce qui concerne la rationalité, à l'origine d'une raison réifiant la nature de l'être humain. Il s'agissait là d'élaborer une théorie de la société qui constituerait un pont entre l'expérience rationnelle et la réalité sociale, médiatisée par des discours argumentatifs permettant aux différents participants de garder la subjectivité initiale de leur conception, tout en étant capables d'évaluer logiquement les prétentions à la

validité des énoncés, les menant à l'intercompréhension. Il faut bien comprendre que l'évaluation « logique » des prétentions à la validité des énoncés, étant liée aux processus d'argumentation, ne pourrait jamais chercher des « vérités » (comme dans la logique formelle), mais seulement (et toujours) la validité des contenus négociée par les participants des échanges communicationnels; en d'autres mots, la plausibilité d'une prétention. L'éthique de la discussion se penche sur les conditions d'autoréalisation des individus dans les sociétés modernes. Ces conditions sont fondées sur les interactions entre les individus dans un espace dénué de contraintes.

L'éthique de la discussion est différente de l'éthique formelle kantienne dont le principe de justification est l'impératif catégorique, selon lequel « ce qui est justifié d'un point de vue moral doit pouvoir être voulu par tous les êtres rationnels » (Habermas, 2013, p. 17). Dans ce cas, les actions sont justifiées à la lumière de normes valides et de la base d'un accord rationnellement motivé. La validité des normes dans l'éthique kantienne dépend du principe digne de reconnaissance. Selon Habermas, l'éthique kantienne se penche sur les problèmes de l'agir juste ou équitable. Alors que dans l'éthique de la discussion, l'accent est mis sur l'accord de toutes les parties prenantes de la communication. La rigidité logique kantienne ne s'applique pas à la pensée habermassienne dans la mesure où les normes qui sont valides dérivent d'accords négociés. Dans ce sens, c'est la procédure de l'argumentation morale qui remplace l'impératif catégorique de Kant. Selon Habermas (2013), toutes les morales sont développées sur les thèmes de l'égalité de traitement, de la solidarité et du bien commun.

Tout aussi bien que l'intercompréhension puisse être réalisée à partir de la reconnaissance réciproque des sujets responsables qui suivent leurs actions en fonction de prétentions à la validité, ces obligations normatives sont réduites aux limites du monde de la vie concrète d'une tribu, d'une ville ou d'un État. La spécificité de l'éthique de la discussion est ancrée dans son aspect universel dans le sens où elle acquiert les contenus d'une morale à partir des présuppositions générales de l'argumentation. Ce qui est universel est la forme du langage : par exemple, les différentes formes de sentences constatives. L'éthique de la discussion ne se restreint pas à une communauté, à une culture ou à une forme spécifique de vie (Habermas,

2013). De même, le contenu normatif moral selon Habermas est affirmé à la lumière d'une entente intersubjective. Il est universalisé de sorte qu'il se conforme à d'autres formes de vie et de culture. De plus, cette approche morale protège les rapports intersubjectifs d'une communauté idéale en ce qui concerne la communication, comprenant des sujets capables de parler et d'agir. Elle prend aussi en considération les intérêts de chaque participant de manière égale tout en respectant l'intérêt général de la communauté.

L'éthique de la discussion se nourrit de la théorie hégélienne de la reconnaissance en vue d'une lecture intersubjective de l'impératif catégorique de Kant. Elle s'attache à l'idée hégélienne sur le rapport interne entre justice et solidarité, mais dans le sens kantien. Le sens du principe moral, dans l'éthique de la discussion, se forme à la lumière du contenu inévitable des présuppositions d'une praxis argumentative. Ce concept ne peut être mis en pratique que par l'agir orienté vers l'intercompréhension (Habermas, 2013). Mais la praxis n'est une motivation éthique de base que dans la mesure où elle est en commun avec d'autres, c'est-à-dire qu'elle est étendue à une communauté intersubjectivement partagée.

2.1.3. La colonisation du monde vécu : La déformation ou la distorsion de la communication

Un autre thème qu'il aborde rigoureusement dans sa théorie critique de la société est la problématique de la colonisation du monde vécu par le système. Il l'aborde à partir de la critique de la raison instrumentale au moyen d'une lecture révisée de la pensée marxiste en critiquant le regard « désespéré » de ses prédécesseurs Adorno et Horkheimer et également de Weber à propos des influences de la modernité sur la nature humaine et son avenir, particulièrement avec la réduction de la raison à la raison instrumentale. C'est un point essentiel de divergence entre Habermas et les auteurs de la première génération de l'École de Francfort. On retrouve cette divergence dans la distinction qu'il a faite entre la raison instrumentale et la raison communicationnelle. À partir de cette distinction, Habermas crée une théorie critique de la société qui prend en compte non seulement la raison instrumentale critiquée par ses prédécesseurs, mais une autre dimension de raison. Il voit dans le cœur de la

modernité un chemin d'émancipation pour l'être humain qui traverse la raison communicationnelle. Le système est un espace d'intégration systématique dirigé par la raison instrumentale. De cette dichotomie ressort la thèse de la colonisation du monde vécu. On parle de cette colonisation quand l'espace du monde vécu est violé par le système et l'activité instrumentale. De façon plus précise, le monde vécu sera colonisé quand les activités communicationnelles seront remplacées et envahies par les activités instrumentales.

En effet, pour Habermas (1987), de la « vraie » communication ressort l'intercompréhension. Celle-ci ne sera pas réalisée quand il y aura une rupture du dialogue entre les parties prenantes de la communication. Dans ce cas, on parle de la contrainte. Par contre, un espace, ouvert à tous régi par les communications dialogiques réalise la zone d'intégration et aboutit à l'intercompréhension. L'absence de dialogue et d'une sphère ouverte révèle que les communications sont basées sur la contrainte. Celle-ci entrave l'intercompréhension entre les participants de la communication. C'est à ce moment – faisant allusion à la thématique de recherche de cette thèse – qu'on parle de la possibilité de construire le cercle de vulnérabilité, puis les individus vulnérables. Le cercle de vulnérabilité sociale est constitué quand le système prime sur le monde vécu. La vulnérabilité se nourrit de la contrainte ou de la violence silencieuse. En d'autres termes, le cercle de vulnérabilité débute au moment où le système intervient dans l'espace propre du monde vécu et engendre la rupture du dialogue dans le sens habermassien. Cela s'explique par les rapports de pouvoir dans les processus de communication. Donc, le cercle de vulnérabilité s'érige lorsqu'une atteinte est portée aux conditions de réalisation de l'activité communicationnelle.

Les distorsions communicationnelles possibles entourant les univers de vie des enfants vulnérables, que Habermas (1987) appelle pathologies de la communication, se produisent lorsqu'on porte atteinte aux conditions de la normalité de l'action (p. 155). Ces distorsions – qui nous essaierons d'identifier dans le cadre de notre recherche, pourraient être expliquées par un modèle de communication systématiquement déformé.

Dans la théorie de l'agir communicationnel (1987), Habermas n'a pas abordé le thème de la violence de la même façon que nous voulons l'aborder dans cette thèse. Il traite plutôt de la violence comme cette contrainte. En effet, le dialogue et la contrainte correspondent aux extrêmes des deux pôles de la problématique sociale de la théorie de Habermas. La communication dialogique, si les exigences présentées par Habermas sont remplies, peut mener les parties prenantes de la discussion vers un processus d'intercompréhension; c'est-à-dire vers des échanges dans lesquels les sujets, de façon authentique, cherchent à se comprendre. Dans ce cas, les interactions sont coordonnées par des moyens de régulation, comme le pouvoir et l'argent; ceux-ci rendraient la communication proprement « langagière » invalide et pourraient mener les efforts d'intercompréhension vers un échec. Voilà ce qu'on entend par « déformation de communication langagière » et par « violence communicationnelle ». La notion de distorsion communicationnelle fait référence à cette violation qui porte atteinte aux procédures de communication en vue d'une entente authentique. Il nous semble important d'éclairer les conditions qui entravent les procédures d'entente et produisent ainsi une violence très variable selon les cultures et l'état des sociétés.

Autrement dit, nous pourrions, par exemple, parler d'une « contrainte communicationnelle » lorsque le sens de la communication est dirigé vers un « non-dialogue », transformant les parties prenantes du processus en sujets vulnérables. Les pathologies communicationnelles pourraient en effet révéler l'existence de distorsions dans des interactions se développant sous la contrainte de contrôles politiques, moraux, économiques ou religieux. Cela s'expliquerait également dans les cas où des actes de contrainte se développeraient au moyen de processus sociaux d'objectivation via des documents institutionnels et légaux (la loi, les codes d'éthique des institutions, etc.) compris comme des mécanismes de régulation sociale des comportements. Nous nous appuyerons sur la typologie de l'action rationnelle habermassienne, en essayant de saisir le contexte existant dans les institutions de protection de l'enfance (avec le but de saisir s'il est plutôt instrumental ou plutôt coopératif) afin d'en tirer des critères valables pour distinguer les communications dites « dialogiques », non violentes, des communications « violentes », déformées ou perturbées. Notre définition de la violence découle bien évidemment de l'examen des conditions de la possibilité d'une communication « raisonnable » en vue d'ententes, ou du manque de ces conditions,

c'est-à-dire dans des cas de manipulation. Il nous semble important de souligner que la manipulation n'aboutit pas nécessairement à la violence physique, quoiqu'elle puisse être comprise comme une forme de violence psychosociale. Selon la théorie de l'agir communicationnel, la manipulation désigne une situation où les acteurs manipulent l'action afin d'atteindre leurs objectifs qui peuvent être d'ordre politique, religieux ou économique. Dans ce cas, le processus communicationnel serait coordonné aux intérêts d'une des parties prenantes.

Selon Habermas et al. (2003), la violence est liée à une communication déformée : « le cercle de la violence débute le cercle de la communication déformée qui mène vers le cercle de la méfiance réciproque incontrôlée vers une rupture de la communication » (p. 35). C'est une forme de communication imposée qui vise à mettre en pratique la reproduction d'une idée ou d'un système de pensée et d'agir. Elle peut être produite, d'après la définition d'Habermas, sur la rupture de la communication dialogique entre les sujets. Par exemple, les attentats du 11 septembre 2001 peuvent être considérés comme étant une conséquence de la défiance et de la rupture du dialogue entre les groupes islamiques intégristes et l'Occident. On pourrait, bien entendu, comprendre les attaques comme étant une « communication » précise et claire, mais ce n'est pas le sens que Habermas donne au terme (malgré la critique de certains communicologues). Par violence, on entend un mode de communication qui peut être visible ou invisible. Nous avons trouvé, dans la revue de littérature que nous avons faite sur le sujet, une multiplicité de points de vue sur différentes formes de violence que nous expliquerons plus tard à l'aide d'une brève recension historique.

Dans le sens habermassien, la communication implique la présence d'une éthique enracinée dans les relations intersubjectives. Dans ce sens, la distorsion émerge lorsqu'une intervention systématique est commandée par des moyens régulateurs, comme le pouvoir et l'argent qui portent atteinte aux conditions de réalisation du dialogue social, communautaire ou interindividuel. Selon ce qui précède, la contrainte, soit dans sa forme visible, soit dans sa forme invisible, est une forme de communication qui est utilisée par une des parties prenantes (ou toutes) du processus de communication et selon des intentions de domination. Elle vise à imposer des valeurs, à poursuivre des intérêts ou bien à diriger des activités vers une fin précise

dans le but de réaliser certains objectifs qui ne sont pas partagés. La contrainte pourrait être le produit d'un contexte dans lequel elle ne paraît pas « douloureuse » aux yeux des autres, ou ressentie consciemment par les sujets, ou encore perçue comme une lutte pour le pouvoir.

Nous désignons donc la violence silencieuse communicationnelle comme un acte de contrainte qui s'effectue dans un triangle reliant l'individu à la société et à l'État. Cela signifie que l'individu subit une violence qui revêt le langage des lois, des règles morales, des codes d'éthique institutionnels, et de toute autre forme de réglementation et d'activité des sujets. C'est sous une forme de violence silencieuse, exercée au moyen du langage (lois, règles morales, habitudes culturelles, etc.), qu'un système peut ainsi se reproduire. La violence n'est pas forcément visible. Elle peut aussi provenir d'une forme de contrainte plus « douce » visant à coordonner les idées ou à diriger une activité vers un but donné. De plus, cette violence peut être qualifiée d'instrumentale, car elle vise à orienter les idées et les actions des sujets vers des objectifs et des fins précises à atteindre, qui peuvent être d'ordre politique, religieux ou économique. Dans ce cas, le processus communicationnel serait coordonné de l'extérieur par le pouvoir politico-administratif de l'État au moyen de formes de langage distinctes. Cela veut dire que la violence doit être examinée dans un rapport de fins et de moyens. Comme Marzano (2011) le suggère, la violence instrumentale est celle qui est coordonnée par certaines règles impliquant une certaine pression qu'on exerce pour atteindre certaines fins, comme des violences faites par des criminels et des policiers. Voici le point de vue que nous souhaitons appliquer dans l'étude que nous avons entreprise.

À la lumière de ce qui précède, nous estimons que la violence silencieuse, à la différence de celle qui est visible, ne laisse aucune trace. La violence abordée dans notre recherche est une sorte de violence silencieuse en lien avec l'exclusion des enfants de rue ou le manque de protection de ces enfants. Ce type de violence se revêt du langage des règles, des lois et du code d'éthique de l'institution, en lien avec les mœurs et la culture, et s'exerce de façon silencieuse. Cela signifie qu'elle n'est pas considérée comme une violence par les sujets qui la pratiquent, ni par ceux et celles qui y sont soumis. Dans les rapports interpersonnels et sociaux, cette violence peut être

exercée à travers des gestes, des regards, des discours, des sujets qui ne suivent pas les principes libres de menaces de la communication non violente au sens habermassien.

À la suite de ce qui précède la violence communicationnelle est donc considérée comme étant une violence qui n'est pas nécessairement « visible » et qui est aussi exercée sur l'esprit des sujets par des moyens qui pourraient être de l'ordre de lois, de codes d'éthique donnés ou encore d'un ensemble de mécanismes juridiques et de manifestations propres à la culture, sous forme de règlements sociaux et de mœurs sociales. Il ne s'agit pas nécessairement de la violence physique qu'un sujet exerce sur un autre (ce type d'action pourrait se passer dans une institution de protection de l'enfance, mais nous ne nous y attarderons pas), mais bien d'autres formes de violence produites par des interactions entre les enfants, et les employés d'État qui s'occupent de leur garde (comme c'est le cas de notre terrain de recherche), ou même entre ces derniers et la structure institutionnelle dans laquelle ils œuvrent.

Les communications non dialogiques pourraient en effet révéler l'existence de distorsions dans des interactions se développant sous la contrainte de contrôles politiques, moraux, économiques ou religieux. Cela s'expliquerait également dans les cas où des actes de violence se développeraient au moyen de processus sociaux d'objectivation via des documents institutionnels et légaux (la loi, les codes d'éthique des institutions, etc.) compris comme des mécanismes de régulation sociale des comportements. Malgré les bonnes intentions des lois de la protection de l'enfance (comme celles de l'Iran, sur lesquelles notre recherche s'est développée), la violence communicationnelle pourrait se manifester à la fois dans les interactions, notamment et par exemple comme résultat de la lecture que les employés d'État feraient des documents institutionnels. En principe, toute formulation de normes ou de principes d'éthique institutionnelle qui ne se fonde pas sur des rapports intersubjectifs serait potentiellement déjà considérée comme une forme de violence en vertu du fait qu'elle reflèterait des mécanismes de domination incrustés dans un système coordonné par des raisons instrumentales se reproduisant de façon légale et faisant apparaître et admettre de telles violences comme légitimes.

Il est certain - et voilà un sujet clé de notre thèse – que la violence n’est pas toujours visible et objectivable. Notre définition de la violence en tant que forme de communication nous a menée à faire une brève revue historique. Cette stratégie a eu comme but celui de mieux comprendre les processus de transformation de différentes formes de violence, notamment en ce qui concerne celles exercées envers les enfants, leurs motivations et leurs modes de fonctionnement et, surtout, ce qui les mène à être comprises comme étant légitimes.

2.2. *Un survol sur la notion de vulnérabilité*

Au sens étymologique, le mot « vulnérable », du latin *vulnerabilis*, dérive de *vulnerare* signifiant « blesser » aux sens propre et figuré. Selon Le Petit Robert, dictionnaire historique de la langue française. (2012, p. 2650), il désigne une personne « qui peut être blessée » ou qui est « blessée, frappée »; il s’applique aussi à « une personne (en 1807) qui peut être facilement attaquée » De ce terme dérive le nom « vulnérabilité ». Selon le Grand Robert, dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française (2016, p. 839), le mot est employé la première fois en 1836 par Balzac. Il est synonyme de fragilité et signifie « le caractère de ce qui est vulnérable, fragile, sensible »²². En d’autres termes, il concerne des populations qui connaissent des situations de fragilité en plus de difficultés socioéconomiques. Ce terme est peu employé avant le XIXe siècle ». À cette époque, on qualifiait les individus selon leurs difficultés socioéconomiques en utilisant des termes d’indigence ou de pauvreté.

À la fin du XX^e siècle, des approches sociales commencent à être utilisées pour qualifier le statut des individus; par exemple, Castel (1995), utilise le terme « précaire » pour exprimer l’incertitude et l’instabilité des statuts et du lien social de la société salariale. Dans son œuvre, Castel a étudié ce qu’il appelle « la société salariale ». Par « société salariale » Castel désigne une grande partie de la population qui est active et profite de protections de l’État contre des risques sociaux (Castel, 1995). Il aborde la question de la sécurité sociale, de l’intégration et de l’individualisme négatif à partir de l’effritement de la condition salariale et du lien de

l'individu face à la société. Cependant, le terme « vulnérabilité » est utilisé de manière plus courante pour qualifier le statut social des individus dans la société contemporaine. Ce terme ne concerne pas seulement des personnes en difficulté économique. Il est surtout utilisé pour exprimer la fragilité des individus face à un risque ou à une menace, qu'elle soit naturelle ou reliée à l'environnement social (rattachée à la société, ses structures et son fonctionnement). Certains auteurs ont étudié la vulnérabilité en lien avec l'environnement et ses influences sur la vie des individus (Wisner et al. 2003 ; Leone & Vinet, 2011). D'autres l'ont examinée en lien avec les structures sociopolitiques (Castel, 1995, 2003 ; Bauman, 2006 ; Paugam, 2013). Dans ce dernier cas, la vulnérabilité des individus est examinée en rapport avec les fractures politiques, sociales, économiques et religieuses. Autrement dit, la vulnérabilité est déterminée par la possibilité de subir un dommage et un risque.

La notion de vulnérabilité a aussi été employée dans le champ des sciences environnementales et de la gestion des risques naturels pour qualifier différents groupes sociaux en fonction de leur capacité à faire face, par exemple, à des désastres naturels. La vulnérabilité, dans ces domaines, est reliée au système, compris en tenant compte du contexte socio-politique dans lequel une catastrophe s'est produite (Schroder & Marianti, 2006; Wisner, et al. 2003). Dans ces cas, la vulnérabilité est définie comme « la caractéristique d'une personne ou d'un groupe et de leur situation qui influence leur capacité à anticiper, à se débrouiller, à résister et à récupérer de l'impact d'un désastre naturel (un événement naturel extrême ou un procédé) » (Wisner et al., 2006, p. 11). Les auteurs de cette étude ont examiné les impacts des risques naturels sur des groupes humains en lien avec le contexte socio-politico-économique. L'axe de cette étude était les différents degrés d'impact des risques naturels sur les humains; un ensemble de facteurs tels la profession, l'ethnicité, le sexe, l'âge, qui déterminent jusqu'à quel point la vie d'une personne peut être menacée par les risques naturels. C'est à dire « quand nous parlons de personne vulnérable, il est clair que nous faisons référence à ceux qui sont à la "pire extrémité du spectre" » (Wisner et al., 2006, p. 12).

Un autre domaine où la notion de vulnérabilité est utilisée est celui des sciences biomédicales et de la gériatrie. Cette notion est également employée comme synonyme de fragilité dans la littérature psychiatrique et psychologique au début des années 1970. Elle fut employée avec ses corrélations de résilience (*resiliency et invincibility*) dans les articles en langue anglaise à partir des années 1980, et ensuite s'est progressivement diffusée dans les années 1990 où on la retrouve dans une traduction en français. On voit son usage spécifique dans la littérature psychiatrique anglo-saxonne, avec les travaux de Zubin et Spring. C'est dans le modèle de vulnérabilité de Zubin et Spring sur les schizophrénies que cette notion a pris une place centrale. Ils ont présenté un modèle et ont défini un seuil de vulnérabilité spécifique à chaque personne pour faire face aux événements stressants (Zubin & Spring, dans Thomas, 2008). « Ce modèle fait apparaître la vulnérabilité comme une dimension présente chez tous les individus, qui repose sur le principe d'une continuité entre le normal et le pathologique » (Thibaut et al., 2003, p. 17-18). En effet, on voit à partir de ce moment que son usage devient plus développé dans les recherches en pathologies psychiatriques de l'enfant (Werner & Smith, 1977 ; 1982 ; Garnezy, 1987). Voir le thème choisi du congrès de l'Association internationale de Psychiatrie de l'Enfant et de l'Adolescent et professions associées (IACAPAP) en 1978 (Bonnot & Mazet, 2005).

La notion de vulnérabilité n'est pas employée exclusivement en pédopsychiatrie et en psychopathologie de l'enfant. Elle a pris une place prépondérante dans le vocabulaire des sociologues et des philosophes (Castel, 1995. 2003 ; Bauman, 2006; Paugam, 2007; 2013) qui ont parfois mis en question, de par leurs théories, l'approche « pathologique » en psychologie et en psychiatrie de l'enfant. C'est dans ce domaine plutôt critique qu'elle s'est développée et enrichie depuis les années 80. Ce thème ne cesse de provoquer des débats, autant en philosophie que dans les sciences humaines et sociales. Dans ces domaines, la vulnérabilité d'un individu et de la société est plutôt déterminée selon des contextes d'insécurité, d'incertitude, de rupture des liens des individus avec la société au sens de la protection et de la reconnaissance ou de l'intégration sociale. Cette notion est essentiellement étudiée par rapport aux conséquences, sur les individus, de l'action de la structure et du fonctionnement du système sociopolitique.

Nous croyons pertinent de souligner les travaux de Paugam sur la disqualification sociale (2013). Le chercheur place le processus de disqualification sociale qui concerne la population vulnérable au cœur de sa recherche sur la pauvreté et le chômage. Sa recherche s'effectua auprès de populations socialement reconnues comme étant en situation de précarité économique et sociale, désignées comme étant des clientèles par les services d'action sociale. Paugam définit « la pauvreté comme condition socialement reconnue et les pauvres comme un ensemble de personnes dont le statut social est défini, pour une part, par des institutions spécialisées de l'action sociale qui les désignent comme tels » (Paugam, 2013, p. 24). L'auteur soulève plutôt la question des relations de la population étiquetée comme étant pauvre. De plus, Paugam se penche sur la dégradation morale des populations en situation de précarité économique et sociale. Ce n'est pas la faiblesse des revenus des populations pauvres qui est soulignée par l'auteur, mais bien le sentiment de solidarité, d'affaiblissement des liens sociaux et de la crise identitaire qui touche les personnes pauvres.

De surcroît, selon le chercheur, la disqualification sociale met l'accent sur le monde vécu ainsi que sur les caractéristiques démographiques et sociales de populations pour repérer le sens qu'elles donnent à leurs conduites et à leurs expériences. L'objectif de l'auteur était d'analyser dans quelle mesure les populations résistent à la dégradation morale et à la stigmatisation liées à l'infériorité de leur statut. Paugam dégage sept formes d'expériences vécues par la disqualification sociale selon des unités sociales qui correspondent à trois types de populations disqualifiées : les fragiles, les assistés et les marginaux (Paugam, 2013). L'auteur précise les caractéristiques de ces trois unités et détermine leur vulnérabilité par rapport à l'avenir. En d'autres termes, d'une part, il crée un pont entre le monde vécu par les trois types de groupes qualifiés de vulnérables de par leur situation économique et sociale et, d'autre part, le sens qu'ils donnent à leurs expériences vécues. Dans le processus de disqualification sociale proposée par Paugam, un individu vulnérable est celui qui est socialement dégradé et qui a perdu des sentiments de solidarité, de sorte qu'il ne se sent pas concerné par la vie sociale. Il se voit détaché des liens à la société et éprouve un sentiment de perte de la protection et de la reconnaissance sociales.

L'approche de Castel (1995) dont nous avons parlé plus haut, démystifie l'idée de « pathologie », raison pour laquelle nous avons jugé judicieux de remplacer la notion habermassienne de « pathologie communicationnelle » par celle de « distorsion communicationnelle ». La notion de vulnérabilité s'inscrit dans sa contribution à propos de la société salariale et de la précarisation des conditions de travail. L'analyse de Castel est basée sur deux axes : (1) le marché du travail et (2) les réseaux des supports de proximité dans la structure sociale de la société moderne. Il examine le rapport entre la précarité économique, l'incertitude à l'égard du travail et la vulnérabilité sociale. Il révèle l'existence d' « inutiles au monde », de surnuméraires coincés dans une situation marquée par la précarité économique et de l'incertitude par rapport au futur qui engendrerait la vulnérabilité de masse (1995, p. 461). Pour l'auteur de l'ouvrage *Les métamorphoses de la question sociale, une chronique du salariat* : « la vulnérabilité sociale est une zone intermédiaire, instable, qui conjugue la précarité du travail et la fragilité des supports de proximité » (1995, p. 13). De manière plus précise, la protection sociale de l'individu dépend de son statut de salarié. L'individu est devenu vulnérable à cause du chômage de longue durée, du revenu minimum et d'un ensemble de situations de travail qui n'assure pas la certitude du lendemain. Toutes ces conditions, accompagnées de l'incertitude des statuts, placent l'individu dans une zone de vulnérabilité qui aboutit à l'exclusion, ou plutôt à la désaffiliation sociale (compte tenu que pour Castel, il n'existe pas d'exclusion absolue, mais des situations de désaffiliation, une personne pouvant être désaffiliée d'un certain type de rapport social, mais affiliée à un autre).

Castel (2005) lie la vulnérabilité singulière à celle de masse mais en précisant un phénomène intrinsèque de la structure sociale : « il s'agit de la situation d'un ensemble de personnes prises dans des systèmes de contraintes qui, justement, les rendent fragiles, vulnérables, incertaines du lendemain » (p. 174). En effet, l'auteur décrit le passage des individus de la vulnérabilité singulière à celle de masse comme étant un phénomène social qui touche par une grande partie de la société, les individus socialement vulnérables se retrouvant désaffiliés de la société.

Dans un même ordre d'idée, Bauman (2000 ; 2006 ; 2007 ; 2010) met la question de la vie précaire et de la vulnérabilité sociale en lien avec la structure sociale. Il note que les rapports sociaux, à partir de l'expansion de la modernité et de la mondialisation, affaiblissent la sécurité et les supports propres à la société traditionnelle. Pour l'auteur, l'insécurité urbaine est un trait marquant de la société mondialisée favorisant la vulnérabilité sociale. Dans les travaux de Bauman, la vulnérabilité est associée à un sentiment d'insécurité et d'incertitude face au lendemain. L'auteur emploie la métaphore de la « liquidité » pour décrire le statut d'individus dans la société moderne. Comme il l'exprime : « la vie liquide est précaire, vécue dans des conditions d'incertitude constante. Les soucis les plus vifs et persistants qui hantent cette vie sont des peurs. » (Bauman, 2006, p. 6). La métaphore de la liquidité caractérise la précarité et la fragilité de la structure d'une société (y compris les liens humains) qui ne peut tenir sa forme solide et possède une fragilité par rapport aux transformations des multiples facettes de la modernité. La vulnérabilité décrite par Bauman dépasse les liens humains et touche la société dans son ensemble. En effet, cette fragilité n'est pas restreinte à une partie de la société, mais affecte toutes les formes sociales, en incluant les structures, les institutions et les modes de comportement et de vie dans lesquels l'incertitude, la fragilité de la position sociale et l'insécurité existentielle hantent l'esprit de l'individu qui n'est plus capable de leur échapper ni de les contrôler. Toutes ces conditions placent l'individu dans une position vulnérable. L'individu décrit par Bauman affronte une vie assez précaire. Il n'est plus capable de projeter sa vie, car toutes les structures sociales et le mode de vie ne peuvent plus durer longtemps, comme on en témoignait jadis. Pour l'auteur, le passage de la modernité de l'état solide à celui de liquide produit un certain nombre de ruptures et de changements dans le monde entier. Comparons les liens humains qui garantissaient auparavant la sécurité et qui deviennent de plus en plus faibles et éphémères. Tous ces changements engendrent un contexte neuf dans lequel les individus doivent affronter une série de défis et toutes sortes de situations de plus en plus incertaines et imprévisibles. Pour Bauman, l'incertitude de l'avenir, la fragilité de la position sociale et l'insécurité existentielle accompagnent la vie des individus qui sont dans l'impossibilité de lui échapper ou de la maîtriser (Bauman, 2007). Cela constitue une source principale de vulnérabilité pour l'individu, imposée par la mondialisation

négative.

Selon ce qui précède, la vulnérabilité est une caractéristique propre à l'être vivant qui montre son état précaire face à toute blessure et à l'annihilation physique et psychique potentielles. Le niveau et le degré de cette précarité sont variés selon les situations et les structures socioculturelles dans lesquelles l'être humain interagit, soit avec ses semblables, soit avec l'environnement. En ce sens, la vulnérabilité ne pourrait plus seulement être comprise comme une étiquette appliquée aux personnes âgées, gravement malades, ou les individus ayant des déficiences et des infirmités physiques ou psychiques, et ce, puisqu'elle est propre à la condition de l'être humain dès sa naissance. Pourtant, la précarité des individus reconnus généralement comme vulnérables (les personnes âgées ou malades) renforce leur prédisposition à la l'annihilation physique et psychique et à la violence. Nous avons vu plus haut que la question de la vulnérabilité ne se limite plus au sujet de l'âge et des déficiences physiques et psychiques.

2.2.1. L'éthique de la discussion: la vulnérabilité comme une question morale

Habermas (1987) aborde la question de vulnérabilité dans le cadre de sa théorie de l'éthique de la discussion. Pour lui, l'important est de chercher les bonnes normes de la vie à travers l'éthique de la discussion, selon lesquelles les gens peuvent coexister. Il accorde une place plus importante à la raison qu'à l'émotion. Autrement dit, la rationalité sous-entend l'agir éthique. Celui-ci se développe par la socialisation dans la forme des rapports intersubjectivement partagés. Alors, la vulnérabilité d'un individu se décrit par le degré de son éloignement des rapports intersubjectifs.

Alors, la vulnérabilité est le produit de l'individualisation de la société. Par l'individualisation, les personnes s'éloignent des rapports intersubjectivement partagés et s'exposent au risque. Plus l'individualisme progresse, plus le sujet singulier se trouve dans un réseau plus dense et en même temps subtil d'absences de protection réciproque et de besoins de protection. Dans ce cas, la morale est un moyen pour compenser cette vulnérabilité profonde de l'individu éloigné des relations

intersubjectives. Cette protection, dit Habermas, doit être dirigée dans les deux sens ; vers l'intégrité des individus singuliers dans le réseau nécessaire à la vie et vers les rapports réciproques de reconnaissance à travers lesquels ils peuvent affirmer leurs fragiles identités. La morale devrait compenser la vulnérabilité des individués par socialisation de sorte qu'ils ne peuvent affirmer leur identité sans être intégrés dans leur monde de vie. Comme Habermas le mentionne, « l'intégrité des individus ne peut pas être protégée sans protéger l'intégrité de leur monde de vie, seul permettant des rapports et relations communes interpersonnelles, de reconnaissance réciproque » (Habermas, 2013, p.67).

La morale est la réponse de Habermas à la question de ce que l'on doit faire pour compenser la vulnérabilité inscrite dans des formes de vie socioculturelles. Selon lui, les contenus normatifs de la morale seront tirés des discussions réelles. La problématique morale, telle qu'on l'a soulignée précédemment, découle d'une compréhension des rapports intersubjectifs comme une pragmatique qui s'inscrit dans des rapports concrets, réels, de communication authentique dans le monde pratique, n'ayant rien à voir avec l'universalité logique kantienne, que l'auteur reconstruit. En ce qui concerne la vulnérabilité, les sujets qui sont isolés ou éloignés des rapports intersubjectifs sont vulnérables. Cette profonde vulnérabilité d'éloignement à des rapports intersubjectifs authentiques et sincères, mais soumis à des contraintes manipulatrices, ne concerne ni les faiblesses biologiques de l'homme, ni les risques provenant d'une période d'une éducation longue. C'est « dans le système culturel lui-même édifié à titre de compensation que réside la profonde vulnérabilité de l'homme qui rend nécessaire le contrepois d'une régulation éthique du comportement » (Habermas, 1974, p. 273).

C'est dans le cadre d'une vulnérabilité profonde que l'éthique de la discussion rend indispensable une garantie de la protection de base d'un respect mutuel dans la mesure où elle nous rend sensibles à la vulnérabilité de notre prochain. En effet, Habermas parle de la vulnérabilité spécifique de l'identité du moi en tant que telle. C'est la raison pour laquelle, selon le philosophe allemand, la protection doit avoir pour but l'intégrité de la personne vulnérable dans le réseau nécessaire à la vie pour

qu'elle puisse affirmer son identité dans les rapports mutuels de reconnaissance (Habermas, 1974 ; 2013). C'est donc dans la communication médiatisée par le langage, dans une sphère d'intercompréhension et d'absence de contrainte et de violence (tenant compte que dans la plupart des rapports intersubjectifs il est compris au pluriel (langages de l'argent, du pouvoir, qui s'expriment de façon verbale que l'on peut trouver la base d'une éthique de pitié).

2.2.2. *Vulnérabilité sociocommunicationnelle*

Compte tenu de ce qui précède, il nous semble important de revoir et de proposer une approche un peu différente de la vulnérabilité, ciblant les rapports entre les enfants iraniens à la charge des organismes de protection de l'enfance. Nous employons l'expression dans un sens socio-communicationnel pour donner un sens aux situations d'une partie de la population représentée par les enfants vulnérables d'Iran, bien qu'ils aient été confrontés à des situations vécues diversifiées. Ils éprouvent pourtant la même vulnérabilité qui peut être d'origine sociopolitique (contexte qui caractérise l'état de cette population), le « socio-communicationnel » étant, donc, un aspect spécifique du « sociopolitique » en lien au monde vécu. Les situations vécues font référence à des caractéristiques objectives telles que l'abandon, l'exclusion et la violence qui produisent les différentes expériences et les histoires de vie de chaque enfant. Quoiqu'il s'agisse de situations vécues diversifiées et personnelles, et aussi de phénomènes sociaux, cela signifie que cette vulnérabilité pourrait être le produit du système sociopolitique iranien favorisant le développement de pathologies, voire de distorsions sociales. À cet égard, nous examinerons la vulnérabilité des enfants que nous avons étudiée dans deux dimensions : tout d'abord dans un aspect plus large en lien avec les structures sociales de la société iranienne et ensuite dans une dimension étroite par le biais de leurs interactions sociales avec les organismes de protection de l'enfance. Nous soulevons la possibilité de l'existence d'une double vulnérabilité : une *vulnérabilité systémique* liée au système sociopolitique en général et une *vulnérabilité socio-communicationnelle*, qui se situe dans une sous-catégorie de la première.

Rappelons brièvement que nous examinons un groupe d'enfants : des enfants abandonnés, marginalisés ou exclus, sous la protection de la Société de l'Imam Ali. Selon notre avis, ils ont été abandonnés, exclus, ou ont vécu une marginalisation sociale. De ce fait, les enfants marginalisés de notre étude pourraient déjà avoir subi une vulnérabilité systématique par l'entremise des effets négatifs des structures sociales sur leur vie dans son ensemble. Comme exemple d'effets négatifs, nous pourrions indiquer les enfants ayant une identité inconnue, - ceux qui étaient issus du mariage d'une femme iranienne avec un homme étranger le commandement du père dans un système patriarcal. C'est dans ces cas qu'on pourrait parler de *vulnérabilité socio-communicationnelle*.

La *vulnérabilité socio-communicationnelle* sera examinée par l'entremise des rapports communicationnels des enfants avec les fonctionnaires des organismes de protection de l'enfance à l'étude. Dans ce cas, la vulnérabilité vécue est définie sur la base d'un lien incohérent qui existerait, probablement, entre le monde vécu des enfants et le système sociopolitique iranien. Elle est ainsi différente de celle basée sur l'incertitude des lendemains et l'insécurité, que présentent les études des auteurs qu'on vient de passer en revue plus haut. Si bien que ces facteurs caractérisant la vulnérabilité sociale peuvent également être examinés en lien avec la vulnérabilité de notre sujet, toutefois notre objectif porte plutôt sur l'examen de la vulnérabilité contemporaine au moyen des communications des enfants abandonnés et exclus (c'est-à-dire les expériences phénoménologiques qui caractérisent leurs mondes vécus) avec l'organisme de protection de l'enfance (via des fonctionnaires sensés suivre des normes, des règles), et le système (sociopolitique de l'Iran qui, dans le contexte de notre étude, se présente par le biais de lois, de normes de fonctionnement, de l'ordre imposé aux mœurs culturelles et religieuses, etc.). C'est dans le rapport entre le monde vécu et le système que nous avons cherché à savoir si les communications entre les deux groupes oscillent plutôt vers le pôle du dialogue ou plutôt vers celui de la contrainte. S'il oscille vers une contrainte masquée comme s'il s'agissait d'un « dialogue », on serait face à une violence silencieuse communicationnelle.

La question de la vulnérabilité peut être caractérisée par une inquiétude quant à la capacité d'une société à maintenir une cohérence dans ses structures sociales, en particulier dans le rapport entre le monde vécu des individus et le système. Comme nous l'avons mentionné plus haut, cette question sera examinée au moyen des communications des enfants vulnérables et en rapport avec les effets négatifs du système qui affectent leurs vies. On peut résumer le concept de vulnérabilité systématique dans notre recherche comme une conséquence à la fois directe et indirecte des effets négatifs du système sociopolitique iranien, y compris ceux émanant du droit. Les effets directs renvoient à l'existence de l'incohérence des rapports des structures sociales qui produisent un phénomène d'exclusion, d'abandon d'enfants et de violence contre ceux-ci. Quant aux effets indirects, nous nous concentrerons plutôt sur les effets de l'intervention du système sur les rapports socio-communicationnels des enfants, ce qui constitue notre sujet de recherche précis. Rappelons qu'il porte sur les effets du système sociopolitique iranien, soit sous la forme d'abandon d'enfants, de marginalisation et d'exclusion des enfants abandonnés, soit sous la forme d'une intervention du système dans l'espace propre du monde vécu (comme les rapports socio-communicationnels des enfants avec le personnel des organisations de protection) qui est désignée, par hypothèse, comme étant une sorte de violence silencieuse. Pour ces motifs, des enfants abandonnés, des rues, sans tuteur et exclus qui sont sous la protection des organismes ci-haut mentionnés, sont considérés comme étant vulnérables. Leur vulnérabilité provient d'abord de leur état, identifié comme abandonné, exclu et marginalisé et du fait qu'ils peuvent par la suite être exposés à la violence silencieuse via leurs rapports communicationnels avec les organisations qui les prennent en charge.

2.2.3. Considération finale

Nous avons passé en revue les divers points de vue sur les usages du concept de vulnérabilité dans certains domaines, plus particulièrement dans celui des sciences sociales. Notre conception de la vulnérabilité s'inscrit dans les rapports communicationnels entre les sujets humains ainsi qu'entre eux et l'organisme de protection sociale chargés de la mise en œuvre d'une politique de bienveillance dans le domaine de la protection sociale. Faire une revue de littérature assez complète au fil

de l'histoire apparaît comme une tâche de plus en plus complexe puisque les manifestations et les phénomènes liés à la vulnérabilité sont nombreux et diversifiés. C'est pourquoi nous avons plutôt fait une brève recension des usages de cette notion dans les études effectuées dans le domaine des sciences sociales. Cette prise de conscience des réflexions et des multiples aspects développés sur ce sujet ne permet cependant pas de remettre en question la validité de notre recherche. Dans cette revue, nous n'avons pas trouvé des études spécifiques sur un aspect de vulnérabilité en rapport avec la violence silencieuse dans les communications des sujets vulnérables. Cela révèle la nécessité d'explorer d'autres aspects de la vulnérabilité dans le domaine des communications en rapport, non seulement les histoires vécues par les sujets, mais aussi les structures sociales qui produisent de la violence. Il s'agit d'une analyse portant sur les structures socioculturelles autant que sur les histoires vécues par les enfants.

Dans les paragraphes précédents, nous avons fait le constat que la notion de vulnérabilité désigne l'état de fragilité des individus et, dans une dimension plus large, d'une société face à des menaces qui proviennent soit de l'environnement, soit de la société dans son ensemble, en incluant toutes ses structures sociales. Nous avons vu que certains auteurs (Paugam, 2005 ; 2013 ; Castel, 1995 ; 2005 ; Bauman, 2000 ; 2006 ; 2010, Honneth, 2006) ont traité la vulnérabilité dans le cas des rapports sociaux des individus avec la société (les structures sociales), comme la précarité de la société salariale ou la précarité du travail. Paugam définit ainsi le salarié précaire : « lorsque son emploi est incertain et qu'il ne peut prévoir son avenir professionnel » (2000, p. 356). Rappelons brièvement que Bauman (2006) parle de la vulnérabilité sociale dans un sens large. Il l'aborde non seulement dans le rapport social des individus en lien avec des structures sociales, mais il met aussi en évidence la précarité de la société mondialisée dans son ensemble en incluant le lien social et toutes les formes sociales. À la lumière de ce qui précède, nous pouvons souligner que la majorité des sources de la vulnérabilité sont : la peur, l'incertitude et l'insécurité.

La vulnérabilité pour Habermas (2013) prend un autre sens. Pour l'auteur de la théorie de l'agir communicationnel, elle est définie en rapport avec les interactions

intersubjectives, La vulnérabilité est inscrite dans des formes de vie socioculturelles. Il appelle les personnes vulnérables celles qui n'ont pas été intégrées comme membres d'une communauté linguistique à un mode de vie intersubjectif contraignant partagé. Autrement dit, sont vulnérables les personnes éloignées et isolées des rapports intersubjectifs contraignants.

À la lumière de ce qui précède, nous résumons le cercle de vulnérabilité comme étant un cercle contraignant de communication entre le monde vécu et le système. C'est à l'intérieur de ce cercle que nous pouvons nous permettre de discuter et d'examiner la violence silencieuse communicationnelle contenue dans les communications des enfants avec les organismes de protection sociale par l'entremise du personnel qui entre en contact avec eux. De même, la vulnérabilité systématique, d'origine sociopolitique, renvoie fondamentalement aux situations plus générales de contrainte vécues, éprouvées par les enfants de ces organismes de protection sociale. Elle est le propre du système de la société iranienne qui favorise cette vulnérabilité et les distorsions sociales. En d'autres termes, la vulnérabilité se produit quand une distorsion se développe dans les rapports communicationnels sous la contrainte du système sociopolitique.

Il nous semble important de revenir sur la question de la violence silencieuse communicationnelle et du dialogue et sur le fait qu'elle s'institue selon la croyance qu'un supposé « dialogue » s'établit, de sorte à bien saisir la notion. Dans ce qui suit, Nous reviendrons à la notion de violence silencieuse communicationnelle en faisant une brève recension sur les recherches faites au sujet des divers aspects que la violence peut prendre, et en ciblant, à la fin, celui de la violence silencieuse.

2.3. Un survol de la notion de violence

La violence n'est pas une nouvelle notion associée aux événements propres à la société contemporaine. Il y a bien sûr une multitude de définitions et un nombre croissant d'analyses sur ce sujet dans la philosophie et dans d'autres sciences humaines et sociales. En dépit de plusieurs réflexions sur ce concept, il n'existe aucune définition propre et unique à laquelle on puisse se référer. La difficulté à définir la notion de

violence reste encore dans le domaine des recherches sociales. Une ébauche de revue de littérature sur le sujet que nous avons faite suggère de quelle façon le contexte sociohistorique des sociétés structure la compréhension de cet acte, soit comme un acte légitime, soit comme étant une pratique inadmissible et défendue. Notre revue de littérature révèle que le sens et l'usage du mot sont variables selon les contextes sociohistoriques. En d'autres termes, le contexte auquel on l'associe varie historiquement et culturellement. Ce qui est considéré comme étant une violence dans la société contemporaine ne l'aurait pas été jadis. Comme Crettiez (2008) le confirme : « Il est probable que ce qui fait violence à un jeune bourgeois parisien n'avait pas le même effet sur ses ancêtres ruraux du haut Moyen Âge confrontés à une vie plus âpre au sein de contrées lointaines ou proches, mais habitées par la guerre depuis des décennies, dans des milieux sociaux nettement défavorisés et contraints de subir un quotidien fait de tensions et de cris » (pp. 3-4).

En effet, la compréhension de la violence est beaucoup reliée à l'éthique sociale et aux contextes socioculturels. Par exemple, l'acte de l'exposition d'un enfant en Grèce antique et à Rome (Brulé, 2009; Hirt, 2004; Terme et Monfalcon, 1840) n'aurait pas été considéré comme un acte violent alors qu'il est défendu et inadmissible dans la société moderne, où il est reconnu comme une violence. Il est évident que la notion de violence et les contextes de son application ont évolué au fil du temps. Selon le dictionnaire de la violence : « toute l'histoire de la violence est l'histoire de la diversité et du perfectionnement des règles d'usage de la violence » (Marzano, 2011, p. 1382). Ainsi, Michaud (2012) a mis en évidence le fait que les normes peuvent influencer le sens et le caractère de la violence. Selon l'auteur, certains faits sont considérés comme des violences par tous, comme la torture, le meurtre et les coups, et d'autres, comme la violence contre les femmes ou les enfants, n'ont pas été considérés pendant longtemps comme étant violents. De plus, certains faits s'insèrent depuis peu comme étant la violence, comme les conditions de vie en prison.

Pour mieux éclairer cette notion, nous allons d'abord nous référer à l'étymologie de ce mot. Selon le *Dictionnaire historique de la langue française*, le mot « violence » est emprunté (en 1215) au latin classique *violentia* et signifie « caractère emporté, farouche » ainsi qu'un abus de la force pour contraindre quelqu'un à faire

quelque chose. Il désigne aussi (en 1314) la force brutale employée pour soumettre à un acte brutal. Ce mot a repris (en 1600) le sens latin de force irrésistible, néfaste ou dangereuse, avant d'être employé (XVIIe) pour désigner un effort fait sur soi, en particulier dans les expressions *se faire violence* (av.1662) et *faire violence* à un texte, une loi (1624). Il s'applique aussi à l'intensité d'un sentiment (en 1609) et s'emploie en parlant du langage avec une valeur de « caractère excessif » (Rey, 2012, p. 3912).

Dans le Grand Robert, la violence est d'origine latine : *violentia, de violentus* représente un "abus de la force. Faire violence à (en 1538) ... agir sur (quelqu'un), ou faire agir (quelqu'un) contre sa volonté en employant la force ou l'intimidation". Dans le même ordre d'idée, elle désigne aussi une "force brutale pour soumettre quelqu'un. La violence est la loi d'une brute et la non-violence signifie la domination de la violence" (Rey, 2001, p. 1854.). À l'inverse, "la non-violence (en 1924) est une action et une doctrine politique qui refusent le recours à la violence en quelque circonstance que ce soit". L'expression *non-violent* fut remplacée par celle de *pacifiste* au début du XX^e siècle (Haboury & Dubois, 2009, p. 2012)

Dans le dictionnaire de la violence, on retrouve aussi un autre regard sur l'étymologie de ce mot du point de vue psychanalytique. La violence est d'abord comprise comme un comportement avant d'être perçue comme un sens éprouvé. Elle est plutôt traitée comme un comportement et une attitude. C'est pourquoi elle fait l'objet d'études sociologiques et pédagogiques avant d'être un concept psychologique. (Marzano, 2011). Le thème de la violence était aussi le sujet des travaux psychanalytiques (Bergeret, 1984 ; 1994 ; Balier, 2003). Par exemple, chez Bergeret (1984), la violence est l'expression d'une difficulté identificatoire primaire narcissique qui ne s'intéresse qu'au sujet et à sa conversation (Marzano, 2011).

Certains auteurs (Bigéard, 1974 ; Michaud, 1978 ; Tonry & Moore, 1998 ; Bufacchi, 2005) présentent la violence comme étant une forme de force intense et de contrainte contre un ou plusieurs individus ayant pour objectif la mise en pratique de la reproduction d'une idée ou d'un système de pensée et d'agir. Dans cette vision, la violence s'exerce dans les formes de mauvais traitements physiques, psychologiques, sexuels, et dans d'autres formes de violence perceptible. Dans la recension que nous

avons faite à propos de la notion de violence, nous trouvons plusieurs définitions et plusieurs analyses complexes. Selon nous, il existe trois types de points de vue sur les multiples aspects de cette réalité, qu'on peut catégoriser à deux niveaux selon leur dimension : *le niveau micro-personnel* et *le niveau macrosocial*. Dans le niveau *micro personnel*, les auteurs (Tonry & Moore, 1998 ; Bufacchi, 2005 Michaud, 1978 ; Bigeard, 1974) ont plutôt présenté la violence dans son usage habituel, soit ce qu'on appelle la violence personnelle et interpersonnelle. Dans cette optique, on se réfère aux définitions qui présentent la violence comme un acte physique ayant des effets somatiques et non somatiques sous certaines formes, par exemple sexuelles, psychologiques et verbales. Dans ces cas, la violence est comprise comme étant un acte qui s'exerce sous une forme visible et perceptible. À un autre niveau, nous pouvons constater un développement progressif de la compréhension classique et purement interpersonnelle de la violence vers un regard plus élargi qui la voit comme un acte résultant des rapports sociopolitiques du pouvoir au sein du système social. Autrement dit, les auteurs (par exemple : Coady, 1986 ; Galtung, 1969 ; Malherbe, 2003) qui partagent ce point de vue ne réduisent pas la violence à un acte purement personnel, mais ils ont un regard élargi sur la violence, non seulement en tant que phénomène lié aux rapports individuels, mais aussi comme un objet social devant être examiné en lien avec les structures sociales. De surcroît, ce niveau englobe toutes les définitions qui abordent la violence comme étant un acte exercé dans les rapports entre les individus, la société et l'État par le moyen de lois, de règles morales, de codes d'éthique institutionnels, et de toute autre forme de réglementation par les institutions et par les domaines d'activité des sujets. Dans cet objectif, la violence est définie comme un acte s'exerçant sous une forme visible, mais également invisible et silencieuse. Il importe de souligner que la définition de la violence dans sa forme invisible et silencieuse ne se restreint pas au niveau macrosocial. Ce point de vue est également remarqué par certains auteurs (Leite & Pita, 2013) en ce qui concerne les niveaux micro-personnel et macrosocial.

2.3.1. Les classifications des points de vue sur la violence

2.3.1.1. Une compréhension classique de l'usage de la violence

Dans un rapport mondial sur la violence et la santé définit la violence comme le recours intentionnel à la force ou à la puissance physique, ou la menace d'y recourir, contre soi-même, une autre personne, ou contre un groupe ou une communauté qui entraîne ou risque fortement d'entraîner un traumatisme, un décès, des dommages psychologiques, un mauvais développement ou des privations (World Health Organization, 2003). Cette simple définition n'inclut pas tous les actes qu'on peut caractériser comme pouvant être de la violence. Pourtant, elle présente la violence non seulement comme un acte ayant des effets purement somatiques, mais aussi comme un acte qui provoque des dommages et des souffrances psychosomatiques sur les individus.

De plus, pour Tonry et Moore (1998) la violence se réfère habituellement à un traumatisme physique, à une blessure, à des dommages infligés par une personne à une autre. Toutefois, la violence, selon eux « peut aussi faire référence au traumatisme psychologique qui provient de la peur, des menaces ou d'une terreur constante. Il n'est certainement pas difficile d'imaginer que les traumatismes psychologiques sont une conséquence grave de la violence » (p. 3-4). On constate que les auteurs ont considéré non seulement les dommages physiques, mais aussi psychologiques.

Bufacchi (2005) a mis en évidence deux notions de violence : en termes d'un acte de force et de celui de violation (des droits). Dans le premier cas, la violence est définie comme étant un acte purement intentionnel de force excessive ou destructrice contre autrui. Ce point de vue (MCV : *Minimalist Conception of Violence*) présente une conception étroite de la violence qui la réduit à des actes exclusivement physiques contre autrui. L'auteur critique les deux approches de la conception de la violence. Selon lui, la MCV réduit la violence à des actes intentionnels et physiques contre autrui. Elle ne comprend donc pas d'autres dimensions de la violence, comme la psychologique, la structurelle, l'institutionnelle, ainsi que les autres formes envers les animaux. D'après l'auteur, pour obtenir une définition définitive de la violence, il est essentiel de définir les limites de ce qui constitue un acte de violence. Pour ce

chercheur, le problème de la définition de notion de violence reste irrésolu. Certains plaident pour une portée restreinte, alors que d'autres défendent une portée plus large. Un désaccord se cache derrière ces deux approches : si la violence doit être définie du point de vue des auteurs (la violence constituant une force destructrice) ou du point de vue des victimes (la violence en termes de violation).

Dans un autre ordre d'idée, Michaud (1978) tente d'offrir une définition plus élargie comprenant toute la dimension d'un acte pouvant être considéré comme étant violent. Pour lui : « il y a violence quand, dans une situation d'interaction, un ou plusieurs acteurs agissent de manière directe ou indirecte, massée ou distribuée, en portant atteinte à un ou plusieurs autres à des degrés variables, soit dans leur intégrité physique, soit dans leur intégrité morale, soit dans leurs possessions, soit dans leurs participations symboliques et culturelles » (p. 20).

Encore pour Bigeard (1974) « la violence réside dans l'intention de faire une victime et, a fortiori, dans la réalisation de cette intention. Il est vrai que la volonté agressive peut être continue et purement verbale, « jouée » ou esquissée dans le geste : on parlera d'un caractère violent ou d'un sentiment violent ; cette volonté peut se retourner contre elle-même : on se fait violence (p. 8).

2.3.1.2. Un regard élargi de la violence en lien avec les rapports sociopolitiques

Dans cette partie, on se réfère aux auteurs qui dépassent la définition de violence en termes exclusivement physiques et personnels, ce qui entraîne des blessures, des dommages physiques et la mort. Cela signifie qu'ils mènent une réflexion plus élargie, englobant non seulement la force brutale et intense, mais tous les actes de contrainte sociopolitiques comme l'intimidation et les menaces de la part du système de la société qui produit des effets destructeurs sur les individus. Galtung (1979), dans un article intitulé *Violence, peace, and peace research*, tente de définir un concept développé de la violence qui puisse comprendre toutes les formes de violence. Il est d'avis que la « violence est présente quand les êtres humains sont influencés de sorte que leurs réalisations somatiques et mentales se situent sous le

niveau de leurs réalisations potentielles » (Galtung, 1979). L'auteur a fait un lien entre la notion de violence et celle de la paix dans un aspect plus large, en faisant une distinction sur la base de la violence personnelle et structurelle. Pour le chercheur (1979), un concept élargi de violence conduit également à un concept élargi de la paix, qui est également pourvue de deux côtés : la paix négative, qui est l'absence de violence directe ou personnelle, et la paix positive qui désigne l'absence de violence indirecte ou structurelle. Il décrit la condition de la violence structurelle comme étant de l'injustice sociale et la paix positive comme de la justice sociale (p. 183).

De même, Coady (1986) distingue trois types de définitions de la violence qu'on retrouve dans la philosophie, la politique et la sociologie. Il s'agit des définitions étendues, restreinte et justifiée. Le premier type de définition de la violence, dont fait partie la violence structurelle, « tend à servir les intérêts du terme "violence", un grand terme incluant les notions d'injustices sociales et d'inégalités » (p. 4). Les définitions auxquelles l'auteur se réfère par "*restricted*" sont celles qui présentent la violence comme étant un acte interpersonnel de force impliquant le fait d'infliger des blessures physiques. Dans la catégorie des définitions de type "*legitimate*", la violence est désignée comme un acte qui se passe dans un contexte conservateur de la politique de droite libérale. Elle est utilisée comme une référence pour justifier l'usage illégal ou illégitime de la force. Selon l'auteur, ce type de définition est courant aux États-Unis et aussi dans d'autres pays (p. 4).

Dans une autre réflexion, Malherbe (2003.) aborde la notion de violence en lien avec la démocratie et lui donne une nouvelle connotation. Pour lui, la violence est « *tout acte par lequel un sujet contraint un autre sujet à faire quelque chose que ce dernier n'aurait pas fait spontanément* » (p. 3). Il définit le concept de violence non seulement comme l'ensemble des actes dommageables, mais aussi comme étant celui qui comprend des violences utiles. Malherbe fait une distinction entre la violence *diabolique* qui incorpore toute manifestation *perverse* de la force vitale qui nous traverse et celle *symbolique*, qui désigne toute manifestation *converse* de la même force (p. 6). Pour l'auteur, la démocratie est une forme de violence. En d'autres termes « c'est un système politique dans lequel la discussion (le logos) se substitue, autant que faire se peut, à la violence (diabolique) » (Malherbe, 2003).

Dans un autre point de vue, on voit la réflexion de Michaud (2012) dans son ouvrage consacré au sujet de la violence. Il aborde des théories empiriques générales sous deux axes : les théories générales de la violence et de la société, et les études de terrain. Dans le premier axe, il aborde les approches fonctionnalistes, le point de vue systématique et la conception marxiste. Dans la théorie générale, l'auteur met en évidence les analyses de Parsons sur la place de la force dans le processus social. Michaud a mis en évidence l'idée de Parsons selon laquelle la force désigne une modalité d'interaction sociale qui vise la dissuasion, la punition ou la démonstration de la domination. La force est considérée comme étant l'ultime instrument de la coercition et le moyen du pouvoir. Dans un point de vue systématique, le chercheur définit la violence en lien avec le système, lequel est un ensemble de variables liées d'une certaine façon à un environnement déterminé qui manifestent des régularités de comportement dans leurs relations entre elles et, également, avec celles qui s'entretiennent avec des variables extérieures. En partant de ce point de vue, « la violence est considérée comme corrélative des modifications d'un système quand il subit des *inputs* qui remettent en cause sa stabilité » (Michaud, p. 97). Quant à la théorie sociale marxiste, elle réserve une place de choix à la violence, comme un moteur de développement. Dans cette perspective, la violence est un aspect inévitable de l'histoire par laquelle les transformations sociales peuvent passer (Michaud, 2012).

En ce qui concerne le deuxième axe, Michaud (2012) aborde la question de la violence en lien avec des rapports gouvernementaux ou selon l'initiative d'institutions portant sur des comportements de groupe par rapport à la violence et aux jugements qu'ils font sur ce sujet. Dans ce cas, il se réfère aux études sur les prisons, les recherches sur les enfants martyrs ou les femmes battues et les groupes de jeunes délinquants. L'auteur critique également la définition de la violence en termes d'atteintes physiques. Il faut tenir compte des états de violence, où de multiples acteurs doivent être pris en considération comme un organisme administratif, des modes de production en fonction de la nature des instruments utilisés, et d'une distribution temporelle ou graduelle. On parle de ces derniers quand, par exemple, on écarte progressivement une population de la vie sociale et politique à l'aide d'une série d'interdictions professionnelles et administratives (Michaud, 2012). Le chercheur étudie la violence sous plusieurs formes et son usage dans la société contemporaine,

comme la violence politique qui la classifie dans trois catégories : la violence politique diffuse (rixes, émeutes...), la violence politique d'*en bas et tournée contre* le pouvoir (révolutions), la violence politique d'*en haut* en provenance du pouvoir (répression, terreur...) et, finalement, celle qui tient à l'effondrement de la communauté (guerres civiles). Il présente aussi certaines formes de violence pouvant se classer dans la catégorie de la violence dans la sphère privée comme les incivilités (des atteintes légères aux personnes ou aux biens), la violence carcérale (violence des conditions de vie et des relations entre détenus), la violence scolaire, la violence conjugale, le harcèlement moral, la maltraitance envers les enfants et les personnes âgées (Michaud, 2012).

Certains auteurs abordent la violence dans sa forme silencieuse et invisible. Leite et Pita (2013) ont examiné la violence expérimentée par des enfants de rue dans les maisons d'accueil du Brésil. Elles ont examiné la violence en lien avec le droit et les politiques sociales de protection des enfants de rue. Pour Leite, la violence silencieuse « concerne les actes subtils qui violent la dignité humaine. Les aspects symboliques de la violence silencieuse traversent toutes les autres formes de violence et sont fondés sur le manque de respect des droits sociaux fondamentaux... » (p. 94). Selon ces auteures, l'action des individus en tant que sujets peut être porteuse de différentes formes de violence, comme des jeux de manipulation, des regards, des commentaires, etc. (Leite et Pita, 2013). Ces formes de violence sont classées dans la catégorie des violences invisibles, mais perceptibles. À l'intérieur des rapports interpersonnels, cette violence peut se transmettre à travers des discours entre des sujets qui ne suivent pas les principes libres de menaces de la communication non violente.

De même, Baudry (2004), dans son ouvrage *Violences invisibles : corps, monde, singularité*, désigne la violence comme étant « une dimension sociale, un constat des sociétés humaines qui ne se laisse pas réduire à des faits » et à des événements socialement désignés comme tels » (pp. 45-29). La violence ne se limite pas non plus aux violences visibles et constatables, mais au-dessous des formes visibles de violence, il existe une dimension subjective qu'on doit analyser. La violence est invisible et est sous-jacente à la structuration sociale. L'auteur aborde la

question de la violence en rapport avec la culture de la société et la façon dont elle se constitue, c'est-à-dire sa propre élaboration. Son objectif n'est pas de traiter la violence constatée ou ce qui est désigné comme tel, mais de refuser l'objectivité de la violence et de prendre en compte la violence comme une dimension sociale (Baudry, 2004).

2.3.1.3. La violence contre enfant (niveau micro-personnel)

Une enquête faite sur la violence contre les enfants montre qu'il y a un rapport entre la violence infantile et les principales causes de mortalité à l'âge adulte dans le monde. Cette enquête était basée sur les trente-huit rapports de données pour 96 pays au cours de l'année 2014-2015. Les données provenant d'enquêtes sur la violence contre les enfants dans différents pays mesurent généralement la prévalence de différents types de violence tels que la violence physique, sexuelle ou émotionnelle. Il ressort de cette étude qu'au moins 50% ou plus des enfants d'Asie, d'Afrique et d'Amérique du Nord ont été victimes de violence au cours de l'année écoulée et que dans le monde, plus de la moitié de tous les enfants - 1 milliard d'enfants âgés de 2 à 17 ans - ont été victimes de cette violence (Hillis et al. 2016).

Un rapport annuel produit par le Centre canadien de la statistique juridique et de la sécurité des collectivités de Statistique Canada (2021) montre qu'en 2019, 69 691 enfants et jeunes ont été victimes de violence familiale, dont le tiers (32 %) d'entre eux ont été agressés par un membre de la famille. Les filles (57 %) ont pris une grande place parmi les victimes. Les victimes de violence ont été agressées le plus souvent par une simple connaissance, un parent ou un étranger. Les trois quarts (74 %) des enfants et des jeunes victimes ont subi des violences physiques, notamment avec la présence d'une arme, comme un couteau, une massue ou une arme à feu. De plus, les résultats d'une enquête faite sur les questions rétrospectives sur les expériences de violence physique et sexuelle durant l'enfance ont révélé qu'un peu plus du quart (27 %) des Canadiens ont été victimes de violence avant l'âge de 15 ans. Cette étude montre que trois fois plus de femmes que d'hommes ont été victimes de violence sexuelle. 78 % des victimes de violence physique et 45 % des victimes de violence sexuelle affirment que la violence plus grave qu'elles ont subie a été commise par un membre de la famille.

Une étude réalisée par les Nations Unies et faite au niveau international, sur la violence contre les enfants, dans le cadre d'un processus participatif, a mis en lumière la violence sous la forme physique et psychologique comme les insultes, l'humiliation, la discrimination, la négligence et la maltraitance. Elle a été considérée comme un phénomène international dont tous les enfants, dans toutes les couches sociales et dans toutes les sociétés, souffrent. L'étude a dévoilé que la plupart du temps les victimes préfèrent ne pas en parler par crainte de représailles et aussi parce que la violence stigmatise à la fois la victime et l'agresseur. Selon cette enquête, la violence reproduit la violence et les victimes. Les victimes sont plus susceptibles de subir encore la violence. La perpétuation de la pauvreté, l'illettrisme et la mortalité précoce sont d'autres effets de la violence. Les victimes s'exposent à un plus grand risque de dépression et de suicide. Elles ne peuvent pas échapper aux effets et aux lourdes conséquences de la violence. Elles peuvent souffrir encore toute leur vie de problèmes de santé, de troubles cognitifs ou psychologique (2007, Van Houcke).

2.3.1.4. La violence contre l'enfant (niveau macro-social)

Le mariage précoce peut constituer une violence produite dans un système patriarcal qui confère au père le droit absolu sur son enfant de le marier alors qu'il est mineur. Cet acte vient du manque d'une loi de protection de l'enfance. Selon le rapport du Centre de statistiques d'Iran, plus de 7000 mariages précoces de filles de 14 ans et moins et 100 mariages de garçons de moins de 15 ans ont été enregistrés pendant la première moitié de l'année 2020. Cette statistique montre qu'une plus grande proportion de victimes était des filles.

Le développement d'une identité favorable au gouvernement est un autre exemple de la violence dans le niveau macrosocial. La production et la publication des récits dans la littérature pour enfants est un moyen par lequel le gouvernement islamique de l'Iran essaie de développer une identité favorable à ses intérêts politico-religieux. L'analyse des récits publiés dans la littérature pour enfants pendant les années 1980-2010 a révélé que les personnages de musulmans sont présentés avec un bon caractère, un bon sens de l'humour et de l'esprit (Golmohammadi, 2016).

Une étude a été faite sur les effets du mariage forcé sur les filles immigrées. Elles viennent de familles africaines où l'autorité parentale et sociale est exercée par le père, la mère ou la tante paternelle. Ces filles ont été forcées par leurs tantes paternelles à quitter leurs études et à épouser des hommes choisis par leurs familles. Selon l'enquête, le mariage forcé a bouleversé leur vie et exaspéré leur vulnérabilité. Ces filles ont vécu ce mariage comme une cruauté qui les condamne à devenir esclaves dans le lien social et conjugal. Cette sévérité extrême a provoqué chez les filles des conflits relationnels, le sentiment d'inquiétante étrangeté, un choc émotionnel, l'inhibition mentale, etc. Elles se sont senties victimes d'une transmission traumatique de leurs familles. Elles ont réalisé que leurs tantes et leurs grandes mères ne peuvent pas les aider à s'émanciper, puisqu'elles étaient toujours prises dans une contrainte de répéter un modèle social androcentrique. Leur discours ne les valorise qu'en tant que productrices de garçons, futurs soldats, pères ou continuateur de la lignée (Torasso, 2019). Dans ce cas, on pourrait parler d'un cycle de violence qui tourne comme un modèle socioculturel.

Une étude concentrée sur le rôle des institutions religieuses suggère de prendre en considération ce rôle dans la protection des enfants de la violence. Ces institutions, selon les auteurs, peuvent être comme des sources de services d'acceptation et de réconciliation. Elles peuvent être en mesure d'exercer un pouvoir solide et conforme à l'éthique. Il fallait accroître la base de connaissances du fonctionnement de ces institutions et minimiser les préjugés causés au nom de la religion.

Les organisations religieuses, avec leur croyance en la valeur inhérente à toutes les personnes, peuvent parfois être la seule source d'amour et de soins inconditionnels pour les enfants et les soignants qui se sentent isolés et qui ont un sentiment de manque de valeur personnelle. Bien que les organisations religieuses puissent parfois être des sources d'exclusion, il existe de nombreuses organisations de ce type qui cherchent activement à être des lieux d'hospitalité. Partout dans le monde, il existe des institutions religieuses qui fournissent des ressources formelles et informelles, des soutiens et des opportunités aux enfants et aux familles. L'importance de ce rôle bienfaiteur peut être particulièrement prononcée dans les pays où les gouvernements

ne parviennent pas à protéger les enfants et les familles à l'intérieur de leurs frontières. Cependant, même dans les pays dotés de structures de prestation de services bien développées, des lacunes existent et les institutions religieuses sont comptées parmi les entités cherchant à les combler (McLeigh & Tylor, 2020).

Amnesty International a mené une recherche sur la situation des femmes et des enfants irakiens isolés, piégés et exploités par des hommes vivant dans les camps IDP (internally displaced people). Cette enquête a révélé qu'ils les avaient soumis à une série de violations, d'abus, d'exploitations sexuelles et de risques. Ces violations sont perpétrées par des acteurs armés opérant dans les camps, les autorités des camps et d'autres. Beaucoup d'entre eux se voient refuser l'accès à la nourriture, à l'eau et aux soins de santé. Il leur est souvent interdit d'obtenir de nouvelles cartes d'identité ou de remplacement et d'autres documents d'état civil, ce qui signifie souvent que les femmes ne peuvent pas se déplacer librement, travailler ou toucher des pensions familiales et que leurs enfants ne peuvent pas aller à l'école. Ils souffrent de sévères restrictions à leur liberté de déplacement, que ce soit en raison du fait qu'ils ne disposent pas des papiers appropriés ou du fait que les autorités du camp les ont empêchés de quitter le camp, les plaçant de facto en détention (Amnesty International, 2019).

Problèmes culturels liés à la divulgation des enfants et abus sexuel : les normes culturelles ont une influence sur la divulgation de la violence sexuelle à l'encontre des enfants, sur le fait que l'abus sexuel d'un enfant soit découvert par un adulte ou divulgué par un enfant. Les normes culturelles déterminent également si les familles des enfants victimes de violence dénonceront les abus sexuels aux autorités. Une enquête faite sur ce sujet démontre que la culture occupe une place prépondérante dans tous les cas où les enfants envisagent de divulguer ou sont invités à divulguer et ce n'est pas uniquement dans les cas où les enfants appartiennent à des groupes minoritaires visibles (Fontes & Plummer, 2010).

Au moment où l'enfant subit des sévices graves, plusieurs choses peuvent s'être produites : l'enfant peut se sentir responsable ou se sentir coupable de ne pas l'avoir dit

plus tôt. Il peut s'habituer de manière inappropriée à l'abus comme un événement de la vie normale. L'enfant peut même profiter de certains aspects de la relation avec l'auteur de la violence (Salter, 1995, Fontes &Plummer, 2010). Les enfants qui essaient de divulguer peuvent être invités à éviter d'être à nouveau victimes par des suggestions inadéquates telles que "Ne vous asseyez jamais sur les genoux de votre oncle" ou "Assurez-vous de porter une culotte lorsque vous vous couchez la nuit. Si bien que ce genre de suggestions peut être perçues comme bien intentionnés par l'enfant, mais il ne prend pas en compte le pouvoir différencié entre l'agresseur et l'enfant. Ce genre de propos fait l'enfant se sentir incapable de repousser l'agresseur. Les enfants qui divulguent peuvent être envoyés vivre avec des parents dans une autre ville, laissant le délinquant à la maison avec d'autres victimes potentielles et laissant la victime se sentir comme s'il est banni. De cette façon, un enfant apprend à cesser de parler de la violence. Certaines questions qui sont fortement pondérées dans diverses cultures peuvent faire taire les divulgations de violence. Il s'agit de la honte, d'un sujet tabou, de la modestie et de la virginité; du statut de la femme; de l'honneur, du respect et du patriarcat (Fontes &Plummer, 2010).

Nous avons passé en revue certaines définitions développées à deux niveaux : micro-personnel et macrosocial. Cette brève recension des écrits nous révèle que la notion de violence et le contexte auquel elle s'applique évoluent au fil du temps. Elle ne se réduit plus à une simple signification de l'usage de la force et de la contrainte contre une ou plusieurs personnes dans les rapports interpersonnels. Au niveau micro-personnel (les enfants), nous avons vu que ce thème est toujours examiné en relation avec le sujet sur lequel la violence s'exerce, puis avec les effets destructifs qu'elle provoque sur lui, soit des effets somatiques ou non (les enfants, micro). À l'autre niveau (macrosocial), la violence prend une dimension plus large et ne se réduit plus seulement à des forces physiques visibles. Elle renvoie aussi à tous les actes néfastes et destructifs qui affectent la vie des individus, soit à travers une utilisation illégale ou illégitime de la force, soit à travers tous les actes de contrainte sociale imposés par l'entremise du pouvoir sociopolitique. À ce niveau, la violence est examinée, par exemple, en relation avec les rapports gouvernementaux, le pouvoir et les droits sociaux. Il faut voir la violence comme une forme de marginalisation progressive d'une

population face à ses droits sociaux, face à une injustice sociale, ou à celle qui émerge sous forme de guerre civiles et de révolutions (les enfants, macro).

2.4. Les formes de vie socioculturelles : culture et société

Nous utilisons la notion de formes de vie socioculturelles dans un sens très large pour comprendre le monde vécu des enfants. Nous croyons que les dimensions familiales, communautaires et sociales reliées à la vie de chaque individu ont un rôle éminent dans la constitution du monde vécu des enfants. Notre problématisation nous a menés à proposer trois dimensions de la vie : la violence semble pénétrer tant la dimension psychologique, communautaire (famille et groupes sociaux proches) que sociale; la dernière dimension comprend la sphère de la protection (représentée par un organisme de protection sociale de l'enfance). C'est une sphère dans laquelle les enfants reçoivent de la protection sociale par les institutions d'accueil des enfants vulnérables. Notre choix est basé sur l'importance que ces dimensions ont dans la construction du mode de vie des enfants. Nous croyons que la vie des enfants est partagée dans ces trois dimensions, familiale, communautaire et sociale qui sont reliées. La dimension psychologique est en rapport avec la famille et les groupes sociaux proches. Cette dimension a un effet remarquable sur la façon dont un enfant conduit sa vie dans l'espace social. La dimension de la vie sociale est celle qui est dirigée par les règlements sociaux.

Ces dimensions se nourrissent de culture, de traditions et de règles sociopolitiques. C'est à partir de ces dimensions que se construit le mode de vie des enfants. Elles ont un rôle très important dans la constitution du mode de vie des enfants, dans la mesure où ils peuvent produire et même reproduire une violence pouvant engendrer des sujets précaires et vulnérables. Par mode de vie, il faut comprendre la façon dont un individu se présente dans la société en étant, par exemple, enfant de rue, enfant travailleur, etc. Cette notion nous outille pour réfléchir sur les modes de vie des enfants vulnérables en Iran. Nous croyons que ces dimensions ont une influence fondamentale dans la constitution du mode de vie des enfants. Cela nous amène à catégoriser une partie de la population comme étant des enfants vulnérables.

Ces trois dimensions constituent la vie des enfants vulnérables et c'est à partir de ces dimensions que l'autonomie individuelle et l'intégration sociale pourront être réalisés. C'est dans le cadre d'une interaction du monde vécu et du système compris dans ces deux espaces que l'autonomie individuelle et l'intégration sociale pourront se réaliser. Autrement dit, c'est à partir d'une interaction dépourvue de contrainte entre système et monde vécu, dont le droit fait partie, qu'il sera possible pour les membres d'une société donnée de réaliser leur autonomie privée et publique. Dans le cas où cette interaction s'effectue d'une façon contaminée et violente, les sujets s'aliènent à des rapports intersubjectifs qu'ils maintiennent en tant que membres d'une société intégrée. Les sujets isolés rompent leurs liens sociaux et se retrouvent dans une position de sujets vulnérables ayant besoin de protection. Dans ce contexte, les sujets isolés rompent leurs liens avec la société, ce qui les amène à avoir de plus en plus besoin de protection. Plus ils s'éloignent des rapports intersubjectifs, plus ils se trouvent exposés à la violence.

En effet, la vulnérabilité est souvent l'effet d'un éloignement de l'espace d'interactions libératrices dans lequel l'individu peut réaliser son autonomie individuelle et sociale; de cette façon les sujets éloignés des rapports communicatifs pourraient être de plus en plus exposés à la violence. C'est pourquoi la constitution d'un système de protection devient nécessaire pour diminuer et soulager les effets de la violence et la vulnérabilité qui sont gravées dans les structures de la société. Dans le cas où le système sociopolitique est coordonné plutôt par la contrainte, l'existence d'un système de protection peut soulager une multitude de conséquences de la violence. On parle ici d'une violence qui est inscrite dans le système sociopolitique, dont le droit fait partie. En ce sens, le système de protection ne peut pas compenser les violences manifestées par le système sociopolitique, y compris celles originaires du droit et établies dans un espace créé par la contrainte du système. Il est évident que ce qui est compris comme violence ou contrainte peut se présenter sous différentes formes, soit visible, soit silencieuse. Une différenciation accrue entre celles-ci sera possible par une étude des distorsions communicationnelles issues de ces deux espaces. Elle pourra nous aider à dévoiler quelle forme de violence est propre à chaque espace.

Un examen critique peut nous révéler si les rapports établis entre les sujets, la communauté environnante et la société, à travers les liens créés à l'intérieur des maisons d'accueil où sont mises en action les politiques de protection, oscillent vers le pôle du dialogue ou plutôt celui de la contrainte. Notre objectif vise à aborder ces deux dimensions pour expliquer comment ils peuvent constituer la forme de vie des sujets vulnérables ayant besoin d'une protection. Nous examinerons cette problématique non seulement à partir des expériences vécues par les enfants avec qui nous avons eu des conversations, mais aussi à partir d'un examen critique du système de réglementation de la société de l'Iran en ce qui les concerne, c'est-à-dire les règles juridiques et civiques appliquées par le personnel des institutions de protection. Nous essaierons de développer notre propre définition de la violence silencieuse dont le soubassement est fourni par des expériences vécues par des enfants vulnérables de l'Iran.

2.4.1. La dimension psychosociale (parcours et histoires des enfants placés dans les maisons d'accueil)

La famille est considérée comme un premier espace dans lequel l'enfant se trouve. Elle a un effet remarquable sur la façon dont un enfant conduit sa vie dans sa dimension sociale. Cette dernière est celle qui est dirigée par les règlements sociaux. Par la famille, on entend un ensemble de personnes qui sont reliées par un lien de parenté. Elle comprend les parents avec leurs enfants. C'est à travers un parcours familial dépourvu de violence qu'un enfant peut s'intégrer à la société et développer son autonomie individuelle. À l'inverse, l'enfant devient vulnérable dans le cas où il est exposé à des situations de violence. Un parcours familial contaminé par la violence rend l'enfant vulnérable. La violence le met de plus en plus à risque, non seulement à l'intérieur de la famille, mais également dans la vie sociale (la société). Dans ce sens, l'espace familial est l'arène la plus proche et la plus influente qui détienne un rôle important dans le processus du développement de l'autonomie et de l'intégration sociale d'un individu. Dans le cas où la famille ne fournit pas les conditions qui se retrouvent à la base du développement de l'autonomie et de l'intégration dans le réseau nécessaire à la vie, le cadre familial prend la forme d'un espace qui reproduit la violence et engendre des sujets vulnérables.

En effet, la dimension psychosociale détient un rôle très important en ce qui concerne la précarité des conditions de vie d'un individu. La violence peut se présenter sous une forme visible de maltraitance physique et de violence sexuelle, ou encore sous une forme silencieuse lorsque, par exemple, le mariage est forcé à un bas âge, comme cela se produit souvent en Iran. Cette dernière forme peut être invisible aux yeux de la société puisqu'elle se conforme aux règles du droit. En ce sens, cet acte n'est pas considéré comme étant une forme de violence. Cette dimension est un des angles du triangle des dimensions de vie des enfants vulnérables. En ce sens, un enfant vulnérable est un enfant qui a vécu une situation de violence pouvant affecter ou empêcher le processus de développement de son intégration sociale et de son autonomie. À cause de sa précarité, cet enfant se retrouve de plus en plus exposé à la violence. Cette situation exige une communication dialogique basée sur une morale protectrice qui puisse compenser cette précarité. En effet, d'un côté, cette communication doit être dirigée vers l'intégration de l'enfant dans la société pour faire en sorte qu'il puisse se retrouver comme étant une partie prenante de la société et de l'autre, il faut diminuer sa vulnérabilité par rapport à la violence inscrite dans la structure de la famille, de la communauté et de la société. Cette communication doit être établie dans un espace qu'on pourrait appeler "de protection".

Pour comprendre le monde des enfants vulnérables, il vaut mieux comprendre d'abord leurs expériences de vie qui se partagent, selon nous, dans les trois dimensions que nous avons mentionnées. Dans cette partie, nous allons aborder la dimension psychosociale (parcours et histoires des enfants placés dans les maisons d'accueil). Nous jugeons bon de présenter certains concepts qui nous aident à comprendre mieux le monde vécu des enfants. Le mode de vie des enfants dans les faubourgs de ville et les quartiers défavorisés nous amène à identifier la forme de famille et le travail, et la forme de violence et la scène de crime par certaines caractéristiques.

2.4.1.1. La vie dans les faubourgs de ville et les quartiers défavorisés

Par la famille, nous entendons un espace censé fournir un environnement convivial, stable et sécurisé; un espace dans lequel le bien-être de l'enfant devrait être assuré par les parents. Cet espace est dirigé par un ensemble de règles via lesquelles

l'identité de l'enfant est construite : les règles comprenant les rituels, les traditions, les coutumes, les valeurs traditionnelles. Bref, tous les contenus culturels transmis par l'éducation aux enfants dans le milieu familial. Les familles des enfants de notre étude excluent le bien-être, la sécurité, l'espace convivial. Selon ces objectifs, une des missions de la Société de l'Imam Ali est d'identifier cette population vulnérable vivant dans les banlieues, dans la périphérie et dans les quartiers défavorisés de ville. Donc, la population avec qui nous avons travaillé est constituée d'enfants qui viennent des familles défavorisées, la plupart d'entre eux résidant dans les faubourgs de la ville de Téhéran (Société de l'Imam, 2020).

2.4.1.2. La violence, les victimes et une stigmatisation

Les enfants vulnérables résidant dans les quartiers en difficulté sont très susceptibles d'être exposés aux exploitations sexuelles, au trafic de drogue, à la délinquance et aux violences physiques. Le nombre d'enfants et de familles victimes de la violence est plus élevé dans les faubourgs que dans d'autres quartiers de ville. Selon une enquête faite par la Société de l'Imam Ali, les victimes sont des familles souffrant de difficultés financières, ce qui favorise la pauvreté culturelle et sociale. La plupart de ces familles ne connaissent pas la nature de la violence et les ressources d'aide. Donc, elles ne sont pas en mesure de protéger leurs enfants face aux auteurs de violences. Elles deviennent parfois les auteurs de violences. Les victimes ne bénéficient pas d'un soutien. La violence contre les enfants dans ces quartiers se caractérise par une variété de formes et de degrés. Les victimes ne sont pas dans une situation propice pour profiter des ressources de soutien social. Les normes culturelles, une stigmatisation liée à la forme de violence (la violence sexuelle ; virginité), les préjugés familiaux, le manque d'informations, la relation familiale avec des auteurs de violences et ses menaces sont des éléments qui empêchent les victimes de divulguer la violence. La divulgation n'entraîne pas nécessairement une sécurité et une protection pour les victimes. Les enfants qui divulguent ne sont pas susceptibles d'obtenir la protection, puisque les adultes qui reçoivent des divulgations ne sont souvent pas préparés à réagir de manière appropriée en raison du manque d'informations. Ces problèmes mènent à taire la divulgation de violence.

2.4.1.3. Faubourg et scène de crime

Ces quartiers se caractérisent par une population défavorisée qui ne bénéficie pas de ressources sociales et économiques et de conditions normales de vie. Il s'agit de familles pauvres, de familles avec une dépendance à la drogue et de criminels ; des Iraniens et des immigrants pakistanais et afghans. Ces quartiers sont les lieux où se produit une variété de crimes et de violences. Les enfants qui résident dans ces quartiers sont tous une population exposée au crime et à la violence. La suburbanisation de cette population ne marginalise pas seulement les enfants victimes mais fait aussi émerger un large éventail de violences (Société de l'Imam Ali, 2020) et engendre un cycle de pauvreté, de pathologies sociales, de violence et de victimation. Le manque de ressources d'aide et de protection sociale peut impliquer les enfants victimes dans un cycle silencieux de violence.

2.4.1.4. Le travail des résidents du faubourg

Le travail des résidents des faubourgs s'inscrit dans un contexte particulier marqué par une stigmatisation liée à l'origine des enfants et par une situation d'exclusion économique et sociale. Selon le rapport de l'Imam Ali (Rapport, Imam Ali, 2020), les résidents des faubourgs s'occupent des métiers de rue. Ils vendent des fleurs, des colifichets, lavent les voitures. La majorité des enfants prennent en charge leurs familles afin d'assurer leur survie et celle de leur famille. La plupart d'entre eux rentrent chez eux chaque soir, dans ces quartiers où résident les criminels et qui sont ravagés par la violence et le trafic de drogue ; 35 pour cent des parents des enfants victimes étaient au chômage et une des raisons les plus importantes de la violence contre les enfants est la toxicomanie des parents. Le handicap physique, la pauvreté, le sentiment d'insécurité et d'incivilité, surtout pour les immigrants sans papier et privés au droit à l'école, leur difficulté d'insertion dans la société, sont d'autres facteurs qui engendrent la violence.

2.4.2. La dimension communautaire (famille et groupes sociaux proches)

La dimension communautaire s'inscrit dans un contexte particulier marqué par

une marginalisation, une stigmatisation liée à l'origine des familles (immigrants afghans et pakistanais, les groupes ethniques), aux rituels, aux traditions, aux coutumes et aux valeurs traditionnelles. La dimension communautaire se caractérise par certains concepts ; il s'agit de la communauté ethnique des Gitans, de la communauté des enfants sans papier et de la communauté des immigrants.

3.4.2.1. La communauté ethnique des Gitans

Un groupe d'enfants sur lequel nous avons fait notre recherche faisait partie de la communauté gitane. Cette communauté se distingue par ses propres rituels, ses traditions, ses coutumes et ses valeurs traditionnelles. Une de ses traditions est le mariage consanguin. Il est recommandé et pratiqué à l'intérieur de la communauté (selon notre entrevue dans la maison de Shoush). La communauté ethnique des Gitans (Gypsy en anglais) se caractérise par une stigmatisation sociale. Qui sont les Gitans ? Pour comprendre ces groupes, il faut qu'on rentre dans leur histoire. Les Gitans ou Roms sont des groupes ethniques émigrés vers l'Europe au XIV^e siècle. En effet, ils ont migré de l'Inde du Nord entre le VI^e siècle et le XI^e siècle. Après être passés par le Moyen-Orient, ils sont arrivés en Europe. Certains sont restés au Moyen-Orient. Le mot Gitan a jadis signifié "égyptien" (aphérèse de *Egiptano* « gitan » et « égyptien », dérivé de *Egipto* « Égypte ») ; les immigrants roms ont été appelés ainsi pour la première fois en Europe de l'Ouest, parce qu'on croyait qu'ils venaient de ce pays. Le mot français Gitan provient également de cette étymologie. Il vient du mot grec *athinganos*, signifiant tzigane. Ce terme était utilisé à l'origine pour désigner une secte de magiciens et de devins à Byzance ; et parce que les Gitans qui sont arrivés en Europe n'étaient pas chrétiens, ils ont reçu le nom de cette secte. Les premiers immigrants étaient les charpentiers, les forgerons, les mercenaires, et les musiciens. Ils ont généralement été accueillis, au début, comme une diversion intéressante dans la vie quotidienne. Cependant, ils attirèrent l'antagonisme des trois pouvoirs de l'époque : l'État, l'Église et les corporations (Kenrik, 2007).

Dans l'Iran ancien, la musique n'était pas un art indépendant, mais elle était associée à certains événements comme les cérémonies de guerre, les cérémonies de musique autochtone, les festivals et les cérémonies religieuses. Les chansons ont été

offertes pour évoquer le courage, la bravoure et le sacrifice des soldats. À l'époque des Sassanides²³ les chanteurs faisaient partie d'une classe sociale supérieure. Bahram V Gour²⁴ éprouva un grand respect pour eux. À l'époque, il a demandé aux rois de l'Inde de lui fournir un grand nombre de chanteurs pour sa cour royale. Par la suite, un grand nombre de chanteurs et de danseurs sont venus en Iran, où on les appela les Gitans. La plupart d'entre eux vivaient dans les forêts. Leurs métiers principaux étaient dans la menuiserie, ils ne pouvaient pas intégrer la société iranienne à cause de certains préjugés religieux traditionnels, ce qui empêchait les Iraniens de communiquer ou de se marier avec eux. C'est pourquoi le mariage consanguin est très fréquent. Ils se distinguent des Iraniens par leurs visages sombres et leurs cheveux bouclés (Monazemi, 2001).

2.4.2.2. Communauté des enfants sans-papiers; les immigrants

Les enfants sans papier sont les enfants de réfugiés ou les enfants issus des mariages des femmes iraniennes avec des étrangers. La plupart de ces enfants sont issus du mariage d'une Iranienne et d'un étranger ou d'un réfugié afghan ou pakistanais qui ne disposent pas d'un statut juridique et de documents d'identité. Selon l'article 996 du Code civil, les enfants nés en Iran de père étranger et résidant en Iran au moins un an après leur 18e anniversaire peuvent faire une demande afin d'accéder au droit de citoyenneté. Donc, selon cet article, ces groupes d'enfants n'avaient presque aucun accès avant 18 ans aux services essentiels dont le droit à l'éducation. Une nouvelle loi votée en 2020 a reconnu le droit de citoyenneté aux enfants nés d'un père étranger. Ils peuvent maintenant accéder des services essentiels. Une partie des enfants de notre recherche faisait partie de ce groupe d'enfants.

Voilà pour un petit survol de la communauté gitane et de la communauté des enfants sans papier dont un groupe de notre recherche faisait partie. Le reste est constitué des enfants des familles iraniennes et des réfugiés résidents dans le faubourg et les

²³ La dernière dynastie perse avant la Conquête arabo-musulmane en Conquête arabo-musulmane, en 651 après JC

²⁴ Un des grands rois sassanides de 420 à 439 après JC.

quartiers défavorisés de la ville.

2.4.3. La dimension sociale (la société)

La notion de pouvoir politico-religieux trouve avant tout son appui empirique à l'intérieur des sociétés dans lesquelles le système sociopolitique réglementé par des normes et des droits religieux constitue les structures de la vie socioculturelle. Dans de telles sociétés, l'espace de vie est certainement celui d'un exercice de pouvoir ethnico-religieux. Si nous prenons par exemple la société iranienne, on pourrait affirmer que l'espace de vie sociale des enfants vulnérables est sous le contrôle et l'influence du pouvoir politico-religieux, car le système sociopolitique de ce pays²⁵ se base sur une théocratie dont l'Islam est la seule référence. Il est fort probable que les normes du droit interviennent dans la constitution du mode de vie quotidien et social des individus impliqués. Cependant, cela ne signifie pas que ceci puisse être entièrement réglementé par les normes du pouvoir politico-religieux. En effet, nous voulons insister sur l'intervention de ce pouvoir politico-religieux par le biais du droit dans les espaces et dans la constitution du mode de vie. Nous nous concentrerons sur les effets de l'intervention du système sociopolitique dans le processus d'intégration sociale et dans le développement de l'autonomie individuelle et publique des citoyens, en particulier celui des enfants vulnérables. Dans ce qui suit, nous mettrons en évidence le fondement éthique de la structure sociopolitique de l'Iran en discutant de la façon dont le système de droits forge la société, adoptant ainsi l'angle de la théorie de l'agir communicationnel.

2.4.3.1. Le droit : la charnière entre système et monde vécu

Du point de vue de la théorie de l'agir communicationnel, le droit exprime les règles de la société, faisant ainsi le lien entre système et monde vécu. (1) La culture, (2) la société et (3) les personnalités forment les composantes structurelles du monde vécu. (1) La culture est comprise comme une réserve de savoir sur laquelle s'appuient les participants de la communication pour donner à leurs interprétations une réalité quelconque vers une possible entente. Quant à (2) la société, elle forme un ensemble

²⁵ Selon la Constitution de la République islamique d'Iran, 1979.

composé d'ordres légitimes régulant les rapports interpersonnels des sujets et leurs appartenances à des groupes sociaux. Les règles de la société permettent la stabilisation de la solidarité sociale (Habermas, 1987b). (3) Les compétences qui rendent des sujets capables de parler et d'agir émergent des traits personnels, de la personnalité. Celle-ci rend le sujet capable de participer à des processus de communication orientés vers l'intercompréhension, soit vers des communications contraignantes, soit vers l'intercompréhension en même temps qu'il y affirme son identité en interaction avec d'autres participants.

Comme nous l'avons déjà mentionné, le système d'action du droit fait partie de la société. Il se reproduit par la procédure continue de différentes formes d'agir (instrumental, stratégique, communicationnel, etc). Cependant, il peut, dans le cadre d'une société démocratique, cibler l'agir communicationnel. Celui-ci ne se reproduit pas à l'aide de processus de communication en soi, mais plutôt par une prise de position, dans un même temps, des autres dimensions du monde vécu. Ça signifie que la culture, en tant que la réserve de savoir, valide les structures de la personnalité. C'est dans ces conditions que le système juridique peut fonctionner, idéalement comme un médium de stabilisation, de solidarité et d'intégration sociale, ce qui ne se produit pas lorsque des formes d'agir non communicationnel prennent les devants. De plus, les actions juridiques se présentent comme étant le médium permettant aux institutions juridiques de se reproduire, en même temps que les traditions et les capacités intersubjectives pour interpréter les règles du droit (Habermas, 1997)

De même, les règles juridiques constituant les ordres légitimes représentent dans un même temps les autres dimensions du monde vécu comme étant un symbolisme juridique, ainsi que les compétences acquises au cours de la socialisation juridique. Ainsi, le système juridique se sert du langage dit "ordinaire", au travers duquel des processus possibles d'entente peuvent, éventuellement, assurer de l'intégration dans le monde vécu. Le droit rend également intelligible le système administratif des médias régulateurs, par le moyen de codes spéciaux régulés par le pouvoir, c'est-à-dire le pouvoir économique, l'argent. (Habermas, 1997). À l'encontre de la communication, dont le contexte propre est le monde vécu, la langue du droit « peut remplir la fonction d'un transformateur opérant dans le cycle communicationnel

entre système et monde vécu, tel qu'il se déroule à l'échelle de la société dans son ensemble » (p.96).

Nous avons considéré que selon le principe de l'éthique de la discussion, le système juridique se rapporte au langage ordinaire du monde vécu dans lequel les parties prenantes de la communication s'entendent sur une réalité quelconque et réalisent une intégration sociale. Alors, le droit fonctionne en tant que transformateur entre le système et le monde vécu. Dans le cas où le droit ne remplit pas son rôle de transformateur entre le système et le monde vécu, et lorsque les médias régulateurs comme le pouvoir et l'argent priment sur l'espace du monde vécu, le cycle communicationnel entre le système et le monde vécu se rompt par des formes d'agir non-communicationnelles, contraignantes, violentes. C'est ici qu'on peut parler d'une « colonisation intérieure » des sujets. Cette manifestation de contrôle peut apparaître sous la forme de violences silencieuses.

Du point de vue de la théorie de l'agir communicationnel, la structure du monde vécu se tisse par des actions communicationnelles dans le sens habermassien ou non (manipulatoires, contrôlantes, violentes). Lorsque la société se présente comme un réseau de coopération où les participants se lient par une action communicationnelle, on peut parler de rapports intersubjectifs démocratiques. Lorsque le contraire se passe, le monde vécu est résultat d'une introjection des valeurs qui colonisent le sujet. En effet, la « communication » dans le sens habermassien ne sera réalisée qu'à l'aide de traditions culturelles communes et à partir d'un mécanisme intersubjectif coopératif (Habermas, 1987b, p. 163). En outre, le monde vécu, lorsqu'il n'est pas colonisé, émerge dans un contexte de coopération orienté vers l'intercompréhension, alors que le système contrôlé par des médias régulateurs est le contexte d'actions finalisées à l'aide d'un réseau fonctionnel de conséquences. Ce qui importe en premier lieu dans le système, c'est la conséquence des actions et l'efficacité des moyens. La rationalisation dans le système entraîne une expansion et une reproduction matérielle. De plus, la coordination dans un monde vécu qui se libère se constitue soit à travers l'accord mutuel des participants, soit sur la base d'une définition commune de la situation, alors que les mécanismes de coordination du système, à l'opposé, fonctionnent par le succès de l'action (Habermas, 1987b). Le système se présente

comme le milieu des actions rationnelles par rapport à une fin déterminée lorsque le sujet organise ses relations avec les objets, ou avec d'autres sujets dans la poursuite d'un objectif. Le système, s'il n'est pas ancré dans un contexte sociopolitique-juridique démocratique, reproduit le succès obtenu par le biais de formes de l'agir instrumental. À cela s'ajoute le fait que la reproduction du monde vécu agit sur et avec le médium du langage, alors que celle du système le fait par l'entremise de médias régulateurs, par exemple l'argent dans le système économique ou le pouvoir religieux dans le système politico-religieux (le cas de l'Iran). Les rapports entre système et monde vécu sont extrêmement complexes, souvent ambigus, et même dans une société donnée (dite « démocratique » ou « dictatoriale ») ils peuvent s'entremêler dépendamment des contextes historiques.

Il importe de noter que l'intégration dans la société, idéalement, doit respecter les prémisses de l'agir dirigé vers l'intercompréhension afin de garantir la stabilité démocratique. C'est ici qu'on doit faire la distinction avec, d'un côté, l'intégration sociale qui est propre au monde vécu et qui s'appuie sur des orientations d'action et d'un autre côté, l'intégration du système qui se déroule à travers l'action instrumentale. L'intégration sociale s'effectue à la lumière d'un consensus assuré par des normes, alors que l'intégration du système se fait à partir d'une régulation dépourvue de normes et de décisions particulières qui ne sont pas prises de manière subjective (1987b).

2.4.3.2. La condition de l'application du droit normatif

Habermas (1997) insiste sur l'importance de la normativité du droit dans la réalisation de la justice et de la solidarité dans la société. Il part de l'idée de la normativité d'un droit qui n'est pas de caractère transcendantal, mais qui s'inscrit plutôt dans les structures sociales. Son idéal démocratique repose sur la reconstruction normative du droit à partir d'une discussion rationnelle, orientée vers l'intercompréhension. Habermas propose de reconstruire un lien entre les libertés subjectives privées et l'autonomie du citoyen, en recourant à un nouveau concept de droit pouvant être fondé sur un principe de discussion. Une reconstruction normative à travers l'agir communicationnel met en lien le système juridique de la société et le monde vécu. Chez Habermas, le droit délibératif est compris comme étant une

charnière entre système et monde vécu, qui « fonctionne en quelque sorte comme un transformateur empêchant le tissu de la communication à l'échelle de la société dans son ensemble, de se déchirer » (Habermas, p. 70). Autrement dit, la structure normative du droit, au-delà des systèmes institutionnels, fonctionne comme une médiatrice qui associe le monde vécu reproduit par l'agir communicationnel à des systèmes fonctionnels tels que l'argent et le pouvoir administratif. En ce sens, le cycle de la communication entre le monde vécu et le système circule dans un chemin qui est à l'échelle de la société, dans la mesure où les règles juridiques relient le langage ordinaire par lequel passent les opérations d'entente assurant l'intégration sociale dans le monde vécu. De plus, la règle juridique « traduit également les messages qui en proviennent dans une forme sous laquelle ils restent intelligibles pour les codes spéciaux de l'administration réglée par le pouvoir et par l'économie régulée par l'argent » (p. 96), tel qu'on l'a précisé plus en haut. Du point de vue habermassien, la structure de la société est composée, comme on l'a déjà souligné à plusieurs reprises, par le monde vécu et le système, qui s'entremêlent et se reconstruisent de façon processuelle et à perpétuité, selon les événements déclencheurs des transformations permanentes des sociétés.

Le premier traduit phénoménologiquement les influences de la culture et de la société dans les identités de sorte à structurer les personnalités liées par un langage et qui se différencient. Le second fonctionne par l'introduction de codes spéciaux et par lesquels les médias régulateurs - qui sont l'économie régulée par l'argent et l'administration dirigée par le pouvoir- se déroulent. Ce n'est que par le langage du droit que le monde vécu et le système peuvent se rejoindre dans les sociétés contemporaines, quoique la crise actuelle du capitalisme amène à des dérèglements et des remises en question radicales pouvant mener à des défis majeurs pour n'importe quelle sorte de convivialité sociale (l'exemple le plus marquant étant l'invasion du Congrès américain en janvier 2021 et l'incapacité de la démocratie américaine à répondre à cette nouvelle réalité). Dans le cas où le droit ne transforme pas les messages formulés par le langage ordinaire dans des codes spéciaux, et lorsque les médias régulateurs sont sourds aux contenus normatifs, ces derniers ne peuvent pas circuler à l'échelle de la société. C'est ici que le cycle de communication propre au monde vécu se rompt (Habermas, 1997). Habermas a proposé sa théorie dans le but

(ou l'illusion) d'empêcher que ce cycle ne se rompe et que les sociétés démocratiques de l'Europe plongent à nouveau dans les horreurs de la guerre (Campos, 2015). D'où l'opposition dialogue contre violence.

Selon ce qui précède, l'approche subjective délibérative de Habermas au sujet de la constitution du droit normatif et de la réalisation d'une morale universelle est (dans le sens de miser sur le dialogue et l'intercompréhension comme règles pragmatiques planétaires pour essayer de sauver l'humanité de l'extinction) basée sur l'idée de l'importance de la discussion et de la négociation pour apporter des solutions rationnelles aux défis du monde actuel. Ceci ne sera réalisé qu'au sein d'un espace public où les citoyens dotés de droits égaux peuvent surmonter leurs intérêts et ainsi apporter des interprétations sur les règles de leur vie en commun. Il nous semble que le cœur de la théorie habermassienne réside dans un réseau de discussions au sein d'un espace public où les citoyens pourraient examiner, en permanence et au long du temps, la validité des normes juridiques, pourvu que ces normes soient reconnues par tous comme étant légitimes (raison pour laquelle on témoigne aujourd'hui des remises en question dans des pays dans lesquels la « démocratie » était fondée sur le droit, ou la « constitution » comme aux États-Unis). Ces normes ne peuvent trouver leur application que par un examen de validation, sous la forme de communications orientées vers l'intercompréhension. En effet, l'application des normes valides exige une procédure intersubjective établie dans une sphère ouverte aux discussions rationnelles et publiques.

Du point de vue du principe de l'éthique de discussion, il faut que soient justifiées les conditions que l'espace public doit satisfaire pour établir une communauté : de la communication idéale, comprenant tous les individus capables de parler et d'agir. Sous cet angle, le droit n'est considéré comme légitime et valide que lorsqu'il est constitué à partir d'une procédure délibérative mettant en lien l'autonomie privée et l'autonomie publique, par une discussion rationnelle au sein d'un espace public ouvert à tous.

Un tel droit attribue aux citoyennes et aux citoyens un rôle considérable visant à s'entendre sur les règles de leur vie en commun. Les membres de la société sont non

seulement les sujets du droit, mais aussi ses fondateurs, dans la mesure où ils sont les parties prenantes du processus de réalisation de leurs attentes normatives vers le bien commun. Compte tenu de ce qui précède, une société ne peut remplir sa fonction stabilisatrice de l'égalité et de la dignité qu'à partir d'un droit délibératif unissant l'autonomie privée à l'autonomie publique. La discussion rationnelle présente une forme de communication plus exigeante pour fonder le droit dans la mesure où elle déduit les contenus de ce droit à partir des présuppositions argumentatives présentées au sein d'une communauté comprenant tous les sujets capables de parler et d'agir. En effet, c'est l'individu et sa subjectivité qui sont au cœur de la pensée habermassienne en ce qui concerne le droit. En outre, le droit normatif n'a pas seulement une fonction d'exercice de la volonté politique et de la volonté administrative, mais il fonctionne surtout comme un médium juridique visant à garantir l'intégration sociale par l'entremise d'une langue commune par laquelle les individus peuvent se comprendre.

2.4.3.3. Le concept de l'espace de protection (abri)

Par la sphère de protection, nous comprenons un espace dédié aux enfants vulnérables afin qu'ils puissent bénéficier des services protectifs. Cet espace peut être directement sous la responsabilité d'un organisme de protection comme celui de l'Organisation du bien-être (de la sécurité sociale) existant en Iran, ou pourrait être un organisme de bienveillance qui offre des services protectifs aux vulnérables qui ne recevaient aucune protection de la part de l'état. Dans ce dernier cas, l'organisme est financé par des dons de plusieurs personnes bienveillantes et est dirigé par elles. L'organisme de protection de l'Imam Ali de notre terrain de recherche empirique, s'inscrit dans cette catégorie.

La sphère de protection des enfants vulnérables est donc le dernier endroit où les sujets vulnérables se retrouvent. Il est censé compenser la profonde vulnérabilité des jeunes et les effets de la violence inscrite dans les structures de la société. L'organisme de l'Imam Ali fut fondé dans le but de protéger des enfants vulnérables ayant vécu des situations difficiles et vivant dans un état précaire, puisque toujours exposés à la violence. La constitution de cet espace est devenue nécessaire dans la mesure où le système sociopolitique ne remplissait plus sa fonction de stabilisateur de

société sur la base de la justice, du bien commun, de l'égalité des droits et du respect pour tous ses membres. En d'autres termes, cette sphère de protection est censée accomplir la fonction incomplète du système sociopolitique, en particulier celui du droit, en ce qui concerne la protection sociale. La constitution de cet espace devient nécessaire dans une société dont le système juridique ne peut pas remplir son rôle de stabilisateur. Cette zone de protection a le rôle de gardien d'une cohérence entre monde vécu et système, entre autonomie individuelle et autonomie publique. Cet espace semble avoir pu conserver une cohérence à l'échelle de la société sur la base éthique. Nous avons cherché, avec notre travail, à problématiser l'action réelle de l'abri, afin de voir s'il a pu compenser la vulnérabilité inscrite dans les structures sociopolitiques par le moyen du dialogue.

En matière de protection sociale, il y a un dilemme en Iran. Selon la constitution du pays²⁶, l'État a pour but d'offrir une protection dans un sens général aux citoyens, et plus particulièrement aux enfants, aux jeunes, aux handicapés et aux familles en difficulté. Dans ce dernier cas, il doit offrir des services sociaux, de santé, de réadaptation et de réintégration sociale aux enfants et aux jeunes avec des difficultés particulières. L'organisme Société de l'Imam Ali cible essentiellement un groupe d'enfants identifiés comme étant sans tuteur ou mal protégés par leur tuteur. En d'autres termes, la protection sociale consiste à assurer une assistance sociale à des catégories plus défavorisées d'enfants et à des jeunes ayant besoin de protection. On doit tout d'abord prendre en considération les conditions d'accès à la protection. Cette protection est de plus en plus accordée à des individus et des groupes aux prises avec des difficultés particulières selon des critères juridiques. En effet, il semble que dans l'Iran d'aujourd'hui le système de protection sociale fait face à un dilemme entre maintenir ou limiter davantage la couverture générale des individus ayant besoin d'assistance sociale. Cette protection, selon la loi, ne couvre pas tous les enfants, comme ceux de la rue qui sont sans carte d'identité, sous l'autorité de tuteurs « indignes » ou sans qualification légale, exposés au mariage en bas âge, ou encore nés de parents dépendants à la drogue, de familles pauvres ou étrangères, et privés d'éducation scolaire; somme toute, tous les enfants invisibles aux yeux de la loi

²⁶ L'article 21, 29, adopté en 1978 et amendé en 2013.

pouvant être placés dans la catégorie des groupes marginalisés, exclus et privés de protection sociale. Une grande partie des enfants sont protégés par la Société de l'Imam Ali. Celui est une organisation non gouvernementale fonctionnée par des dons publics. Nous allons expliquer davantage dans ce qui suit.

La Société de l'Imam Ali fournit une assistance sociale aux enfants ayant subi de la violence, qu'elle soit silencieuse ou non. Il importe de mentionner que cette Société se différencie de l'Organisation de la sécurité sociale ou d'autres organismes d'État. Elle se distingue par ses principes de fonctionnement puisqu'elle possède une politique de protection envers les enfants vulnérables et marginalisés, en plus de combattre la violence inscrite dans les structures de la société. D'une façon plus précise, elle a une fonction publique critique par rapport au système de protection sociale iranien.

L'idée de base²⁷ de la fondation de cet organisme fut de développer une forme de protection sociale dans le but de soutenir les personnes vulnérables comme les enfants et les femmes. Elle fut fondée pour protéger des individus vulnérables qui n'étaient pas éligibles à recevoir une protection sociale de la part du système officiel. La conception originale de cette protection fut de compenser la vulnérabilité et de combattre l'insécurité et la violence dans la vie des populations à risque comme le sont les enfants. Cet organisme prend donc en charge des personnes dont la vulnérabilité et la souffrance sont ignorées ou invisibles aux yeux de la loi, qui vivent dans des situations précaires et ont besoin de protection. En outre, cette protection possède un sens différent de celle offerte par les organismes officiels de l'État.

2.4.3.4. La notion de protection sociale

La société contemporaine semble faire face à la question suivante : qu'est-ce qui doit être protégé, et comment? Castel (2009) soulève la dimension socio-anthropologique de la protection sociale. Selon lui, la protection sociale est placée face à ce dilemme. Doit-on défendre une conception universaliste des protections sociales qui assure à tous les membres d'une société une couverture sociale générale, autrement

²⁷ Selon le protocole de la Société de l'Imam Ali.

dit une sécurité sociale? Ou alors, la protection sociale doit-elle être réservée à des groupes éprouvant des difficultés particulières? Il utilise l'expression "société des individus" afin de mettre en évidence la condition des citoyens et leur besoin d'être protégés. En effet, la société actuelle a de plus en plus besoin d'assurer une protection à ses membres pour qu'ils puissent continuer à maintenir leur lien par des relations interdépendantes. Selon Castel, « ... la protection sociale représente la condition *sine qua non* pour "faire société" avec ses semblables » (2009, p. 248)

Castel (2009) défend l'idée du couplage État de droit et État social pour assurer la protection des membres d'une société d'individus et d'une société de semblables. En ce sens, l'État de droit est censé assurer la sécurité des biens et des personnes. L'État social a également pour mission d'assurer la sécurité sociale (p. 267). Pour Castel, la société de semblables est une société à l'intérieur de laquelle une personne n'est pas exclue : tous ses membres, par défaut, détiennent la même égalité de droits et de respect. Les individus membres auraient accès au minimum à une base de ressources et de droits pour *faire société* avec leurs semblables. Dans un sens plus précis, Castel parle d'une société occidentale (p. 260).

Le socle de protection sociale est également étudié en rapport avec la question de la sécurité sociale et des services sociaux. L'objectif des politiques d'une protection sociale consiste à fournir aux membres d'une société un niveau de vie qui soit minimalement acceptable. Elle vise à garantir à chacun les moyens nécessaires pour assumer un rôle constatif dans tous les aspects de la vie économique, sociale et politique. En ce sens, les dispositions de protection sociale consistent à garantir une sécurité élémentaire à chaque personne et à fournir des moyens d'existence de base pour accéder à un niveau acceptable de services sociaux, comme des soins de santé, d'éducation, de sécurité, etc. (Ginneken, 2013). Selon Ginneken, l'approche des droits humains fournit les fondements nécessaires pour mettre en œuvre des socles de protection sociale basés sur les principes des droits de l'homme tels que l'égalité, la non-discrimination, la pleine participation à la société civile, la transparence et la responsabilité (Ginneken, 2013).

Il faut noter que cette notion de socle de protection, érigée par l'OIT²⁸, se fonde sur des principes partagés de justice sociale et de droit universel pour chaque individu. Elle vise à développer les mesures nécessaires pour que chaque personne puisse accéder à une sécurité sociale et à un niveau suffisant de vie et de bien-être (Bachelet, 2011). Selon la définition du Conseil des chefs du secrétariat des organismes des Nations unies (CCS), un socle de protection sociale désigne « un ensemble intégré de mesures connues pour garantir à tous une sécurité de revenu et un accès aux services sociaux, en particulier pour les groupes vulnérables » (Bachelet, 2011, p. 9).

Selon ce qui précède, la protection sociale constitue un élément inhérent à la sécurité sociale. La société doit constituer un système de protection sociale stable comme élément essentiel du socle sociopolitique. Elle doit assurer la sécurité sociale et fournir les mesures nécessaires à chaque individu pour qu'il puisse participer à tous les aspects de la vie sociale. Dans ce cas, des distorsions communicationnelles apparaissent quand les membres d'une société ne peuvent plus bénéficier d'une sécurité sociale permettant la réalisation de leur autonomie individuelle. C'est là où la question de protection sociale prend de l'importance, surtout lorsqu'on aborde la question d'enfants ayant subi de la violence. Il s'agit d'un groupe social qui se distingue d'autres groupes ayant besoin de protection, comme les salariés. Quant à la protection dédiée aux enfants vulnérables, il faut qu'elle soit une disposition visant à compenser la vulnérabilité et les effets de la violence inscrite dans les structures de la société iranienne. On se penche sur le processus de la protection pour mieux comprendre l'action de l'organisme dans lequel nous avons développé notre recherche, qui cherche à diminuer les conséquences de la souffrance des enfants victimes de différentes formes de violence, qu'elle soit visible ou silencieuse.

Nous devons insister sur le fait que la protection sociale est une réaction à une situation de vulnérabilité et à des contextes susceptibles de compromettre la sécurité des individus. En ce sens, un système de protection englobe l'ensemble des dispositions protectrices contre les conséquences provoquées par des distorsions communicationnelles. Dans chaque société, ces mécanismes de protection sont

²⁸ Organisation internationale du travail.

alimentés par le système juridique et fonctionnent selon le besoin de la société et à la lumière des exigences du droit. En fait, le système juridique est compris comme étant une disposition protectrice et ses mécanismes de prévoyance le sont comme des protections pour les membres de la société contre des situations susceptibles de compromettre l'insécurité et les effets des distorsions communicationnelles. Dans notre recherche, la protection désigne tous les mécanismes visant à compenser la vulnérabilité des enfants et à les protéger contre différentes formes de violence, en particulier celle qui est silencieuse. Effectivement, en Iran, le mécanisme de protection devrait être dirigé dans le but de réduire les souffrances des sujets ayant subi de la violence, mais il s'agit plutôt d'un idéal difficile à atteindre.

2.4.3.5. La sphère de la protection sociale; l'enfance vulnérable en Iran

2.4.3.5.1. La structure éthico-politique de la société iranienne

La morale et le droit sont considérés comme des références pouvant endiguer des conflits dans les rapports humains et aussi régler les fondements dans l'agir des individus. Dans la plupart des sociétés, la religion n'est pas universelle : plusieurs sociétés étaient soumises à des croyances qui ne constituaient pas des religions. Il existait, dans de telles sociétés, un rapport inséparable entre l'État et l'Église. Cependant, avec l'émergence de la modernité, surtout en Occident, la religion a commencé à s'effondrer et à perdre du pouvoir à cause du projet de sécularisation des sociétés menés par plusieurs mouvements sociaux. Cette révolution sociale, qui prend des siècles pour s'ancrer, et de façon combinée et inégale, apparaît plutôt dans les sociétés démocratiques occidentales où la séparation entre politique et religion devient un principe. En Iran, surtout après la révolution de 1978, on a vécu l'arrivée d'un stade de rapport très proche et critiquable entre la politique et la religion, de sorte que la religion islamique a pris le cœur du pouvoir sociopolitique. C'est pourquoi l'État actuel insiste sur la primauté du pouvoir religieux sur celui de la politique pour diriger la société dans son ensemble, en incluant du même coup l'espace privé et public de la vie des individus.

L'ensemble des lois et règlements civils, pénaux, financiers, économiques, administratifs, culturels, militaires, politiques et autres doit être basé sur les préceptes

islamiques. Ce principe prime sur le caractère général et absolu de tous les principes de la Loi constitutionnelle et des autres lois et règlements, l'appréciation de cette prescription incombe aux jurisconsultes religieux du Conseil des Gardiens.²⁹

En Iran, le rapport entre la religion et la politique n'est pas un sujet récent. Son histoire est très ancienne. Cependant, dans son histoire, l'Iran n'a connu aucune forme d'État ressemblant à celle de l'État actuel, dans lequel la religion est placée au cœur du pouvoir. En effet, la révolution de 1978 a ouvert la porte à une intervention considérable des théologiens dans la direction du gouvernement, marquant ainsi un cheminement vers une société entièrement théocratique. Elle permet aux ulémas³⁰ d'exercer officiellement leur pouvoir dans la société en imposant une nouvelle perception d'islam politique. À partir de cette date, on voit leur rôle majeur non seulement dans la direction de l'État, mais aussi dans la force visant à constituer un nouveau mode de vie socioculturel.

Avant la révolution de 1978, les conflits entre l'État et la communauté d'ulémas étaient permanents. À l'époque de Reza Chah³¹, la société a connu un écart considérable dans son rapport entre l'État et les ulémas. Dès la naissance de la dynastie pahlavi, Reza Chah a imposé une série de réformes dans le but de moderniser la société et de réduire le rôle et l'intervention des ulémas dans celle-ci (Abrahamian, 2005 ; Movaseghi, 2005). Il a essayé de réformer les structures de la société selon un modèle occidental. À ses yeux, la modernisation de la société ne serait réalisée qu'avec certaines réformes, dont la plus importante était la laïcisation. Par exemple, il a interdit le port du voile pour les femmes et a obligé les hommes à s'habiller selon les traditions occidentales. Ce projet de laïcisation fut suivi de plusieurs mesures sociopolitiques et de réformes dans les systèmes éducatif, juridique, du transport, et militaire. Il a également apporté des changements considérables dans le système du droit et de la justice du pays en s'inspirant du droit civil de la France et de l'Italie. Ces changements ont surtout porté sur l'état civil, les droits de la femme, ceux des enfants, etc. De

²⁹ La Constitution de la République Islamique d'Iran 1979. Principe 4.

³⁰ En islam, les théologiens sont nommés ulémas, ils sont des spécialistes dans le domaine de la tradition islamique et le Coran et sont considérés comme référence dans ce domaine.

³¹ Fondateur de la dynastie Pahlavi, de 1925-1941.

nouvelles normes ont été introduites dans le système juridique afin de limiter les interventions des ulémas et pour éliminer la loi de la charia. En effet, ces efforts avaient tous pour objectif une modernisation du pays selon un modèle occidental et la limitation du pouvoir des ulémas. Suite à ces changements, la société a vécu une diminution considérable de la participation des ulémas au Parlement et dans le système législatif (Abrahamian, 2005).

Le projet de modernisation de la société lancé par Reza Chah fut poursuivi par son successeur, Mohammed Reza Chah³². À cette époque, on a vu un grand écart entre l'État et la communauté des ulémas. Le conflit établi entre les deux pôles de pouvoir fut renforcé après le lancement de la Révolution blanche par le Chah en 1963³³. À ce point, les ulémas ont fait opposition contre toutes les réformes sociales et économiques que ce dernier a introduites pour transformer l'Iran en une société moderne et puissante selon une approche occidentale. Taleghani, Shariaty et Motahhary étaient les ulémas les plus connus. Ils ont essayé de présenter un nouveau regard sur le rapport entre modernité et tradition en tissant un lien pratique entre la religion et la politique. Les conflits entre les ulémas traditionnels et l'État, sans compter les événements qui suivirent, menèrent la société iranienne vers une révolution islamique en 1978, l'installation d'une théocratie et le triomphe des ulémas (Movaseghi, 2005). À partir de cette date, les rôles et les interventions des ulémas furent étendus dans la constitution du pouvoir, et dans l'ensemble de la direction de la société.

Après la révolution islamique, deux ulémas se distinguèrent : Khomeiny en tant que guide spirituel, et Motahhary comme l'un des théoriciens les plus connus de la révolution. Ils persévérèrent dans le but de promulguer une constitution qui serait la base de la religion et de la loi islamique pour fonder un système d'État au travers duquel il serait possible de réaliser de façon officielle les enseignements du Coran, de la loi de la charia et des traditions chiïtes (Movaseghi, 2005). C'est pourquoi le système

³²Le deuxième et dernier monarque de la dynastie Pahlavi du 1941 au 1979.

³³ La révolution blanche est une série de réformes socio-économiques lancées par Chah visant à mener la société dans le chemin de la modernisation et les développements socio-économiques. Cette révolution fut basée sur 18 principes, comme le droit de vote aux femmes, la réforme agraire, la nationalisation des forêts et des pâturages, le partage des profits industriels par les ouvriers, l'éducation gratuite et obligatoire pour tous, etc. (Pahlavi, 1966).

actuel de l'État prône une « rationalité » qui est celle de la religion. Il s'oppose à des tendances "modernistes" en ce qui concerne le principe de séparation de la politique et de la religion qui prévaut dans les sociétés occidentales.

Du point de vue des théoriciens islamiques, l'islam est le seul chemin pour l'émancipation de l'homme, c'est-à-dire qu'il n'englobe pas seulement la vie individuelle, mais aussi tous les aspects de la vie sociopolitique et culturelle. Motahhary insiste sur le fait que la religion et la politique sont inséparables. Selon l'auteur (1999) « l'un des miracles de l'islam est justement le fait qu'il a promulgué des lois immuables pour les besoins immuables de l'homme, et des lois souples et élastiques pour ses besoins provisoires et changeants » (Motahhary, p. 23). Aux yeux du théoricien, l'islam ne se restreint pas forcément à une période de temps précis ou à un espace, par contre, il peut s'appliquer à toutes les époques puisqu'il s'agirait d'une religion progressiste; cela veut dire, selon les théoriciens islamiques, qu'elle s'adapte bien aux conditions et aux situations dans lesquelles une personne vit aujourd'hui. Donc, les lois civiles et sociales de l'islam sont conformes aux exigences de n'importe quelle époque. De plus, l'islam est compris comme étant une philosophie de vie qui ne peut pas être confiée à la mosquée ou à d'autres lieux religieux. C'est un ensemble de politiques pouvant s'appliquer à tous les aspects sociaux, politiques et culturels. Selon ce point de vue, l'islam ne fait aucune distinction entre la religion et la politique. Elle considère une place importante pour la religion dans l'espace politique. Elle est en mesure, selon cet expert, de conduire l'homme vers une bonne vie, car il posséderait des enseignements adaptables à tous les aspects de la vie humaine et sociale (Motahhary, 1999).

Selon ce qui précède, une nouvelle forme de philosophie de vie commence à se développer de façon officielle après la Révolution islamique, sous l'impulsion du pouvoir religieux. De même, grâce à l'influence croissante des théoriciens islamiques et des ulémas, les exigences religieuses interviennent de plus en plus dans la structure du droit, puis dans la constitution du mode de vie social. Il est clair par conséquent que l'espace de la vie des enfants n'a pas échappé à l'intervention du pouvoir religieux sous lequel le système juridique se reproduit. En effet, l'espace de vie des enfants vulnérables de l'Iran et la violence qu'ils subissent nous amènent à explorer le

fonctionnement du système sociopolitique en rapport avec la vie des enfants vulnérables. Selon notre processus de problématisation, certaines formes de violence sont inscrites dans une société dont le système de droits est l'une des composantes et est fondé sur la religion, c'est à dire que le fait de l'État iranien d'être islamique ne fait pas nécessairement en sorte que les enfants soient protégés. On se concentrera sur le fonctionnement du système juridique, et en particulier sur les aspects qui concernent les droits des enfants afin de problématiser le rapport entre religion et protection. Cet examen théorique nous amène d'un côté à explorer le rapport entre le monde vécu et le système dans la société iranienne, et d'un autre côté à dévoiler les violences propres au système juridique et les interventions de ce dernier dans la constitution du mode de vie des enfants vulnérables.

Dans ce qui suit, nous aborderons le fonctionnement du système juridique afin d'éclairer l'espace de la vie sociale de cette population et les violences qui s'y produisent. On se réfère à la théorie de l'éthique de la discussion pour édifier nos critères nous permettant de trier les formes de violences inscrites dans la structure du système juridique des enfants.

2.4.3.5.2. La société : le droit comme moyen d'intégration ou de dégradation sociale?

Nous explorerons la structure du système juridique iranien pour en extraire les critères nécessaires à l'examen de la situation que nous voulons problématiser. Notre questionnement est le suivant : y aurait-il certaines formes de violence inscrites dans les structures du système juridique? Si la vulnérabilité des enfants se rapporte en quelque sorte au fonctionnement de la société, certaines formes de violence, comme la marginalisation et l'exclusion, ne seraient-elles pas reliées au fonctionnement du système de droits?

Du point de vue des droits islamiques, la religion se caractérise par l'exhaustivité, l'universalité, la vérité et la pérennité (Javanaarasteh, 2005), c'est-à-dire qu'elle s'applique à tous les êtres humains de manière égale, sans prendre en compte le temps, l'espace, le statut des individus, leur couleur et leur appartenance ethnique.

Une telle compréhension de la religion est l'idée de base de la constitution du système de droits en Iran. Cependant, les sources du droit ne se limitent pas à la loi islamique. En effet, le système juridique est défini dans deux sens : générique et spécifique. Dans le premier, on se réfère aux règles adoptées par les autorités du pays, y compris les pouvoirs législatif, exécutif et judiciaire, sans compter certaines institutions spécifiques telles que le Conseil suprême de la Révolution culturelle. Le second sens concerne celles qui sont propres à la société et constituent la base des idées et de la conscience de l'État, mieux connu sous le terme de République islamique : la loi islamique et les lois votées par le Conseil du discernement de l'intérêt supérieur du régime et par le Conseil des gardiens de la Constitution iranienne (Mohseni & Najafi, 2002). Pourtant, dans tous les cas, la loi islamique est la base de référence sur laquelle est pris l'ensemble des décisions de ces deux conseils.

Quant aux sources principales de la loi islamique, elles sont tout d'abord constituées par le Coran, la Sunna ou la tradition des immaculés³⁴, et enfin par le tafsîr³⁵. L'idjmâ ou le consensus³⁶ et le Qiyâs ou raisonnement analogique³⁷ (chez les sunnites) représentent des sources complémentaires sur lesquelles sont accordées certaines règles islamiques religieuses, morales et juridiques du droit (Motahary, 2002). En effet, l'ensemble du contenu de la loi islamique ne provient pas du Coran, mais contient un grand nombre de bases juridiques des normes publiques et privées à partir desquelles la loi islamique et les règles de conduite des citoyennes et citoyens musulmans sont composées.

³⁴ La tradition désigne l'ensemble des actes, des dires et des approbations et désapprobations du prophète Mohamed et les imams de l'islam (Motahary, 2002).

³⁵ Commentaires explicatifs et interprétations du sens simple du Coran, de la Sunna et de la charia.

³⁶ Il désigne le consensus de la communauté l'entente des élites législatives et les théologiens sur un sujet quelconque, une controverse sur laquelle il n'existe aucune clarification dans les sources principales (Motahary, 2002).

³⁷ Dans la loi islamique, le Qiyâs représente le raisonnement et la déduction par analogie : une procédure d'application d'une prescription d'un cadre juridique à un autre semblable pour lequel il n'existe pas de prescription dans les textes. Cette procédure aide les théologiens à édicter les lois. Il faut noter qu'à l'encontre des Sunnites, le Qiyâs n'est pas considéré comme un moyen d'édicter les lois chez les Chiïtes. Selon Motahary, la tradition de l'islam est assez riche, de sorte que l'on n'a pas besoin de se référer au Qiyâs pour prescrire la loi (2002, p. 53).

Un peu plus haut, nous avons mentionné que les individus doivent se retrouver de façon égale en tant que sujets du droit. Le droit doit attribuer le même respect et une égalité des droits à chaque individu. C'est à cette condition que le système juridique peut protéger les droits de l'individu et, dans un même temps, le bien-être de la société à laquelle il appartient. À partir du moment où le système juridique fonctionne selon un mécanisme qui reconnaît certains individus comme étant dignes d'être protégés et qui dénie les mêmes droits à d'autres, le processus d'autoréalisation du monde vécu, dont le droit fait partie, entre dans un état de perturbation, c'est-à-dire de distorsions communicationnelles. En ce sens, le degré de vulnérabilité et de violence dépend des normes du droit, parce qu'il affecte les dimensions psychologique, communautaire et sociale du monde vécu. Ceci explique pourquoi, selon les normes de reconnaissance, certaines personnes sont protégées et d'autres sont ignorées ou exclues. Pour cette raison, les normes de reconnaissance peuvent nous préciser les caractères de ce que nous comprenons comme étant une violence silencieuse. Il n'est possible de scruter la structure et le fonctionnement du système juridique qu'en se penchant sur le contexte dans lequel celui-ci s'est constitué. Dans ce cas, il faut d'abord étudier les effets du système juridique sur les conditions de vie des sujets vulnérables. Par la suite, on doit déceler avec précision les figures de violence silencieuse affectant les espaces de vie des enfants, sujets de notre recherche.

2.4.3.5.3. Les enfants vulnérables : mépris ou reconnaissance?

Bien que le Parlement iranien ait ratifié en 1993³⁸ la loi de l'adhésion du pays à la Convention internationale des droits de l'enfant (CIDE), cet accord comporte des restrictions. L'Iran se réserve le droit de ne pas appliquer les dispositions qui entrent en contradiction avec les règles religieuses, la charia et la législation interne en vigueur. L'Iran ne reconnaît donc pas certains articles jugés incompatibles avec le système juridique, comme l'âge habituellement attribué à l'enfance. Dans le premier article de la Convention internationale des droits de l'enfant, « un enfant s'entend de tout être humain âgé de moins de dix-huit ans, sauf si la majorité est atteinte plus tôt en vertu de la législation qui lui est applicable ». Selon l'article 1210 du Code civil et de la Loi

³⁸ La Loi de l'adhésion de l'Iran à la Convention internationale des droits de l'enfant.

pénale de l'Iran³⁹, l'âge de la puberté est plutôt fixé à 9 ans pour une fille et à 13 ans pour un garçon.

En effet, c'est à partir des principes religieux que le législateur iranien détermine l'âge de la puberté, puis ceux de la responsabilité pénale et du mariage, en plus d'autres dispositions légales. D'un point de vue légal, l'âge de la puberté est pris en considération dans les cas criminels d'enfants. Dans la loi pénale iranienne, l'âge de la responsabilité pénale est le même que celui de la puberté. Certains changements ont été effectués dans la nouvelle loi pénale qui fut modifiée en 2015⁴⁰ au sujet du critère des peines connues sous le nom de Tazir⁴¹ pour les enfants. Dans ce cas, le système judiciaire détermine l'âge de la responsabilité pénale à deux niveaux selon un mécanisme progressif : de 9 à 12 ans, de 12 à 15 ans et de 15 à 18 ans. Cependant, l'âge de la responsabilité pénale reste le même dans les cas de crimes dont les peines sont déjà fixées dans la Loi islamique, comme la peine de mort. Dans ce dernier cas, le législateur réserve aux juges le droit⁴² de dépenaliser ou de remplacer les peines à l'égard des enfants âgés de moins de 18 ans s'ils jugent que les accusés n'avaient pas conscience de la nature et des conséquences de leurs crimes.

La peine peut également être réduite dans le cas où le législateur trouve un lien étroit entre le crime et le développement et la maturité psychologiques de l'enfant au moment de la commission du crime. Néanmoins, dans le sens général, certaines pénalités telles le châtimement peuvent être infligées aux adultes au même titre qu'aux enfants. Il y a aussi d'autres aspects comme le sexe (la discussion sur le genre n'ayant pas de place dans la religion musulmane). L'âge de la responsabilité pénale diffère selon le sexe parce que du point de vue de la Loi islamique, la puberté n'apparaît pas chez les filles au même âge que les garçons. C'est la raison pour laquelle il y a toujours une distinction des sexes dans l'application du droit à l'égard des filles ou des garçons.

³⁹ L'article 147 du Code pénal iranien.

⁴⁰ La nouvelle Loi pénale de l'Iran ; articles 88-95 (amendée en 2015).

⁴¹ Au niveau du droit islamique, certaines peines sont connues au nom du Tazir. Elles sont appliquées à des crimes commis contre les règles du pays ou contre des règles religieuses dont les peines ne sont pas déterminées par la religion. Dans ces cas, la législation détermine la peine selon la Loi en vigueur (article 16 de la loi pénale iranienne).

⁴² Article 91 de la Loi pénale iranienne (amendé en 2015).

Ainsi, la législation est discriminatoire à l'égard du sexe, mais ne fait aucune distinction au sujet de l'âge de la responsabilité pénale. Cela signifie que les enfants peuvent être soumis à la même peine infligée aux personnes adultes.

Quant à l'âge légal du mariage, le système juridique suit là encore des principes religieux. Selon l'article 1041 du Code civil⁴³, l'âge légal du mariage est fixé à 13 ans pour les filles et à 15 ans pour les garçons. Une fille peut aussi se marier à un âge encore plus précoce si elle obtient l'accord du tribunal ou de son père. En effet, dans tous les cas, le tribunal exige l'accord du père ou du grand-père paternel pour le mariage d'une fille. De plus, la nouvelle loi sur la protection des enfants sans tuteur⁴⁴ précise les conditions du mariage d'un tuteur avec sa fille adoptive : celui-ci est interdit, sauf si le tribunal juge que ce mariage se fait dans l'intérêt de la fille. Cette loi fait l'objet des controverses au sein de la société iranienne, car la plupart des défenseurs des droits des enfants s'y sont opposés. Pourtant, le Parlement l'a ratifiée avec l'accord des Conseils des Gardiens de la Constitution qui l'a considérée en accord avec la charia.

Ajoutons que la dégradation sociale ne se limite pas seulement à la responsabilité pénale ou à l'âge du mariage. On la voit aussi dans les normes qui touchent l'identité, la nationalité et le droit de garde des enfants. Selon les articles 1059 et 1060 du Code civil, le mariage entre une femme iranienne et un étranger non musulman est interdit. En effet, la Loi exige l'obtention d'une autorisation spéciale du gouvernement, même dans les cas pour lesquels il n'existe aucun interdit légal. Comme ce mariage ne suit pas les règles de la loi, il n'est pas considéré comme étant valide. De même, selon la loi⁴⁵, les enfants issus d'un mariage entre une femme iranienne et un étranger ne pourront se prévaloir de la nationalité iranienne qu'après avoir atteint l'âge de 18 ans, alors que les conditions peuvent varier pour ceux dont le père est iranien.

Comme nous l'avons suggéré un peu plus haut, le système juridique est censé fournir les moyens nécessaires pour réaliser l'intégration sociale et l'autonomie

⁴³ L'article 1041 du Code civil amendé en 2002.

⁴⁴ L'article 27 de la loi sur la protection de la famille, adopté en 2013.

⁴⁵ L'article 976 du Code civil.

individuelle. Il doit aussi établir des bases d'une sécurité et d'une certitude afin de protéger les individus contre certains risques sociaux. Comme nous l'avons observé, les règles du droit iranien ne s'appliquent pas aux individus de façon égale. Cela peut engendrer une sorte de violence qu'on pourrait identifier et nommer comme étant une violence silencieuse. La distinction entre les enfants métis ou iraniens en témoigne : les premiers ne profitent pas d'une égalité juridique et religieuse. Prenons le cas d'enfants afghans nés d'une mère iranienne : ceux-ci sont privés de leurs droits civils tant qu'ils n'ont pas atteint l'âge de 18 ans; ils ne sont pas reconnus par la loi. Cependant, ils sont en mesure de profiter du droit civil dès l'âge de 18 ans, à la condition que le mariage de leurs parents rencontre les exigences de la loi sur le mariage des femmes iraniennes avec des ressortissants étrangers. Dans le cas contraire, la loi ne reconnaîtra pas les enfants issus de ce mariage puisqu'il est considéré comme étant illégal. Cela signifie que le mariage qui ne remplit pas les exigences légales est invalide selon les règles du pays.

Le déni de reconnaissance est donc en soi l'une des figures de violence silencieuse qui sont inscrites dans une structure juridique et dont les conséquences se répercutent dans la vie d'une partie de la population qui se retrouve négligée aux yeux de la loi. En fait, leur existence même devient invisible dans la société puisqu'ils ne sont pas reconnus comme faisant partie de cette société. Ils ne peuvent pas profiter des services sociaux et sont privés d'autres droits fondamentaux, comme l'éducation et les soins de santé. En fait, on les prive des moyens légaux qui leur permettraient de s'éduquer, de développer leur autonomie et de profiter de libertés individuelles. Pour ces motifs, ces enfants se trouvent exclus et marginalisés. Ce déni de reconnaissance peut avoir des effets néfastes et sérieux tout au long de la vie de ces enfants qui risquent d'être exposés à d'autres formes de violence telles que la violence sexuelle, la prostitution, le travail et le mariage forcé⁴⁶. Puisqu'ils vivent en marge de la société et sont privés de tous les droits, ils ne peuvent pas non plus accéder à une protection sociale. De ce fait, ces enfants sont vulnérables et socialement diminués. Cette violence affecte la vie sociale de ces individus de sorte qu'ils en viennent à perdre leur sentiment

⁴⁶ Selon Sabet (responsable de la maison d'accueil de Farah-zad de la société de l'Imam Ali), la plupart des enfants protégés par cette maison ont subi différentes formes de violence. Une grande partie d'entre eux sont issus du mariage entre une mère iranienne et un père afghan.

de solidarité et de sécurité sociale.

2.4.3.5.4. Le droit : stabilisateur de la protection

À la lumière de ce qui précède, la constitution du système juridique est nécessaire pour protéger les individus. Autrement dit, elle est censée fournir les moyens nécessaires et légaux pour protéger les individus contre des injustices. Il nous semble que le système juridique de l'Iran ne peut pas remplir sa fonction stabilisatrice de ces protections. Comme nous l'avons mentionné plus haut, certaines formes de violence silencieuse – comme la diminution sociale – sont inscrites dans sa structure. Rappelons brièvement que la violence de la dégradation sociale peut apparaître dans les normes des droits concernant le sexe, le mariage en bas âge, le droit civil, etc.

Du point de vue de la théorie de l'agir communicationnel (Habermas, 1997), le droit fonctionne comme un mécanisme, un moyen transformateur entre le monde vécu et le système faisant circuler des contenus normatifs à l'échelle de la société dans son ensemble. Pourtant, dans le cas de la société iranienne, la médiation fournie par le droit islamique, lorsqu'elle opère entre le monde vécu et le système, finit par traduire des contenus non délibératifs du système dans un ensemble de normes religieuses qui supposent plusieurs formes de discrimination. Le droit entre donc dans un cycle où la communication stratégique est dirigée par une administration régulée par un pouvoir religieux. De cette façon, le cycle de la communication circule selon des contenus non normatifs formulés en termes de langue religieuse. Le droit communique donc avec le monde vécu dans un langage systématique régulé par le pouvoir religieux.

En guise de conclusion, certains individus perdent les liens qui les rattachent à la société, dans la mesure où celle-ci ne leur attribue pas les mêmes critères de respect compte tenu du droit, faisant en sorte que l'égalité est compromise, on n'a pas la même égalité de droit et de respect. De ce fait, la violence de la dégradation sociale prend racine dans les structures socioculturelles. Elle pourrait provoquer des distorsions communicationnelles qui peuvent apparaître dans la communication entre des individus.

2.4.3.5.5. L'intégration sociale ou l'intégration religieuse?

La République islamique prétend avoir la meilleure doctrine pour réaliser les attentes des êtres humains contemporains en ayant recours aux principes de la religion. Chez les théoriciens islamiques (Motahary, 2006; 1999 ; Khomeini, 1991), la religion de l'islam est comprise non seulement comme étant un chemin d'émancipation de l'humain, mais aussi comme une théorie politique ayant pour exigence principale d'organiser une société sur la base d'une conception du bien commun permettant à chaque personne de réaliser son autonomie individuelle. Selon Motahhary (2006), la république est la forme de l'État. Cette forme doit avoir un contenu islamique. En effet, la république et le contenu islamique représentent les principes fondamentaux de l'État de l'Iran. Dans ce cas, poursuit l'auteur, l'État doit être mené par un dirigeant sélectionné selon des règles islamiques puisque la religion est en même temps une idéologie pour tout ce qui concerne les aspects de la vie humaine. Selon Motahary, le monde actuel a besoin de trois principes pour être en mesure de se diriger vers le droit chemin : une liberté individuelle comme principe de démocratie, une doctrine pour mener l'être humain vers l'émancipation, et finalement une vision du monde pour mieux reconnaître le monde et avoir une juste interprétation de la base de la religion. Dans le même ordre d'idée, Khomeini insiste sur l'islam comme un fondement de la constitution de la république en Iran. Selon lui, il faut constituer l'État islamique dans toutes les sociétés pour réaliser la justice islamique. De cette façon, chez les fondateurs de l'État de l'Iran, la société ne peut se mettre en travers du chemin de la justice et dans le bien commun qu'à partir d'un État dirigé par l'islam. C'est, entre autres éléments, sous l'abri des règlements religieux que la société peut accorder à tous les individus un égal respect de la dignité, de sorte qu'ils puissent se maintenir comme des membres de la communauté sans en être exclus et marginalisés (Motahhary, 1999).

On observe une contradiction dans le rôle du système juridique. Pourquoi une contradiction? D'un côté, le droit est compris comme étant un ensemble de règles et d'actions assurant la solidarité et l'intégration sociale, et d'un autre côté son système de régulation empêche l'intégration sociale par sa rationalité liée à une morale fondée sur les principes religieux. En outre, le système juridique traduit les messages en provenance du système sociopolitique dans une langue systématique. En ce sens, le

langage du droit limité à l'espace du système ne peut pas remplir sa fonction de transformateur opérant entre le système et le monde vécu. Il s'effectue dès lors de manière unilatérale, de sorte qu'il empêche le cycle communicationnel entre le monde vécu et le système qui se fait dans son ensemble à l'échelle de la société. C'est ici qu'on voit le système de droits comme un médium régulateur qui ne peut pas assurer l'intégration sociale, puisque ses messages n'expriment pas les intérêts communs de tous les individus. Il ne se rapporte pas à tous les citoyens de façon égale, comme sujets des droits. À bien des égards, il faut reconnaître que, comparée à certains codes de droit occidentaux, la loi islamique ne peut pas répondre à un idéal d'intégration sociale démocratique parce qu'elle est patriarcale et misogyne, en plus d'être homophobe et raciste.

Comme nous l'avons mentionné plus haut, le système juridique de l'Iran est constitué à partir de présuppositions argumentatives non normatives et de certains principes inchangeables et éternels. Par les présuppositions argumentatives, on veut dire les règles adoptées selon la religion. À cet égard, la réalisation des recommandations données par la religion est prioritaire par rapport aux intérêts de l'être humain. L'humanité n'a rien d'autre à faire que de les réaliser selon un chemin prédéterminé par la religion. C'est pourquoi l'intégration sociale est définie en vue d'une conception du bien définie dans les enseignements religieux. Bien définie, la religion fournit non seulement des règles morales pour constituer une société supposément juste, mais elle procure en même temps les fondements nécessaires à l'intégration sociale des individus dans la société. Prise dans ce sens, l'intégration sociale est synonyme d'une intégration religieuse. La formulation propre à l'éthique du droit des principes religieux rend clair et sans confusion le fait que seules les règles constituées selon les instructions recommandées par la religion sont valides. Il faut noter que la constitution du droit de cette manière ne signifie pas du tout que le système juridique souffre d'une structure non argumentative et normative, mais que tous les contenus doivent se conformer à la norme et à la règle de l'islam. Ils doivent être constitués à la lumière de discussions basées sur des critères religieux.

Conformément à ce qui précède, l'éthique sur laquelle s'appuie le système juridique de la société iranienne, soit l'intégration sociale, est l'intégration religieuse.

Dans ce sens, les sujets qui ne sont pas intégrés religieusement se trouvent détachés de la société. Par conséquent, après avoir subi des effets psychologiques pervers et la conformité communautaire contraignante selon la culture islamique, ils s'éloignent également de l'espace social. Ils s'imbriquent donc dans un espace toujours précaire en ayant à la fois un sentiment de perte de protection et de besoin de protection. Ils s'éloignent également pour fuir la violence qu'ils subissent, avec les conséquences dramatiques de la vulnérabilité que l'on connaît.

2.4.3.5.6. L'éthique religieuse ; bienveillance et compassion

Est-ce la rationalité ou la compassion qui sous-tend les actions des acteurs dans la Société de l'Imam Ali? La société de l'Imam Ali a opté pour une éthique religieuse selon laquelle l'agir des acteurs est fondé.

Selon l'article 2 de ses politiques, la Société de l'Imam Ali reconnaît toutes les lois et tous les règlements de la République islamique d'Iran dont le fondement est l'éthique religieuse. Un des buts de cette société est de suivre et de promouvoir les actes et les pensées de l'Imam Ali comme un modèle dans la vie quotidienne. Avoir de la compassion et de la bienveillance pour les orphelins et les pauvres est la base de leur agir. Nous voyons une bienveillance et une compassion qui sous-tendent l'agir éthique comme une disposition protectrice qui, à la manière de béquilles, remplace le système de droits pour « stabiliser » un mécanisme de protection sociale.

La protection sociale issue de la mise en action de l'éthique de la religion est dirigée vers une intégration des sujets vulnérables à l'espace de vie sociale, de sorte qu'ils puissent développer leur identité précaire et réaliser leur autonomie individuelle dans un réseau d'interactions basées sur la reconnaissance réciproque. En somme, il y aurait une forme de violence, dite silencieuse, propre au système juridique qui, dans certaines situations, en Iran, est minimisée par les effets de l'application d'une éthique de la religion. Cela signifie que cette violence inscrite dans le système juridique serait préexistante même à la violence manifeste dans l'espace de vie sociale des enfants. Dans ce sens, ce sont les normes du droit qui définissent quelles vies doivent être prises en considération et lesquelles ne méritent pas de l'être. La conséquence de cette violence de dégradation apparaît bien entendu chez des sujets qui vivent en marge de la société, comme les enfants invisibles aux yeux du droit, marginaux et exclus.

Comme nous l'avons mentionné antérieurement, ils sont présentés comme des enfants de la rue, du travail, sans tuteur ou mal protégés par leurs tuteurs, et ayant besoin de protection. En ce sens, ces enfants qui sont ignorés aux yeux de la société ont déjà subi une violence silencieuse, une violence de dégradation, qui est inscrite dans les structures socioculturelles de la société

2.5. Questions de recherche

Notre problématisation part du constat selon lequel la vulnérabilité sociale trouve ses racines dans les structures socioculturelles de la société, surtout celle du droit. Notre problématisation part du constat selon lequel la vulnérabilité est la conséquence de la violence. Cette dernière peut apparaître sous différentes formes, comme par exemple de façon silencieuse. Nous aborderons la question de la violence silencieuse problématisant le rapport entre le monde vécu et le système par le moyen de l'interrogation sur les structures sociopolitiques de la société de l'Iran.

Notre intérêt particulier cible les façons d'assister l'enfance vulnérable en Iran, laquelle ne reçoit aucune protection de la part de l'État. De plus, nous nous interrogeons sur les processus de communication qui s'établissent entre les sphères privée et publique, car nous pourrions faire émerger, voire éclairer davantage, ce qui se passe dans le monde obscur de l'enfance vulnérable. Notre problématisation nous a menés à proposer trois dimensions de la vie : la violence semble pénétrer dans la dimension psychologique, communautaire (famille et groupes sociaux proches) et sociale.

Nous avons pour but d'investiguer sur les liens entre le phénomène de l'enfance vulnérable et le fonctionnement du système sociopolitique de la société dont le droit fait partie. Ce système peut produire la violence et engendrer des sujets vulnérables. En effet, la vulnérabilité semble être produite dans les contextes dans lesquels les rapports entre le monde vécu des enfants et le système tend plutôt aux relations contraignantes qu'aux dialogiques. C'est ici que nous parlons de distorsions communicationnelles. Nous allons d'abord faire un examen théorique du rapport entre le monde vécu et le système en lien avec la vie des enfants vulnérables en Iran, précisément en ce qui concerne leurs communications avec l'organisme de protection

sociale. Nous croyons que les interventions du système dans l'espace du monde vécu mènent à redéfinir cet espace comme un espace de violence qui reproduit la violence et engendre les sujets vulnérables. Nous cherchons donc à savoir si les rapports communicationnels établis entre le personnel de l'organisme de protection sociale (la Société de l'Imam Ali) et les enfants à leur charge oscillent plutôt vers le dialogue ou s'ils sont ambigus.

Les interactions avec des rapports intersubjectifs contraignants peuvent être comprises comme entraînant des relations ancrées sur l'hétéronomie tandis que les interactions dialogiques rendent possibles des relations porteuses de l'autonomie. Notre compréhension du processus de communication obéit aux relations complexes existantes entre les pôles des interactions.

Au niveau social, l'hétéronomie ou la contrainte est exercée par le pouvoir politico-administratif et économique, mais aussi par les déformations de la sphère privée par l'idéologie. Le dialogue peut être également établi par le pouvoir politico-administratif et économique, et par la sphère privée, sous réserve de l'exercice authentique de la démocratie. Lorsque la violence prime sur le dialogue, la conséquence est l'émergence de processus de déformation capables d'entraîner des distorsions communicationnelles, telles que celles que nous avons identifiées dans les sections précédentes (sous l'égide des mythes, de religions ou de cadres normatifs violents). Il faudra chercher les effets pervers du fonctionnement du système dans le mécanisme du fonctionnement du système, par ses mécanismes régulateurs et par la façon dont il perturbe la possibilité de l'émergence des échanges plutôt authentiques, que nous trouvons dans le cadre d'un agir communicationnel au sens de Habermas. Est-il possible de trouver un tel agir lorsque nous plongeons dans les récits des enfants et du personnel qui les a à charge? Si oui, dans quelle mesure (compte tenu de l'impossibilité de apports « purs ») et dans quels contextes?

En ce sens, nous allons explorer les liens qui pourraient être établis entre le système général de régulation de la société – en ciblant ce qui se passe dans les espaces de vie des enfants vulnérables – et l'éventuelle émergence des distorsions communicationnelles émergeant de façon « silencieuse » (Leite & Pitta, 2013.) ou

« invisible » (Baudry, 2004.). Plus précisément, l'enjeu principal de notre travail est d'étudier les processus communicationnels établis entre les acteurs entourant l'enfance vulnérable dans l'organisme de protection sociale (les enfants et les employés des organismes — travailleurs sociaux, éducateurs, etc.) afin d'essayer de voir comment la structure morale et politique de la société iranienne actuelle, dans un sens plus large, engendre des distorsions communicationnelles, en élucidant ces dernières par l'identification, la description et la problématisation des violences silencieuses.

Il s'agit alors d'une proposition de recherche à la fois descriptive et interprétative, ancrée sur les discours émanant d'institutions responsables de la protection de l'enfance vulnérable par ses employés, de règlements issus des documents légaux (dont les discours juridiques cadrent le code d'éthique en milieu institutionnel), ainsi que de la perception des enfants concernant leur propre vécu. Une recherche empirique sur le terrain est nécessaire afin de comprendre la façon dont le système de régulation de la société iranienne cadre aujourd'hui la réalité de l'enfance vulnérable. Cette recherche nous a permis, comme le lecteur vérifiera tout au long de cette thèse, d'interpréter, selon les récits recueillis, dans quel sens vont les institutions de protection de l'enfance vulnérable en Iran : vers le dialogue, la violence (silencieuse) ou l'ambiguïté? Les rapports à l'intérieur des institutions vont-ils dans le sens de la violence ou dans celui du dialogue?

Chapitre 3 : Méthodologie et terrain de recherche

3. La démarche méthodologique

3.1. Un survol de l'étude de cas qualitative

Selon Swanborn (2018), il y a une diversité d'approches ou de stratégies pour étudier les phénomènes sociaux, pouvant être divisées en deux types généraux : les approches extensives et les approches intensives. Dans une approche extensive, les chercheurs collectent les informations sur les propres caractéristiques d'un grand nombre de cas d'un phénomène. On tire les conclusions en rassemblant toutes les informations et en interprétant les corrélations entre les caractéristiques de ces cas. En effet, on utilise un large éventail d'événements, de personnes, d'organisations ou d'États-nations pour fonder les conclusions sur le phénomène. En sociologie, dans les sciences politiques et éducatives, ainsi que dans plusieurs autres disciplines, une enquête à grande échelle des personnes est la stratégie extensive dominante pour collecter des données empiriques.

Alternativement, en appliquant une approche intensive, un chercheur se concentre uniquement sur un cas spécifique du phénomène à étudier, ou seulement sur quelques exemples pour étudier un phénomène en profondeur. Ici, chaque cas sera étudié dans ses propres spécificités et son contexte, et plus en détails que dans le cadre d'une recherche adoptant une approche intensive. Les données sont collectées à l'aide de nombreuses sources d'information, telles que des entrevues, des documents et des observations (Swanborn, 2018).

À la fin des années 1960 et 1970, au Royaume-Uni et aux États-Unis, la méthode de l'étude de cas a été développée dans la recherche pour comprendre l'expérience de l'innovation en sciences humaines et sociales. Les modèles prédominants à l'époque, tels que le modèle d'objectif et l'analyse des systèmes, cherchaient, sans réussir, à fournir des « preuves » permettant de développer et d'expliquer correctement le succès ou l'échec d'un contexte donné. Des alternatives à

cette vision de mesure des phénomènes humains étaient nécessaires, incluant l'intégration des perceptions des participants dans le design des recherches pour répondre aux besoins d'interpréter des événements dans leurs contextes sociopolitiques. L'étude de cas était l'une des nombreuses approches qui personnifiaient ces caractéristiques pour parvenir à une compréhension des projets (Swanborn, 2018).

L'utilisation des études de cas se justifie lorsque celles-ci servent de moyens privilégiés pour saisir et comprendre les comportements humains et les phénomènes sociaux dans des contextes précis (Guibert et Jumel, 1997). Les études de cas représentent des stratégies privilégiées dans le but d'arriver à établir les moments « où les questions (a) “comment” ou (b) “pourquoi” sont posées quand l'investigateur a peu de contrôle sur les événements, et (c) l'accent est mis sur un phénomène contemporain dans un contexte de vie réelle » (Yin, 2009, p. 2). Selon Yin (1984), l'étude de cas est une stratégie de recherche très répandue en communication, en psychologie et en sociologie, de même qu'en sciences politiques. Cette méthode a pour but de contribuer à la connaissance d'un individu, d'un groupe social, d'un organisme ou d'un phénomène politique, et ce, selon plusieurs perspectives. En effet, cette méthode permet aux chercheurs de révéler les caractéristiques holistiques et révélatrices de la vie réelle et des événements comme les cycles de vie individuels et organisationnels. En d'autres termes, l'étude de cas est employée comme une méthode qui englobe une logique de conception, des techniques de collecte de données sur le terrain et des approches spécifiques pour l'analyse. Cette méthode fait partie intégrante d'une recherche d'observation sur le terrain (*field observation research*) ou encore d'une observation participante, même si cette observation n'est qu'une des techniques utilisées pour la collecte de données. Dans l'étude de cas, les données nous sont fournies par des sources variées comme des entretiens et des recensements variés (Yin, 1984; Yin, 1994).

L'étude de cas est utilisée à de nombreuses fins dans les sciences humaines et sociales, et ce, pour plusieurs raisons. Par exemple, elle est appropriée et représente un moyen adéquat d'examiner des phénomènes sociaux complexes – comme des activités de gangs de rue – ou dans le but de comprendre comment les éléments d'un phénomène sont reliés. De plus, cette méthode fournit des instruments appropriés pour comprendre

le sens que les gens donnent à la réalité (McTavish & Loether, 2002).

Une étude de cas sert à se concentrer d'une manière intense sur un cas précis. Selon Elman & al., Mahoney (2016), les études de cas sont traditionnellement utilisées dans toutes les disciplines de sciences sociales et de sciences naturelles, par exemple pour la médecine. Elles peuvent offrir la possibilité d'explorer des éléments historiques, d'assurer une forte validité perçue, ainsi que de permettre l'élaboration d'une présentation le plus authentique possible de la réalité étudiée par le moyen des processus interprétatifs des phénomènes (Gagnon, 2012). L'étude de cas comme méthode de recherche détient donc certaines forces qui en font une méthode adéquate pour plusieurs contextes de recherche qualitative traditionnelle. Finalement, comme Yin (1984) le souligne, la méthode de l'étude de cas est une enquête empirique sur un phénomène contemporain dans son contexte de vie réelle, surtout quand les frontières entre le phénomène et le contexte ne sont pas manifestement évidentes.

3.2. Contexte de recherche: étude de cas dans le contexte de vulnérabilité d'enfants à Téhéran, Iran

La protection sociale des enfants en Iran s'effectue selon deux modèles : le premier vise à protéger les enfants dans des maisons d'accueil grâce à la responsabilité de l'État et selon les règles du pays. Elle est basée sur une éthique institutionnelle adoptée par le système sociopolitique. En ce sens, l'État tend à installer un socle idéologique et institutionnel de protection sociale à travers l'Organisation de la sécurité sociale (Welfare organisation). La mise en œuvre d'un tel socle de protection suit le système juridique d'inspiration politico-religieuse. Le second modèle se base sur une éthique de bienveillance du public et vise à protéger les enfants vulnérables qui ne reçoivent aucune ou peu de protection par le premier modèle. La Société de protection de l'Imam Ali fait partie du deuxième modèle. Cette société fut fondée dans le but d'organiser, de régulariser et de stabiliser une forme spécifique de protection sociale à partir d'une communication non violente à la base d'une éthique de la pitié. Elle joue un rôle actif dans la protection sociale des enfants vulnérables du pays. Dans ce qui suit, nous mettrons en évidence les deux modèles de protection en Iran.

3.2.1. *Welfare Organization of Iran: un organisme d'État*

À la suite de la révolution islamique (1978) et de la réforme sociale iranienne, tous les organismes de bienfaisance et de soutien social ont été intégrés dans un même grand organisme pour constituer l'organisme « Welfare » (l'Organisation de la sécurité sociale) d'Iran. Selon la Loi de la constitution des affaires sociales, de la santé publique et de la protection sociale (article 21, 29, adopté en 1978 et amendé en 2013), l'organisme de « Welfare » a pour mandat d'offrir des services sociaux, psychosociaux, de santé, de réadaptation, d'intégration sociale aux enfants, aux jeunes, aux handicapés et aux familles en difficulté. Il est dirigé par le ministère de la Santé et de l'Éducation médicale, constitué par l'administration du gouvernement iranien chargée de la mise en œuvre politique du gouvernement dans les domaines de la santé et des services sociaux.

La mission de l'organisme « Welfare » consiste principalement à fournir une protection et une aide spécialisée aux enfants qui ont perdu leur tuteur légal de façon permanente ou provisoire⁴⁷. Au sens de la loi sur la protection des femmes et des enfants, ce groupe d'enfants est identifié comme étant sans tuteur ou mal protégé par leurs tuteurs. Il s'agit essentiellement de jeunes et d'enfants abandonnés, maltraités, victimes d'abus physiques ou sexuels, ou encore de ceux qui sont placés dans des situations où leur développement et leur sécurité sont jugés comme étant compromis. Cet organisme prend en charge ces enfants ainsi que ceux dont les parents ou les ancêtres sont décédés, inconnus, ou encore sans possibilité d'identification. Dans ce cas, ils sont confiés à l'organisme de « Welfare » par décision judiciaire. Cet organisme est également responsable de la préparation des enfants à l'adoption par une famille d'accueil. L'organisme « Welfare » a donc la charge de leur assurer de la protection, du bien-être et un milieu où ils seront susceptibles de se développer⁴⁸.

⁴⁷ L'article 2 de la loi sur la protection des femmes et des enfants sans tuteur.

⁴⁸ La loi sur la protection des enfants sans tuteur ou mal protégé par leur tuteur (adopté en 1992, amendé en 2013).

3.2.2. L'organisme non gouvernemental Société de l'Imam Ali

La Société de l'Imam Ali est un de grands organismes de bienfaisance en Iran dont une des devises est « les enfants ne méritent pas d'avoir faim ». Il a été fondé en 1999 par un dramaturge bénévole⁴⁹ à l'aide d'un groupe d'étudiants de l'Université de Sharif, à Téhéran. Il comprend 43 maisons actives situées dans les 16 provinces de l'Iran, dont 10 maisons sont installées à Téhéran. La Société de l'Imam Ali a été enregistrée auprès du ministère de l'Intérieur il y a plus de vingt ans, en 1999. Un an plus tard, elle est devenue membre du Conseil économique et social des Nations Unies comme un organisme international actif. Cet organisme met l'accent sur le fait qu'il fonctionne par le dévouement d'étudiant.e.s. Il détient un bureau officiel à l'Université de Sharif et à celle de Téhéran, et 10 000 membres, dont plus de la moitié sont des étudiants. Ses maisons sont installées dans les quartiers défavorisés. Par maisons d'accueil, nous faisons référence à des maisons qui selon les politiques de la société sont dédiées à l'hébergement temporaire, à la socialisation et à la protection des enfants ayant subi des conditions de vie inadéquates. Elles ont pour but de protéger et de favoriser l'insertion sociale de ces enfants dans la communauté (Société de l'Imam Ali, 2020).

Au fil du temps, cet organisme a élargi son cercle d'activités de protection en ouvrant de nouveaux locaux sous le nom de Maisons iraniennes, dans plusieurs bidonvilles de Téhéran et d'autres villes. Les politiques de cet organisme lui donnent pour mandat de révéler et d'examiner de nombreux problèmes sociaux relatifs aux enfants, aux femmes et aux familles en difficulté. Il intervient auprès de jeunes, d'enfants et de femmes qui sont aux prises avec des situations dangereuses pour leur sécurité ou pour leur développement – par exemple, des enfants exposés au mariage en bas âge ou des enfants de parents dépendants à la drogue – (société de l'Imam Ali. 2020).

Dans certains cas, cet organisme intervient aussi dans des dossiers d'enfants condamnés à la peine capitale en essayant d'aider leur famille à traverser cette situation

⁴⁹ Ali Sharmin Meymandi Nejad

difficile. Il encourage les autorités à pardonner aux enfants et aux jeunes qui ont commis un crime sérieux. Dans l'éventualité où cette approche est couronnée de succès, l'organisme prend en charge ces enfants et ces jeunes pour les aider à se réadapter à la vie sociale et ainsi tenter d'éviter que ces mêmes situations se reproduisent. En effet, cet organisme prend sous son aile des enfants de la rue, drogués ou exposés à la drogue, provenant de familles pauvres ou étrangères, privés d'éducation scolaire, pour leur fournir un enseignement et les réintégrer à la vie sociale.

Il importe de souligner que cet organisme est financé par des dons provenant de particuliers. Les enfants et les jeunes qui reçoivent les services de cet organisme font plutôt partie de ceux qu'on peut placer dans la catégorie des groupes marginalisés, exclus et privés de protection sociale. Dans certains cas, ils ne détiennent même pas de carte d'identité. En résumé, le principal mandat de cet organisme populaire consiste à identifier les enfants, les jeunes et les femmes vivant des situations dangereuses, puis de prendre les mesures nécessaires et pertinentes conformes à chaque situation pour aider ces victimes à résoudre leurs problèmes. Il les aide également à traverser des situations dangereuses et difficiles. De plus, cet organisme est reconnu comme étant le premier organisme national en Iran se penchant sur la société dans son ensemble en incluant toutes ses structures sociales, politiques, religieuses et culturelles, sensées analyser et résoudre les problèmes sociaux. Par exemple, pour donner suite à des difficultés sociales ou à des crimes commis par des enfants, il tient compte de l'ensemble de ces structures pour les analyser. L'acte d'un enfant contre la loi peut être enraciné dans la formation incorrecte de son éducation, et c'est pourquoi cet enfant ne peut pas en être tenu responsable. Dans ces cas, l'organisme se concentre sur l'éducation de l'enfant pour éviter qu'un tel acte ne se reproduise. Il importe de noter que, contrairement à l'organisme de « Welfare », la Société de l'Imam Ali, « Popular Society », en est une de bienfaisance constituée d'un côté de bienfaiteurs et de bénévoles qui offrent des services sociaux, et de l'autre par des nécessiteux, des victimes et d'autres personnes aux prises avec un problème ou une violence. Cette société a un bureau central à Téhéran qui dirige les autres centres situés partout dans le pays. Selon les politiques de l'organisme (la Société de l'Imam Ali, 2020) cette fonction bienfaitrice est mise en pratique grâce aux dons des organismes et des gens.

Bien que dans les politiques de l'organisme il soit mentionné que toutes ses activités sont conformes aux lois et aux règlements de la République islamique d'Iran et qu'il respecte les principes de la Constitution du pays, nous trouvons certaines contradictions dans sa charte des valeurs morales et humaines. Cette dernière affirme qu'elle respecte les droits de l'homme, l'égalité, la paix et la liberté de religion. Elle cite également que personne n'a le droit de poser des questions aux membres sur leur religion; quelles que soient leurs croyances et leurs convictions, tout le monde peut en devenir membre. Cependant, ce principe n'est pas conforme aux règlements du pays puisque la liberté de la religion n'est pas reconnue au pays parce que l'éthique de la religion islamique est à la base des lois et des règlements.

3.3. Les stratégies d'échantillonnage

La notion d'échantillon a une double signification. Au sens strict ou opérationnel, un échantillon est le résultat d'une démarche à travers laquelle l'enquêteur prélève une partie d'un tout bien précis. Au sens large, l'échantillon est défini par le résultat de n'importe quelle action entamée afin d'établir le corpus empirique d'une enquête. Étant donné que la recherche qualitative a comme caractéristique la souplesse, ses objets sont à découvrir et à construire au fur et à mesure. L'échantillon peut parfois changer au cours de l'enquête par rapport au devis de recherche. C'est la raison par laquelle les stratégies d'échantillonnage sont, d'abord, porteuses d'une grande imprévisibilité et, par la suite, introduisent une sorte de difficulté dans la représentation de la réalité que le chercheur veut explorer. En outre, il est difficile de parler de « représenter une situation donnée » sans faire référence au projet de construction et de compréhension graduelle des processus. En effet, la recherche qualitative explore la diversité (Pires, 2007).

Notre recherche étant qualitative, nous avons donc adopté une approche non probabiliste, celle dans laquelle les documents sur les sujets sont sélectionnés par choix raisonné. Dans les recherches qualitatives, bien entendu, l'estimation de la population dans son ensemble n'est pas faite de manière statistique. On la remplace par différents critères, pouvant être de commodité - quand les individus sont choisis selon la facilité

de la disponibilité, par l'enquête boule de neige - quand l'enquêteur choisit quelques individus pertinents pour la recherche en leur demandant de présenter d'autres individus qui seront interviewés - par quotas, lorsque l'enquêteur sélectionne un échantillon de la population dans la mesure où ils respectent les propositions connues pour certaines catégories de la population; en plus d'autres. On parle ici de la notion de « critère » (*purposeful*) préalablement défini par le chercheur (Vaillant, 2005).

Il y a d'autres chercheurs qui expliquent les procédures d'échantillonnage qualitatives en les classant dans des catégories intentionnelles, de commodité, et par méthodes mixtes (Teddlie & Yu, 2007). Différemment des techniques d'échantillonnage probabiliste, quantitativement orientées dans le but de sélectionner un échantillon aléatoire parmi une population ou un sous-groupe spécifique d'une population, dans la mesure où la probabilité d'inclusion de chaque personne est égale, les techniques d'échantillonnage non probabilistes (échantillonnage intentionnel ou par choix raisonné) sont principalement appliquées aux études qualitatives. Elles se basent sur des objectifs spécifiques ayant pour but de répondre aux questions d'une recherche prenant compte des contextes du vécu (Teddlie et Yu, 2007).

Comme nous étudions la violence silencieuse dans les communications d'enfants vulnérables avec des organismes de protection de l'enfance et de l'adolescence, la technique d'échantillonnage qualitative intentionnelle ou par choix raisonné a été choisie. La dimension intentionnelle de cette stratégie d'échantillonnage est pertinente pour révéler le phénomène contemporain de la violence silencieuse dans le contexte particulier de la vulnérabilité des enfants à charge d'un organisme de protection en rapport avec le système (politique, religieux) de la société iranienne. À l'intérieur de la notion d'intention, on associe l'idée de choix raisonné, de sélection selon des critères que nous considérons importants. De cette façon, quelques terrains de recherche spécifiques ont été choisis ainsi que des sujets et documents reliés à ceux-ci qui furent récoltés pour des raisons qui seront présentées plus bas.

Nous avons choisi l'organisme non gouvernemental Société de l'Iman Ali pour la recherche à cause d'une plus grande facilité d'accès. Trois maisons ont été ciblées : les maisons de Moulay, de Shoush, et de Farah-zad, les plus anciennes. Deux de ces

trois maisons d'accueil sont situées dans le sud de Téhéran, tandis que la troisième est dans un village situé au pied des montagnes Alborz, au nord de la capitale iranienne, à quelques pas des palais et des maisons luxueuses. Nous avons choisi ces trois maisons selon leur ancienneté et leurs plus amples activités sociales reliées à la protection des enfants vulnérables de Téhéran.

3.3.1. L'échantillonnage des sujets et des documents

3.3.1.1. Sujets

Afin de comprendre les rapports entre le vécu enfantin et l'institution qui les prennent en charge, nous nous sommes intéressés au personnel des trois maisons ci-dessus mentionnées en plus des enfants.

Alors, notre échantillon est fondamentalement constitué de groupes formés par le personnel de l'institution (les intervenants sociaux : directeurs, pédagogues, travailleurs sociaux et ceux qui s'occupent des enfants dans les maisons de groupe, comme les éducateurs) d'un côté, et les enfants de l'autre. L'organisme choisi, décrit plus haut, offre des services à des enfants et à de jeunes victimes de négligence, de maltraitance physique, psychologique ou sexuelle, ou à ceux qui présentent de graves troubles du comportement. Il s'agit, toujours selon le protocole de cet organisme, d'assurer la protection, le développement harmonieux et l'intégration sociale des enfants et des jeunes, et de créer des processus pouvant mener à leur adoption. En ce qui a trait aux fonctionnaires, nous avons considéré leur degré de contact avec les enfants ainsi que les devoirs et responsabilités qu'ils ont envers eux.

Quant au personnel, un échantillon de petite taille a été sélectionné. Selon Fortin, quand l'objectif de la recherche consiste à explorer et à décrire des phénomènes, ce type d'échantillonnage convient mieux au but de l'étude à réaliser. Dans ce cas, un échantillon de petite taille est suffisant pour recueillir les informations nécessaires sur le phénomène (Fortin, 2006).

En ce qui concerne les enfants, nous avons choisi, en collaboration avec les trois maisons d'accueil, des groupes d'enfants partageant la même réalité générale

d'être dans un établissement de protection de l'enfance et de l'adolescence. Nous avons particulièrement ciblé des enfants privés du droit d'étudier, issus de familles afghanes et privées de droits sociaux, et des enfants de rue. Nous avons donc choisi de travailler avec des enfants issus de familles défavorisées qui ne sont pas sous la protection de l'État (par l'organisme de « Welfare »).

Notre échantillon à choix raisonné a donc été constitué de trois maisons de la Société de la protection sociale de l'Imam Ali consacrées à des filles et à des garçons. Le nombre total de participants fut de 32 enfants (4 groupes de 4 filles et la même portion de garçons, âgés de 10 à 15 ans, à l'intérieur des trois maisons d'accueil). Pour ce faire, nous avons choisi au hasard un échantillon de 32 jeunes de ces trois maisons d'accueil, tous les jeunes ayant une chance égale de faire partie de l'échantillonnage.

3.3.1.2. Design

L'échantillonnage par choix raisonné consistait à proposer à tous les enfants qui fréquentaient ces centres leur participation à la recherche ainsi que le consentement des organismes les ayant à charge. Nous avons proposé de réaliser des discussions en groupe. Le choix d'échantillon a été basé sur certains critères précis : sexe, âge et communauté. Nous avons choisi les enfants qui faisaient partie de communautés de sans-papiers, de Gitans, de familles d'immigrants (les enfants de réfugiés ou les enfants issus des mariages des femmes iraniennes avec des étrangers); et de familles défavorisées qui ne font pas partie de ces deux communautés. Voici comment le design a été fait :

- a) Communauté d'enfants sans-papiers : 4 groupes : 2 groupes des 4 filles + 2 groupes du 4 garçons = 16 enfants âgé 10-15
- b) Communauté des Gitans : 2 groupes : 1 groupe des 4 garçons+ 1 groupe de 4 filles = 8
- c) Communauté d'enfants de familles défavorisées : 2 groupes des 4 garçons + 1 groupe de 4 filles = 8. Nous avons donc un échantillon du 32 enfants -filles+garçons.

3.3.1.3. Documents institutionnels et légaux

Cette étape de la démarche exploratoire a consisté à étudier des documents. Nous étions constamment confrontés à des textes que nous avons jugés utiles comme sources d'informations. Le système de fonctionnement de la Société de l'Imam Ali est réglé par des textes officiels [règlement judiciaire sur la protection] et plus ou moins officieux [les règlements institutionnels]. Le choix des documents a été basé sur un critère éthique, c'est-à-dire des documents dont la portée est en lien avec la problématique des valeurs sociales. Nous avons consulté les documents suivant la problématique et la question de la recherche.

Un total de 36 documents variés de la Société de l'Imam Ali auquel s'ajoutent des documents légaux et officiels de l'Iran que nous avons trouvés et qui constituent le corpus documentaire recueilli. Ce corpus se compose de deux grandes catégories de documents :

— Les documents externes : la Loi sur la protection de la jeunesse, la Loi sur les services de santé et les services sociaux, la Loi sur le système de justice pénale pour les enfants, et le Code civil de l'Iran;

- Les documents internes : la charte des valeurs morales et humaines et les politiques institutionnelles de l'organisme.

Nous avons étudié ces documents afin de mieux comprendre le cadre juridique qui doit être suivi par les personnes ayant la responsabilité des enfants. Nous avons mentionné les documents institutionnels et légaux dans le chapitre dédié à l'approche théorique.

Il faut aussi mentionner que nous avons recueilli des documents produits par les enfants, comme des dessins. Nous les avons utilisés dans nos analyses – le lecteur se rendra compte lors de la lecture de la partie dédiée à la Maison Shoush – comme des indices des rapports communicationnels des enfants avec le monde social.

Tous les documents ont été triangulés avec les récits recueillis, de sorte à permettre, lors de l'analyse, un travail intégratif fondé sur la base du *continuum* agir

communicationnel coopératif, autonome, dialogique – agir communicationnel coercitif, dominateur, violent. La triangulation de validation peut être utilisée de plusieurs manières : en croisant des données, des chercheurs, des théories et/ou des méthodes (Denzin, 1970). Nous avons adopté un regard hybride, triangulant, dans nos analyses des diverses sources de données (ce qui est un principe directeur des études de cas).

3.4. Instruments de recherche

3.4.1. Concernant les sujets : Entrevue semi-structurée

Nous avons opté pour l’entrevue semi-structurée (semi-dirigée) avec le personnel (Fortin, 2006) et l’entretien collectif semi-directif (groupes focaux)⁵⁰ avec les jeunes. Nous expliquerons, par la suite, les instruments de recherche adoptés dans les deux cas.

L’entrevue vise à dévoiler la perception des sujets de la recherche, leur interprétation des faits, le mode de fonctionnement des organismes, ainsi que le sens qu’ils donnent à ce qui se passe autour d’eux. Nous avons réalisé des entrevues avec des intervenants sociaux : directeurs, pédagogues, travailleurs sociaux, et ceux et celles qui s’occupent des enfants.

Pour le personnel de l’organisme, il nous a paru pertinent de mener des entretiens semi-structurés dans le but de découvrir les raisons qu’ils donneraient aux actions qu’ils posent de façon quotidienne. Selon Fortin (2006), « l’entrevue semi-dirigée fournit au répondant l’occasion d’exprimer ses sentiments et ses opinions sur le sujet traité. Le but est de comprendre le point de vue du répondant » (p. 305). Nous avons démarré le processus en partant d’une question simple, nous dirigeant par la suite vers les thèmes qui nous intéressaient.

Les entretiens semi-structurés et les groupes de discussion sont similaires dans le fait qu’ils sont de type conversationnel et informel. Les deux permettent aux

⁵⁰ Cette méthode a été développée par la recherche appliquée dans le domaine de l’étude de la communication politique et des médias, ce qui est utile pour étudier des populations stigmatisées qui auraient des difficultés à parler de sujets intimes ou sensibles (Haegel, 2005).

participants de donner une réponse ouverte plutôt qu'une réponse de type oui ou non (Clifford et al., 2016). Les entretiens semi-structurés sont équilibrés entre les questions standardisées avec des options de réponse précise et des techniques d'interview plus ouvertes. Dans un entretien semi-structuré, tous les participants doivent répondre au même ensemble de questions « fondamentales » (souvent avec des options de réponse prédéterminées telles que « oui » ou « non »), puis l'enquêteur pose des questions pour obtenir des informations sur une expérience individuelle. Une entrevue semi-structurée donne aux enquêteurs la possibilité d'adapter des questions sur les événements d'une manière qui aide à établir un rapport entre l'enquêteur et le participant, mais elle permet également de faire une évaluation standard des événements particuliers (Wethington & McDarby, 2015).

Dans une entrevue semi-structurée, l'enquêteur s'appuie sur un guide d'entretien qui comprend un ensemble cohérent de questions ou de sujets. Pourtant l'enquêteur a plus de flexibilité pour faire une digression et une vérification en fonction de la discussion pendant l'entretien. Les entretiens semi-structurés sont particulièrement utiles pour comprendre la mobilisation du mouvement social du point de vue des acteurs du mouvement ou du public. Les méthodes de l'entrevue semi-structurée ont été utilisées dans une grande variété d'études sur le mouvement social. Ces entretiens ont été particulièrement utiles dans la recherche sur des mouvements sociaux, de courte durée ou non documentés, et dans des études qui explorent des questions pour lesquelles il est difficile de collecter des données à travers un questionnaire structuré, une observation de terrain ou une analyse documentaire (Klandermans & Staggenborg, 2002). Les entretiens semi-structurés sont souvent la seule source de données pour un projet de recherche qualitative. Ils sont généralement planifiés à l'avance à une heure et à un endroit déterminés en dehors des événements quotidiens. Les entretiens approfondis semi-structurés sont la forme d'entrevue la plus utilisée pour la recherche qualitative et peuvent avoir lieu soit avec un individu, soit en groupe (Bloom & Crabtree, 2006).

3.4.2. Entretien collectif semi-directif

En ce qui a trait aux entretiens avec les jeunes, nous avons opté pour un

entretien de groupe (groupes focaux). Cette forme de groupe est suggérée dans certains cas de recherche, dans le but de recueillir des informations particulières qui pourraient être plus difficiles à obtenir par l'entremise d'autres méthodes de recherche (Krueger, 1988). Lorsque c'est le cas, nous pouvons recourir à un entretien de groupe. Selon Gavard-Perrete (2012). Il existe différentes formes d'entretiens de groupe : de discussion, de réflexion (auxquels appartient le groupe de discussion), nominaux et Delphi, projectifs, de motivation et qualitatifs. Le groupe de discussion est considéré par certains auteurs comme étant un groupe de réflexion, de discussion et d'expression. D'après May (1997), la plus grande partie de notre vie se passe en interaction avec les autres. C'est pourquoi il n'est pas surprenant que nos actions et nos opinions soient modifiées en fonction de la situation sociale dans laquelle nous nous trouvons. L'entretien de groupe peut fournir des informations précieuses sur les relations sociales en général, et sur l'examen des processus et des dynamiques sociales en particulier.

Selon Krueger (1988), les caractéristiques se rapportent aux composantes du groupe de discussion : (a) des sujets de l'entrevue qui (b) possèdent certaines caractéristiques et (c) fournissent des données (d) de nature qualitative dans une discussion ciblée. L'auteur explique que cette forme d'entretien se compose habituellement de sept à dix personnes. La taille du groupe peut être variée, mais doit pourtant se conformer à deux caractéristiques : elle doit à la fois être suffisamment petite pour que tous puissent partager leurs idées et être suffisamment grande pour assurer une diversité des perceptions. Lorsque le nombre de participants passe à dix personnes, il existe toujours la possibilité de fragmenter le groupe. Dans ce cas, les participants pourraient être dans l'incapacité de parler à cause d'un manque de temps de pause à l'intérieur de la conversation. Dans cette situation, les participants se mettent à chuchoter entre eux. C'est pourquoi, selon le chercheur, il est plutôt suggéré de former un groupe de quatre à dix personnes, cette dimension offrant plus d'occasions pour le partage d'idées. Par exemple, un petit groupe de six éléments se nomme un mini groupe de discussion (Krueger, 1988). Selon lui, les formes de groupe nominal, remue-méninges et Delphi, sont utilisées par des personnes plus expertes ou plus compétentes pour trouver des solutions. Un groupe de discussion sera plus axé sur les perceptions des utilisateurs de services ou sur des consommateurs de produits.

En outre, le principal objectif de la tenue d'un groupe de discussion consiste à encourager les participants à s'exprimer et à expliquer leurs attitudes et leurs points de vue envers certains services dont ils sont prestataires. Selon Krueger et Casey (2009), il s'agit d'un moyen de comprendre comment les gens se sentent et ce qu'ils pensent à propos d'un sujet, d'un produit ou d'un service. Pour Morgan (1997), en comparaison avec une observation participante, le groupe de discussion offre non seulement un accès à un large éventail de sujets qui ne peuvent pas être observables, mais il engendre aussi la possibilité de cibler directement des données sur l'intérêt de la recherche.

L'entretien collectif semi-directif (groupes focaux) a aussi été utilisé avec des enfants de 10 à 15 ans. Selon la littérature sur ce sujet, ils sont la plupart du temps peu disposés à s'exprimer. C'est pourquoi nous avons pensé qu'en les sollicitant en groupe, il nous serait plus facile d'obtenir des données sur leurs expériences de vie puisqu'« être en groupe rend les gens plus communicatifs (...) ». Être en groupe permet les échanges et les confrontations et a, en soi, un effet également excitant sur la participation ». (Mucchielli, dans Baudrit, 1994, p. 220).

De plus, cette technique est adaptée au fait que les jeunes aient des expériences semblables et vivent dans un espace commun (la maison d'accueil des organismes de protection sociale en Iran). Elle « facilite l'échange des points de vue et contribue par entraînement à la divulgation de pratiques ou d'opinions généralement tenues sous silence » (Haegel, 2005, p. 27). L'échange entre les jeunes peut alors révéler des aspects variés de leur vécu (la famille, la vie en maison de groupe, les communications avec le personnel des organismes et la façon dont le processus de communication est établi dans les organismes de protection de l'enfance). Cet instrument nous a effectivement aidés à comprendre les différents points de vue des enfants, comme on verra par la suite lors de l'analyse des données, sans compter qu'il nous a permis d'observer des communications non verbales et des significations partagées.

La consigne de départ pour un entretien semi-directif est que l'enquêteur laisse les participants développer leurs discours. Le chercheur, en s'appuyant sur un document formalisé, structure un cadre souple de questions de la problématique et des

hypothèses d'une manière concrète. Il les formule simplement afin de les poser aux participants de l'enquête (Alami et al., 2019). Quant au lieu de l'entretien, il est un élément important pour le déroulement d'une animation de groupe. Le lieu d'entretien devrait être un lieu convenable pour que les participants se sentent à l'aise. Les postures physiques, la tonalité de la voix ou le regard sont des facteurs à considérer dans l'entretien. La flexibilité, l'écoute et l'empathie sont d'autres éléments nécessaires de la part de l'enquêteur dans le déroulement de l'entretien (Alami et al., 2019).

Dans notre cas de recherche, l'entretien du groupe de discussion a été jugé plus pertinent pour dégager la perception des jeunes sur les services des organismes sous la protection desquels ils se trouvent. Nous avons opté pour des mini groupes de discussion à quatre participants pour que les jeunes puissent avoir une plus grande occasion de partager leurs idées. Nous croyons que la méthode du mini groupe de discussion a favorisé l'émergence d'opinions, d'attentes, d'idées et d'attitudes des jeunes sur les communications qui ont été établies entre eux et le personnel des organismes. Ainsi, cette forme d'entretien nous a permis de révéler la façon dont l'organisme traite les jeunes. Les révélations ont émergé de mots avec lesquels ils ont pu exprimer leurs conduites à l'égard des activités et des services reçus de la part de l'organisme. Autrement dit, des discussions entre les enfants au sujet de leurs expériences et de leurs opinions a pu se dégager une source précieuse d'informations à laquelle nous avons pu nous référer pour comprendre le fonctionnement de l'organisme vis-à-vis de la protection des enfants, et aussi saisir la façon dont le personnel a communiqué avec eux. En ce sens, ce type d'entretien a créé un environnement de discussion ciblé sur les questions et les intérêts de la recherche.

3.4.3. Comment s'effectue l'entretien avec les enfants

On avait d'abord défini l'objet de l'entretien et les informations que nous avons aimé en tirer. Par exemple : les regards des enfants par rapport à des comportements et des activités de l'organisme, leur ressenti, ce qu'ils ont retenu de leur journée à la maison d'accueil, leur expérience personnelle et sociale, leur ressenti concernant leurs conditions de vie à la maison, la société, et la famille, ce qu'ils aiment le plus, ce qu'ils n'aiment pas faire à la maison, leurs espoirs et leurs désirs.

Dans notre enquête, j'ai essayé de créer un espace convivial de confiance et de tolérance pour que les enquêtés puissent s'exprimer honnêtement et authentiquement. Le début de mon entretien a commencé par un temps d'accueil pour faire connaissance. J'ai précisé mes objectifs de l'entretien en commençant par répondre à une série de questions d'échauffement qu'ils m'avaient posées. Pour ce faire, j'ai commencé à présenter mes parcours dans l'éducation et le travail et ma vie à l'extérieur du pays. Par la suite, je les ai laissés libres pour me poser des questions. Ils m'ont posé des questions personnelles et générales sur mes études universitaires, mon travail et le mode de vie au Canada. Quant aux questions personnelles, il s'agissait de si je suis mariée ou non et pourquoi, s'il y avait des enfants comme eux et une maison comme le leur. J'avais ce genre de questions plutôt auprès des filles. Quant aux garçons, les questions étaient plus générales.

Enfin, je leur ai demandé de se présenter. Par la suite, je leur ai donné un scénario explorant particulièrement la question de leur rapport avec le personnel qui s'établit par le moyen des activités culturelles et les rituels. Je les ai laissés libres d'en discuter. Le temps de l'entretien était varié, entre 0.45-1h selon le groupe. L'entretien avait lieu dans une chambre (dédiée à leurs activités et déterminée par le responsable de l'organisme), généralement au milieu de la journée (le temps de l'entretien était varié selon leur disponibilité). En dernier lieu, nous avons fait un résumé des réponses de chaque personne.

3.4.4. Comment effectuer l'entretien avec le personnel

J'ai préparé un guide d'entretien avec une liste de questions ouvertes et précises, afin d'obtenir les informations des sujets interrogées. Comme l'entretien auprès des enfants, j'ai commencé à me présenter, à expliquer l'objet de l'entretien et les informations que je voulais retenir de l'entrevue. J'ai fait l'entretien avec le directeur, la directrice, l'éducateur et l'éducatrice des trois maisons dans leur bureau. J'ai essayé de limiter l'entretien à 45 minutes. Parfois, l'entretien durait un peu plus que 45 minutes, mais j'essayais de le limiter selon les objectifs de la recherche à l'intérieur de cette durée. Étant donné que la société fonctionne par l'entremise des dons de gens et d'organismes, et que les éducateurs et éducatrices y travaillent comme bénévoles, je

les ai d'abord interrogés sur leurs motivations à faire ce genre de travail. Ensuite, je leur ai posé des questions sur le fonctionnement de la société, la façon dont ils-elles gèrent les activités, leur regard sur les enfants de trois communautés, s'il y avait un critère pour accepter les enfants - par exemple de familles immigrantes ou provenant de la communauté gitane -. Nous leur avons demandé de nous expliquer ce qu'ils font pour protéger les enfants. Par exemple : s'ils ont en contact avec le gouvernement afin d'avoir son aide pour gérer une ou plusieurs situations, etc.

3.4.5. Considération finale

En bref, notre démarche méthodologique peut se résumer à un effort d'appréhender et de comprendre, de façon progressive les rapports communicationnels entre les jeunes et le personnel de l'organisme de protection sociale de l'Imam Ali. Être informés par l'entremise d'un approfondissement de documents légaux et institutionnels, de l'intégration des entrevues semi-structurées avec le personnel et de l'entretien collectif semi-directif avec les jeunes nous a permis, nous le croyons, d'atteindre nos objectifs et de répondre aux questions issues de la problématique de recherche explorée.

3.5. Procédés d'analyse et d'interprétation des données

Une fois les données collectées par l'entremise des instruments que nous venons de décrire et leur portée expliquée, nous sommes passés à l'étape d'analyse et d'interprétation. Pour ce faire, nous avons appliqué un certain nombre de construits théoriques que nous avons jugés appropriés et dont nous expliquerons les fondements par la suite.

Nous reprenons ici le concept d'activité communicationnelle habermassienne comme cadre d'analyse théorique utilisé afin de répondre aux questionnements de recherche. Notre analyse interprétative théorique fut instrumentalisée par l'entremise d'un outil d'analyse discursive connu comme logique naturelle, développé par l'École de Neuchâtel sous la direction du logicien, sémiologue et théoricien de la communication Jean Blaise Grize. Nous aborderons, par la suite, les fondements

conceptuels et méthodologiques permettant de révéler les aspects éthiques des communications dans une société de protection de l'enfance, notre but principal de recherche. Nous partons d'une classification d'actions sociales qui s'appuie sur la théorie de l'agir communicationnel pour faire une distinction entre celles soumises à des règles systématiques d'ordre juridique et celles qui le sont par une éthique de discussion à travers des communications dialogiques. Il faut d'abord éclairer la cohérence épistémologique entre les contributions théoriques de Habermas et de Grize et les raisons par lesquelles nous utilisons l'analyse discursive du dernier comme outil de traitement des données qui nous ont menés à rendre réalisable notre processus d'interprétation. Habermas propose une théorie de la société dont le langage est au cœur des processus explicatifs. Dans son œuvre capitale, « Théorie de l'agir communicationnel », il en explique les fondements, ancrés sur les processus d'argumentation, essentiels pour l'accès à l'éthique des discussions. Cependant, il n'a pas proposé une *méthode* d'analyse de l'argumentation. Campos (2015; 2017) indique dans des travaux de recherche théorique que la logique naturelle répond aux besoins d'analyse d'argumentation, cohérents avec la théorie habermassienne, raison pour laquelle nous l'avons adoptée.

Ayant déjà présenté les fondements de la théorie habermassienne dans le cadre théorique de cette thèse, il nous reste à offrir des informations de base sur la méthode discursive de Grize. Nous apporterons quelques précisions sur certains points importants de leur contribution dans ce qui suit. Le regard constructiviste de Habermas concernant sa façon de comprendre la communication nous pousse à affirmer que l'éthique de la discussion comporte une dimension pragmatique à la fois pratique (les actes de langage situés) et universelle (les structures cognitives de l'argumentation). La logique naturelle se structure sur un fondement pragmatique pratique (le contexte de la communication – la schématisation) et universel (les structures linguistiques, qui sont des opérations que l'on retrouve dans toutes les langues, comme le fait de nommer des objets, des sujets, de prédiquer, etc.). La logique naturelle étudie le discours sans l'être soumise aux critères de validité puisque ses opérations n'ont pas de valeur normative, ciblant ainsi davantage le côté descriptif et représentatif du langage (Grize, 1996). Tout d'abord, il faut bien indiquer que la procédure analytique logico-naturelle prend pour acquis que toute description, même assise sur des éléments concrets des

opérations que l'on trouve dans les langues, est fondamentalement interprétative, ancrée sur la subjectivité. C'est-à-dire que deux analystes devant le même texte convergeront à propos de ce qu'est un objet, une action, une qualité donnée, mais pourront diverger au sujet du sens de ce qui est proposé. En d'autres mots, il s'agit d'un processus d'analyse subjective guidé par des préconstruits culturels indiquant de la concordance intersubjective. Par exemple, dans une activité intersubjective située dans un contexte culturel donné, si on parle de « maison », par concordance culturelle, les acteurs sauront ce dont on parle, de façon générale, mais pas forcément du sens particulier, contextuel, émergent, que le terme a pour chaque intervenant qui l'emploiera selon l'entendement qui adviendra de son parcours existentiel, de son vécu.

Nous nous intéressons donc aux éléments de la communication à la lumière du contexte dans lequel elle s'établit. Notre analyse est axée sur les valeurs en jeu dans les contextes communicationnels des enfants vulnérables et de ceux qui sont les ont à charge dans une des trois maisons dédiées à leur protection, dont nous avons déjà parlé. Nous nous référons à Habermas (1987) et à Grize (1996) pour ériger un modèle d'analyse en deux étapes : d'abord, une analyse discursive logico-naturelle et, par la suite, l'analyse sur la portée éthique du discours visant à révéler les sens des communications entre les enfants vulnérables et le personnel chargé d'eux dans des abris de la société. Cette procédure a pour intention de révéler l'orientation du discours communicationnel des uns et des autres. En outre, elle sert à nous outiller, à nous permettre de problématiser le contexte de recherche présentée auparavant. Nous cherchons alors à connaître les énoncés qui puissent éventuellement révéler implicitement ou explicitement des contextes plus inclinés au dialogue ou à la contrainte (pouvant aller jusqu'à la violence), selon les pôles progressifs de la théorie habermassienne, dans les rapports communicationnels établis au sein de la Société de l'Imam Ali.

C'est donc en partant d'une approche logique naturelle comme instrument d'analyse permettant de théoriser la problématique éthique selon la perspective de Habermas que nous avons exploré des éléments discursifs pouvant suggérer plutôt de l'inclination à la violence ou plutôt de l'ouverture au dialogue. Nous l'avons fait grâce aux traces des discours établis dans la sphère de la protection des enfants vulnérables.

Nous avons voulu faire émerger la dimension critique – implicite ou explicite – concernant le fonctionnement du système auquel les enfants et les personnes qui les prennent en charge sont soumis, c'est-à-dire que nous avons souhaité chercher à identifier des propositions discursives critiques – implicites ou explicites – à l'égard du système sociopolitique de la société iranienne envers les enfants vulnérables. Notre analyse a également eu le but de comprendre jusqu'à quel point les communications établies dans la sphère de protection dédiée aux enfants vulnérables auraient pu modifier leurs situations selon la portée éthique des rapports comme Habermas l'affirme dans « l'éthique de la discussion, la portée morale de ce qui est dit peut-être une réponse à l'extrême vulnérabilité » (2013).

En guise de conclusion, nos procédés d'analyse suivent une double mécanique. D'une part, nous appliquons la logique naturelle aux discours du personnel et à celui des enfants. Comme l'explique Grize, la logique naturelle est « une théorie générale des opérations logico-discursives propres à engendrer une schématisation quelconque » (Grize, 1982, p. 30). Selon lui, la logique naturelle est tout d'abord une logique des contenus qui exprime la logique des sujets, car tous les énoncés exigent l'existence, minimalement, d'un sujet d'énonciation et d'un sujet qui la reçoit et l'interprète, et parce qu'elle rend manifeste « la façon dont se construisent les notions et les liens qui les unissent » (1996, p. 80). Cette approche logico-pragmatique se fait donc sur les *procédés argumentatifs* de conversation qui, pour Grize, sont « naturels », mais qui s'ouvrent à des univers de sens, parce que tout le monde se sert du langage de tous les jours. Que l'on soit clair sur cela : on ne parle pas ici de l'argumentation comme champ de disputes de validité. À partir de l'analyse logico-naturelle, nous passons à l'interprétation théorique des fondements éthiques des échanges, selon la théorie de l'agir communicationnel. Cette dernière étape théorique a été également appliquée aux sens dégagés de nos lectures de documents légaux auxquels nous avons eu accès, concernant le cadre institutionnel-religieux des abris de protection à l'enfance.

Afin d'illustrer nos propos et nos choix, nous explorerons dans les prochaines sous-sections cette zone de tension contenue entre les échanges communicationnels quotidiens et les échanges structurés qui composent le vaste champ de l'argumentation que Grize a critiqué en adoptant un regard « conversationnel » porteur du sens.

3.5.1. L'approche de Grize sur l'argumentation

Pour Grize, l'argumentation est un type de discours possédant ses propres aspects qui le distinguent d'autres discours, comme le démonstratif (Grize, 1982). Elle consiste en une démarche ayant pour but d'intervenir sur l'opinion et l'attitude du sujet visé. C'est agir sur lui, non pour le manipuler (quoiqu'on puisse le faire), mais bien pour modifier ses attitudes ou ses comportements par le moyen du discours à l'aide d'une schématisation.

Schématisation (Grize, 1996) est le terme pour expliquer le processus de communication, qui dépasse les échanges intersubjectifs, mais s'ancre dans l'histoire, la culture, la langue qui, toutes ensemble, produisent des possibilités de construction de sens. Selon l'auteur, la schématisation est un processus de partage d'images du monde. Par « schématisation », Grize parle d'une situation de communication. La schématisation renvoie d'une part à un processus, et d'autre part, à un résultat. Il s'agit de processus qui renvoient à des préconstruits culturels. Quant aux résultats, la schématisation est comprise comme étant une représentation de micro-univers (p. 31-36). Pour Grize, « tout discours est la représentation de quelque chose, il en propose une schématisation à son destinataire » (Grize, 1990, p.18).

Ça veut dire que pour qu'une communication authentique puisse avoir lieu, l'interlocuteur doit être consentant et sincère (Grize, 1990). Certains aspects distinguent l'argumentation d'autres types de discours, l'un étant la finalité et l'autre la présence de deux niveaux : celui des faits et celui des valeurs. La finalité de l'argumentation renvoie au fait qu'elle vise toujours à modifier, d'une certaine manière, la pensée ou les jugements de l'interlocuteur (Grize, 1982). Selon le chercheur, pour faire une analyse de l'argumentation, deux aspects doivent être pris en considération : les conditions de la production des arguments et la forme de cette production argumentative. Grize présente la logique naturelle comme étant une méthode d'analyse du discours argumentatif, compris comme un jeu complexe de production de sens dans des conversations quotidiennes.

Notre point de vue sur l'argumentation est proche de celui de Grize. Selon nous, l'argumentation consiste en une activité communicationnelle visant à développer, confirmer ou réfuter une idée dans le but d'orienter l'interlocuteur vers la considération d'une nouvelle façon de voir, de penser et de faire, sur la base des sens qui émergent dans les rapports intersubjectifs. L'argumentation est une activité discursive faite d'énoncés. Elle est personnalisée dans la mesure où elle est destinée aux interlocuteurs. Selon Grize, les arguments renvoient au vécu des interlocuteurs à qui le discours est destiné (Grize, 1996).

3.5.2. La méthode d'analyse et d'interprétation des données

3.5.2.1. La logique naturelle, une logique de sujets et d'objets

Comme nous l'avons expliqué plus tôt, nous nous intéressons d'abord à appliquer la logique naturelle en tant que méthode d'analyse discursive descriptive. Notre objectif consiste à décrire les rapports intersubjectifs révélés par les récits verbaux oraux des entretiens avec les employés et les enfants. La logique naturelle met « en évidence des opérations logico-discursives propres à engendrer une schématisation » (Grize, 1996. p. 82).⁵¹ Selon Grize, « du point de vue de la forme, le discours d'un locuteur qui ne se trouve pas physiquement devant un interlocuteur est monologique, mais de par sa structure sémantique et stylistique, il est essentiellement dialogique » (Grize, 1996, p. 61). Dans tout énoncé d'un discours, il y a des traces grammaticales et lexicales qui s'adressent à d'autres interlocuteurs (Grize, 1996., Fiala, 1986). Cela veut dire qu'il existe dans tous les discours des traces langagières faisant référence à d'autres interlocuteurs ou destinataires. Ces traces s'ancrent dans ce que Grize appelle les « notions primitives », c'est-à-dire des notions perçues à l'égard du vécu, pressenties dans l'esprit par des processus de mémoire et de pensée avant même qu'elles soient exprimées par le dit, l'écrit, le montré. Ce point de vue est pris en considération dans notre modèle d'analyse. Nous allons repérer des traces langagières - dans le discours des employés des abris et des enfants - qui renvoient aux contextes socioculturels.

Comme le dit Grize (1996), la schématisation intersubjective « dégage deux familles d'opérations. Les unes la caractérisent comme une logique des objets et les autres comme une logique des sujets » (p. 82). La logique naturelle est différente des autres logiques non seulement parce qu'elle n'est pas une logique qui opère seulement sur des objets, mais surtout parce que les opérations sont menées par des sujets. En ce qui a trait aux « opérations », Grize les nomme d'après les lettres de l'alphabet grec : l'une qui caractérise plutôt la *logique des objets*, mais pas seulement, soit cognitive, l'autre comme étant plutôt une *logique des sujets*, mais pas seulement, soit affective (1996, p. 81-82). La logique des objets se définit par des opérations cognitives reliées au fonctionnement des langues, aux structures qui fondent la grammaire. Elle est d'ordre syntactique et porte sur des notions primitives à partir desquelles on peut construire des faisceaux d'objets discursifs, des opérations comme celle d'ancrage (α et η), sur les faisceaux d'objets (γ), sur les domaines concernant ce sur quoi on parle (ρ), les opérations de reprise de termes du discours (θ), les opérations d'extraction inférentielle d'objets (ω et ι), les opérations de détermination de la portée des objets (δ), et les opérations de localisation discursive (λ). De son côté, la logique des sujets façonne une complexité poly-opérationnelle à la fois cognitive et affective de prise en charge (σ) par le sujet de la communication. La prise en charge concerne les procédés subjectifs reliés à la motivation, au désir, aux intentions, à la culture, etc., que les personnes mettent en marche lorsqu'elles prennent en charge leur discours dans le contexte des communications intersubjectives. La prise en charge s'applique à des contenus de jugement et suscite des propositions et des énoncés (Grize, 1996).

Les opérations d'extraction d'objets, de prédicats et de détermination et de confirmation sont celles que nous avons choisi d'appliquer dans les transcriptions, parce que nous avons jugé qu'elles étaient suffisantes pour nous outiller dans la démarche pour répondre aux questions de la recherche. Pourtant, elle ne traite pas de la dimension normative du discours, l'éthos, que nous appuyons dans les contributions de Habermas qui, lui, cherche à déterminer les valeurs que la logique naturelle renonce d'établir. Notre première étape consiste donc à faire une description. La deuxième étape est celle de la discussion des valeurs d'ordre éthique adoptant le cadre habermassien. Le côté éthos du discours, une fois décrit à l'aide de la logique naturelle, est étudié en vue d'analyser l'orientation des énoncés en lien avec le vécu des enfants.

Nous associons cette étape à une troisième, soit celle d'appliquer le cadre habermassien à la portée éthique du cadre légal, institutionnel et administratif concernant le système politico-religieux de l'Iran.

Dans ce qui suit, il faut mettre à nouveau au clair que nous n'avons pas analysé les discours de sorte à procéder à une analyse descriptive trop détaillée, portant sur toutes les opérations langagières mises au jour par l'équipe de l'École de Neuchâtel, ciblant quelques-unes que nous avons jugées pertinentes pour répondre aux questions de la recherche. Nous aborderons, par la suite, celles que nous avons ciblées, qui nous aident à repérer les *contenus des jugements*, essentiels pour une démarche interprétative portant sur l'éthique de la discussion.

Le lecteur prendra connaissance, par la suite, d'une opération principale revenant à la subjectivité (l'opération sigma) et quelques autres reliées à la façon dont le sujet perçoit et coconstruit les objets (les opérations éta et delta).

3.5.2.2. *Logique des objets*

3.5.2.2.1. *L'ancrage et l'extraction des objets : poly-opération α - alpha*

La logique naturelle met aussi en évidence les aspects des objets et des prédicats qui figurent dans le discours. L'une des opérations des objets est l'opération α , qui ancre le discours dans une notion primitive et en extrait un objet. Quand on applique α à une notion primitive, elle engendre un nom d'objet : $\alpha \rightarrow (\text{enfant}) \rightarrow O \{\text{fillette afghane}\}$. L'objet est ce qui est traité dans le discours et sur lequel portent plusieurs opérations (Grize, 1996, p. 85-86). Il s'agit d'opérations comme les opérations sur les faisceaux γ , les opérations sur les domaines ρ , les opérations de reprise θ , la poly-opération de détermination δ , les opérations d'extraction ω , et t , sans compter les opérations de localisation λ (Grize, 1996, p. 85-88).

3.5.2.2.2. *L'ancrage et l'extraction des prédicats : l'opération η -éta*

La logique naturelle a deux opérations d'ancrage, la première étant alpha (α), qui identifie les objets, c'est-à-dire, les noms. L'autre opération ancrant le discours dans des notions primitives est l'opération η , qui engendre un couple prédictif liant des objets à des actions : $\eta (\text{l'enfant}) \rightarrow P \{\pm \text{travailler}\}$. Il s'agit d'un couple parce

qu'il s'agit uniquement de deux possibilités, soit « travailler » et « ne pas travailler ». De possibles ambiguïtés seulement peuvent émerger grâce à l'entremise de la prise en charge, par le jugement d'un sujet sur l'affirmation ou la négation. Par exemple, si quelqu'un dit « L'enfant travaille » (une affirmation), mais que l'interlocuteur juge qu'il prétend travailler, la prise en charge du discours par l'interlocuteur fera en sorte que l'affirmation soit remise en question, et ainsi de suite. En effet, le rôle d'un prédicat est différent de celui d'un objet. Un prédicat précise les objets entrant dans son champ, qui peuvent lui être conformes ou non (p. 86). Contrairement à α qui, lorsque choisi dans un discours, extrait un seul élément d'une notion primitive (soit « l'enfant » en tant qu'objet-sujet d'un discours), η en extrait un couple prédicatif : \pm travailler. Même s'il y a des choix de ce genre à faire lors de l'activité discursive, entre les deux dimensions, de nombreux sens ambigus peuvent en sortir, comme on a mentionné plus haut. Cependant, cela est le matériel d'autres opérations langagières des sujets et des objets qui façonnent les configurations des sens, c'est à dire, les sens issus des complexités émergentes des interactions.

3.5.2.2.3. La détermination : la polyopération δ — delta

Nous nous sommes concentrés de façon importante sur la poly-opération de détermination δ dans nos analyses, puisqu'elle nous aide à repérer le contenu descriptif ou normatif du jugement. Elle s'applique aux objets du discours. Cette opération accomplit plus d'une fonction à la fois et c'est pourquoi elle contient le préfixe « poly ». Par exemple, l'article défini *la* est conforme à une poly-opération parce qu'il indique à la fois un objet qui est singulier et féminin. Les ambiguïtés du sens concernant « la », comme possibles « le », « le-la » et d'autres mentions à des genres possibles émergent non de cette opération, mais de celle de prise en charge de la logique des sujets. La poly-opération de détermination s'applique au contenu de jugement, soit à une classe-objet, soit à ses éléments (Grize, 1996, p. 93-94). L'extraction d'objets du langage (les noms, les noms propres, etc.), ainsi que ceux qui l'entourent (la classe-objet) font partie d'autres opérations de la logique naturelle qui sont à la base de la possibilité de déterminer des sens. Par exemple, la phrase « *Les enfants se sentent vulnérables et éloignés de la vie sociale* » exige une opération δ qui, appliquée au couple prédicatif \pm que *les enfants se sentent* (c'est-à-dire « *se sentent* » ou « *ne se sentent pas* ») est extraite à l'aide de l'opération η sur l'objet du discours « *les enfants* », lui-même extrait

à l'aide de l'opération α . Nous avons donc deux valeurs du couple prédicatif, dont le sujet – à l'aide de l'opération de prise en charge σ – assume une position, soit l'adoption de la valeur affirmative : *les enfants se sentent*. Ainsi δ est le résultat d'une prise en charge en faveur d'une valeur affirmative déterminée par « *vulnérables et éloignés de la vie sociale* ».

3.5.3. *L'interprétation des données sous l'angle éthico-normatif*

Nous avons ajouté une dimension capable de nous outiller dans le but de procéder à l'interprétation de la portée éthique du discours (selon l'interprétation subjective de la chercheuse). La logique naturelle a l'avantage de fournir la possibilité de dégager rigoureusement les opérations logico-discursives de n'importe quel type de discours en mettant en évidence des procédés de pensée, d'émergence de la mémoire du vécu par le langage, et la façon dont se construisent des notions avec les liens qui les unissent (Campos, 2015, 2017). En ce qui concerne la question proprement éthique, la logique naturelle n'est qu'un outil pour décrire le discours et la façon dont le sujet le construit. Pourtant, cela ne l'empêche pas d'être au service du chercheur qui l'interprète pour qu'il puisse, au moins, *supposer* qu'elle était sa portée éthique possible, les intentions de celui qui le produit (Grabovschi, 2011 ; Campos, 2015 ; 2017). Nous apporterons plus de précisions sur cette question en discutant de quelques aspects de la théorie de l'agir communicationnel de Habermas (1987).

Selon Campos (2015), « lorsqu'une personne décide de communiquer par le discours, elle exprime des valeurs morales. Toute action concourt à un but qui implique une morale, et ses conséquences ont une portée éthique » (p. 142). Puisque notre question de recherche est une question d'ordre éthique et que nous cherchons à comprendre la teneur des communications établies entre les fonctionnaires et les enfants dans l'organisme à l'étude, notre méthodologie doit tenir compte des dimensions éthiques et normatives de leurs communications.

Campos comprend la logique naturelle comme étant une méthode transversale méta-discursive qui, en dépit de sa nature descriptive, porte la possibilité d'explorer

les valeurs. Campos (2015) a abordé la possibilité de développer la portée éthique des discours partant de certains éléments de la logique naturelle, notamment la *problématique du choix* (que nous pouvons dégager en regardant la prise en charge d'une position lorsqu'un sujet choisit entre les possibilités d'un couple prédicatif), sans pour autant ignorer la problématique de la complexité du sens et des ambiguïtés. Par exemple : on peut dire « oui » en voulant dire « non ». Dans de tels contextes, nous avons un choix du « dit » qui est antithétique avec l'intention « non dite » signifiée par d'autres mécanismes organiques de communication (regards, attitude, etc.).

De cette façon, nous avons pu aborder à la fois les trois dimensions essentielles du discours qui sont le *logos* (les structures du langage), le *pathos* (la portée affective des contenus du langage) et l'*éthos* (les jugements que l'on fait sur la base des précédents), en nous concentrant plutôt sur sa portée éthique, faisant attention à l'ambiguïté du discours.

À son tour, Habermas (1987 ; 2013) voit dans une activité de communication la possibilité d'une intersubjectivité à la base d'une discussion rationnelle. Nous exploitons sa théorie pour analyser les contenus de jugements en envisageant la possibilité de construire les fondements d'une critique sociale capable de justifier les actes des sujets dans leurs communications. Cette possibilité s'inscrit dans les critères qu'il présente pour justifier un acte communicationnel d'un point de vue plutôt⁵² « dialogique » (« communicationnel ») ou plutôt violent (« téléologique » et « instrumental »), soit les mêmes qui sont présents dans l'écologie du sens (Campos, 2015. 2017). Cependant, s'inspirant de Piaget, le chercheur parle de la complexité de contextes d'échanges intersubjectifs qui peuvent aller de la « coopération » (dialogique, communicationnel) à la « contrainte » (violent, téléologique et instrumental), ou vice-versa, ou encore des circonstances problématiques dans lesquelles les deux dimensions s'entremêlent dans les processus communicationnels, mais où en décèle une *prévalence* de l'un ou de l'autre. C'est-à-dire que la plupart des circonstances

⁵² Ayant déjà utilisé cette façon de nuancer les propos, nous aimerions souligner, avant de présenter les données et les analyser, que lorsqu'on utilise le mot « plutôt » avant « dialogique » et « violent », nous reconnaissons qu'il n'existe pas de situation communicationnelle « pure ». C'est-à-dire que dans un contexte plutôt dialogique, la violence peut s'immiscer et vice-versa.

d'échange ne présente pas de communication coopérative ou contraignante « pure ».

La logique naturelle peut donc servir de méthode d'analyse descriptive capable de faire émerger des éléments aptes à permettre, rigoureusement, une analyse interprétative poussée de l'éthique de la discussion. Ainsi, nous faisons attention aux trois dimensions du discours argumentatif qui se développent dans des contextes écologiques du sens – l'*éthos*, le *pathos* et le *logos*. Il est donc évident que notre analyse n'est pas seulement linguistique. Notre question en est une de l'éthique sous-jacente émergeant des expériences vécues par les enfants dans le contexte de l'établissement chargé de la protection des enfants et de ses représentants, ou sur ce que nous pouvons ici interpréter comme étant le « monde social ». Il devient alors évident que notre analyse tenir compte la dimension pragmatique du discours qui englobe les rapports pouvant être extraits à l'extérieur du discours et du contexte dans lequel il se déroule. Cette dimension est repérée dans l'interprétation des données en faisant le lien entre la logique naturelle et l'éthique de la discussion de Habermas. Il s'agit des rapports établis entre le discours et les destinataires auxquels ils se réfèrent. Nous parlons ici d'une dimension critique du discours : par exemple, quand un enfant dit que sa mère est iranienne, mais que lui-même n'est pas reconnu comme étant iranien, nous pouvons déceler à la fois un conflit et un commentaire critique, puisque cette phrase — lui-même n'est pas reconnu comme étant iranien — déclare un contenu de jugement pouvant être interprété par rapport à la structure socioculturelle du pays. Dans notre analyse, ces énoncés sont analysés relativement à trois dimensions mentionnées (la société à l'égard du monde vécu) dont le droit fait partie. De cette façon, nous explorons le rapport entre le système et le monde vécu, puis ses effets à l'intérieur des communications des enfants.

En ce sens, nous avons pu, d'une part, nous concentrer sur les arguments développés dans le discours des employés de la Société de l'Imam Ali pour mieux comprendre leur regard sur le monde des enfants vulnérables, et en particulier les orientations dialogiques ou violentes dans leurs communications avec les enfants. D'autre part, nous avons pu examiner le discours des enfants pour en faire ressortir les influences qu'ont sur eux les activités des employés, par exemple, s'ils ont été en mesure de modifier le regard des enfants envers la vie et le monde qui les entoure. Ces

éléments ont pu être révélés lors de nos entretiens de groupe avec eux, lorsque nous leur avons posé des questions sur leur vécu et sur leurs expériences de vie avant qu'ils fassent partie de la Société et par la suite.

En effet, à cause de sa nature descriptive, la logique naturelle ne peut pas nous offrir la possibilité d'analyser la dimension normative du discours. Il nous a fallu donc proposer des critères pour analyser l'orientation des actions, soit vers une dimension de violence (contrainte), soit vers une dimension de dialogue (coopération). Nous croyons que les contributions théoriques de Habermas (1987 ; 2013) peuvent nous diriger vers la formulation d'une méthode d'analyse des actes communicationnels d'interprétation critique et de leur portée éthique *supposée*. Donc, nous utilisons la logique naturelle comme méthode d'analyse descriptive des données langagières pour ensuite classer les résultats en termes de dimensions interactionnelles comme prévu par Habermas (1987) pour vérifier si les intentions argumentatives des interlocuteurs exprimées par leurs discours peuvent aller plutôt dans le sens de la violence ou plutôt dans le sens du dialogue. Nous avons évoqué l'intention communicationnelle ou contraignante des discours par l'entremise de l'intégration logico-naturelle de la logique des sujets (prise en charge) et des objets (ancrage des objets et prédicats, et détermination des contenus de jugement), en interprétant le *logos* – qui est la fonction cognitive de présentation d'un objet du discours, – le *pathos* – qui comprend le sentiment du locuteur sur un sujet envers l'interlocuteur, – et l'*éthos* –, soit la mise en évidence des jugements de valeur dirigés vers un destinataire à propos du discours. Dans cette vision, le contenu des jugements est compris à la fois comme *éthos*, *pathos* et *logos*.

Nous avons procédé, dans nos analyses descriptives et interprétatives, en considérant nos données, à l'étude des relations suivantes :

(a) Entre *sujets* et *sujets* : les rapports entre les enfants vulnérables et le personnel des organismes de protection à l'enfance et à la jeunesse. Nous avons essayé de faire émerger les *perceptions* qu'ils ont les uns par rapport aux autres (et entre eux). En effet, toutes les personnes qui étaient en contact avec les enfants ont été incluses, comme les travailleurs sociaux, les intervenants, les éducateurs, etc. Dans ce cas, les données sont constituées de discours issus de l'enregistrement des entrevues.

b) Entre *sujets* et *objets médiatisés* : les rapports entre le personnel des organismes et les discours issus de documents cadrant leur action professionnelle comme, par exemple, leur discours concernant le système de droits et de protection de l'enfance et de l'adolescence de la société de l'Iran. Dans tous les cas, les rapports entre les sujets et les objets médiatisés de notre recherche ont toujours été cadrés en fonction d'une réflexion incessante entre les possibles influences provenant des niveaux macro (la société et l'État à travers le système des règlements sociaux) et micro (le personnel et les enfants vulnérables).

Nous présentons ci-dessous une grille d'analyse inspirée des théories précédemment discutées afin de trianguler les résultats des analyses logico-naturelles sur les données en lien avec les formes d'agir (communicationnel et instrumental). Cela nous a permis de déterminer si les rapports discursifs qui se sont établis entre les acteurs étaient *possiblement* « éthiques » (en les comprenant comme des rapports plutôt communicationnels et équilibrés) ou *possiblement* « non éthiques » (en les comprenant comme des rapports plutôt instrumentaux ou stratégiques et déséquilibrés).

3.6. La démarche analytique

Les fondements de notre démarche composée de trois piliers qui tiennent compte des trois dimensions de la communication — *l'éthos*, le *pathos* et le *logos* – seront discutés par la suite.

3.6.1. Analyse logico-naturelle

Dans la première partie de l'analyse, nous avons déterminé les prises en charge (opération sigma de la logique des sujets – logique subjective selon notre lecture) par l'entremise de la présentation des discours recueillis des fonctionnaires et des enfants. Ce faisant, nous avons déterminé les contenus des jugements et avons établi une distinction entre les jugements normatifs et descriptifs qui peuvent caractériser la teneur des communications établies entre les sujets dans la Société de l'Imam Ali.

3.6.1.1. *La classification pragmatique des arguments : forme de présentation du contenu du jugement*

Pour une classification pragmatique du contenu du jugement, il importe d'étudier les indications qui se réfèrent à la dimension éthique du discours pour déterminer si les jugements sont normatifs ou descriptifs. Il faut bien expliquer que cette distinction est artificielle puisque lors d'une description, on peut bien décrire des faits d'une certaine façon, donc en les valorisant implicitement. Lorsque l'on détermine arbitrairement par notre jugement interprétatif que le jugement d'un sujet de recherche est normatif, on tombe dans le même piège. La distinction entre ce qui est descriptif ou normatif porte donc sur le jugement éthique de la chercheuse (c'est-à-dire de son action subjectivo-logique, de sa manière particulière de prendre en charge son discours sur ce que les sujets de recherche disent lorsqu'ils prennent en charge leurs discours). C'est la chercheuse qui a fait des choix en les partageant de cette façon. Ceci étant dit, les *arguments descriptifs* sont ceux qui, selon la chercheuse, n'ont pas d'orientation dialogique ni de contraintes, particulièrement s'ils ne transfèrent aucune valeur éthique. Ils indiquent une description du fait et de l'événement. En outre, ils décrivent les situations et les faits tels qu'ils le sont. Les *arguments normatifs* sont ceux que la chercheuse a considérés comme ayant une orientation éthique. En effet, pour l'analyse interprétative de la dimension plutôt dialogique ou violente des actions présentées de façon discursive, se pose la question de savoir si leur portée est communicationnelle (coopérative) ou contraignante (instrumentale), et si leurs communications suivent une éthique de la discussion ou non, comme nous l'avons mentionné antérieurement. Quant à la dimension critique, il s'agit de comprendre le regard des participants (le personnel) à l'égard du monde des enfants vulnérables et du système de la protection des enfants, ainsi que la façon dont le système de la société traite ce genre d'enfants. De même, nous nous sommes concentrés plutôt sur le rapport entre le système et le monde vécu en ce qui concerne le monde des enfants vulnérables et la façon dont ils perçoivent leur monde et le comprennent.

Dans cette partie d'analyse, nous classons donc les contenus de jugement selon leur orientation descriptive et normative. Dans les arguments descriptifs, le locuteur énonce une idée sans en donner une valeur éthique :

— Il explique un événement, un fait, etc.

— Il donne l'exemple d'un événement relié à la vie des enfants dans les trois dimensions de vie.

— Il justifie et raconte une histoire du passé d'un enfant, d'un agent de l'État, d'un membre du personnel dans l'espace dédié à la protection de l'enfance, etc.

— Il fait allusion à des situations de vie des enfants dans la société.

Par arguments normatifs, nous entendons ceux qui portent sur des valeurs éthiques. Prenons, par exemple, l'énoncé « nos enfants ± sont victimes de la société ». Ce type d'argument s'exprime de la façon suivante :

- Il ± critique.
- Il ± défend (par exemple : l'attitude sociale à l'intérieur de l'organisme à l'égard du monde des enfants vulnérables, le système juridique de la protection de l'enfance et de l'adolescence).
- Il ± remet en question.
- Il ± argumente (par exemple : l'affirmation ou la négation de la violence dans la sphère de protection ou sociale).
- Il ± justifie la situation vécue par l'enfant en faisant allusion à lui-même ou à son action du passé.
- Il ± fait allusion à la société ou à une action violente. etc.
-

3.6.1.2. Configuration du contenu du jugement à l'aide des marqueurs du raisonnement

La dernière étape de l'analyse est consacrée à la description de la structure du contenu du jugement à l'aide des marqueurs du raisonnement qui relient les arguments les uns aux autres. Cette partie de l'analyse nous dirige vers un jugement *supposément* éthique. Ces marqueurs nous aident à confirmer ou à renforcer une idée : par exemple, l'existence de la violence dans l'espace dédié à la protection des enfants. À d'autres occasions, ils peuvent rejeter cette idée ou en confirmer une qui lui est opposée. Ces marqueurs du raisonnement peuvent être explicitement ou implicitement⁵³ représentés

⁵³ Pour distinguer les marqueurs du raisonnement implicite et explicite, ces premiers seront mis entre parenthèses. Dans le cas de jugements plutôt violents, ces différences mèneront à identifier s'ils sont silencieux ou non.

dans le discours. Il s'agit des marqueurs : *mais, c'est pourquoi, alors que, et que, parce que, donc*, etc. Certains marqueurs justifient ou confirment les arguments précédents et certains autres, comme « *donc* » indiquent le moment de l'inférence dans le discours.

Les arguments « s'ajoutent les uns aux autres, soit pour se renforcer mutuellement, soit pour s'opposer » (Grize, 1996, p. 106; Duval, 1991, p. 241). Pour Grize, il y a une certaine façon de voir le raisonnement : la *déduction* et l'*inférence*. Dans le premier cas, la déduction du contenu de l'objet dépend de la façon dont les classes-objets sont construites. Dans ce cas, l'argumentation est considérée comme étant l'art de construire les classes-objets dans le but d'en déduire les conséquences souhaitables. Il n'en ressort pourtant aucun nouvel élément. Les résultats sont reliés à la déduction. Dans ce cas, on reste dans l'ordre du modèle. Par contre, on appelle *inférence* le cas où le raisonnement est étudié en rapport avec les références des signes et le contexte dans lequel se déroule ce raisonnement, et il en ressort des éléments nouveaux (Grize, 1996, p. 109).

Dans notre analyse, nous faisons toujours référence à l'*inférence* comme étant un mode de raisonnement, ignorant carrément les procédés de déduction (qui sont propres à un autre type de pensée, non langagière, mais mathématique, logico-formelle). Le mode inférentiel nous aide probablement à révéler l'orientation du discours ainsi que le côté critique des communications établies. Il s'agit de rapports qu'on peut établir d'un côté entre les locuteurs et le contexte communicationnel dans lequel le discours s'établit, et de l'autre côté entre les interlocuteurs (les enfants) et les destinataires (société) qui seront explicitement et implicitement visés dans le discours. Il importe de souligner que tout discours peut apporter des traces ou des signes de référence qui nous aident à révéler l'orientation de la communication – par exemple, si celle-ci oscille vers la dimension du dialogue plutôt que vers celle de la violence, l'intention qui s'en dégage consiste à révéler la dimension critique, par exemple dans les jugements suivants :

—Le dire d'un personnel : cet enfant est déjà victime et vulnérable face au système juridique de la société (jugement normatif : les destinataires, les

structures sociales implicitement citées comme référence).

Dans le discours des enfants :

- Je suis Ghorbati⁵⁴. (Jugement normatif : le vécu des parties prenantes de la communication comme référence);
- Ma mère est iranienne, *mais* je ne suis pas iranien, *parce que* mon père est afghan. (Jugement normatif ayant des marqueurs de raisonnement explicitement donnés comme référence);
 - Mon père a voulu me vendre, (*puisque*) il aimerait avoir un garçon. (Jugement normatif : le vécu des parties prenantes de la communication implicitement données comme référence par le moyen du marqueur de raisonnement implicite dans le discours [*puisque*]).
- — Je n’aurais pas été à l’école *parce que* je suis une fille [jugement normatif : le vécu des parties prenantes de la communication donnée comme référence par le moyen de la marque de raisonnement explicite : *parce que*]. Le vécu des parties prenantes de la communication [je n’aurais pas été à l’école parce que je suis une fille].
- La *critique* : ces enfants sont victimes de la loi.

Bref, tout ce qu’il est possible de situer sur le plan langagier et dialogique dans un discours argumentatif nous permettra d’émettre un jugement évaluatif interprétatif sous la forme d’une critique.

3.7. Considération finale

Compte tenu de ce qui précède, notre méthodologie d’analyse prend en considération des fondements provenant des contributions théoriques de Grize [1996] sur la logique naturelle et de Habermas [1987; 2013] sur l’éthique de la discussion. Cette méthodologie nous a aidés à dégager des enjeux reliés au monde des enfants vulnérables et l’influence du rapport du système sociopolitique de la société sur cette population ainsi que la production des pathologies sociales d’ordre communicationnel (les « pathologies » étant les rapports de pouvoir menant à la violence, considérés

⁵⁴ Le nom qu’on donne aux familles provenant d’une couche stigmatisée et inférieure de la société.

« non-éthiques » dans le cadre de cette thèse). Afin de procéder efficacement, nous avons appliqué à toutes les données discursives la grille d'analyse selon les étapes de l'exemple présenté ci-dessus. Les analyses complètes de toutes les données sont également disponibles dans l'annexe.

Nous croyons que l'analyse interprétative qui découle des démarches analytiques [le lecteur en jugera par la suite] nous a permis d'arriver à une compréhension profonde des communications entre le personnel et les enfants dans le contexte des maisons d'accueil en Iran.

Chapitre 4 : analyse et interprétation des données

4. la démarche analytique et descriptive

L'avant-dernier chapitre de notre recherche se fait en deux étapes : (1) présenter la démarche analytique descriptive des arguments trouvés dans les deux types de données à l'aide de la méthode logico-naturelle présentée dans le chapitre précédent (Grize, 1996) en utilisant la grille présentée dans la partie précédente, pour ensuite (2) présenter les interprétations de données et les résultats de l'analyse précédente en termes de dimensions du dialogue et de la violence issues du *continuum* de Habermas (1987).

Compte tenu de l'extension des analyses, nous procédons comme suit : les analyses techniques sont dans une annexe à cette thèse; dans la section suivante, nous présentons nos rencontres et nos conclusions par rapport à celles-ci, en commençant par un témoignage personnel qui est suivi par des sélections d'extraits de conversations, en commençant toujours par les enfants et, par la suite, par les deux personnes qui s'occupent d'eux, et ce, pour chaque maison d'accueil. Lorsque possible, nous illustrons avec des images.

En ce qui concerne les tâches, les responsabilités des membres du personnel interviewé, il nous faut préciser qu'ils – elles n'ont pas des responsabilités précises. Elles et ils travaillent en même temps – selon les besoins — comme intervenants, éducatrices, éducateurs et enseignants. Ils accueillent les enfants et les accompagnent dans leurs devoirs et les activités socioculturelles et les rituels. Pourtant, pour les consultations médicales, psychologiques et de santé, il y a des médecins qui accueillent les enfants dans leurs bureaux. Nous avons donc dû faire l'entretien avec les membres du personnel qui s'occupent des enfants dans les activités quotidiennes.

Quant aux entrevues avec les membres du personnel, il importe de dire que les récits des membres du personnel ne sont pas présentés dans l'ordre de visite des maisons, mais ils sont organisés selon le thème de discussion des enfants dans chaque

maison. En outre, nous voulons dire que nous avons sectionné les jugements moraux et les énoncés qui étaient dans la même catégorie du sujet de discussion avec les enfants de chaque maison. Étant donné que tous les membres du personnel font partie du même organisme et qu'ils suivent les mêmes règlements et politiques, nous n'avons pas pris en considération leur maison de travail.

4.1. La Société de l'Imam Ali; les rituels et les activités socioculturelles

Les maisons d'accueil de la Société de l'Imam Ali sont connues sous le nom de « Maisons de la science » et leur principale mission consiste à enseigner et à réadapter des enfants et des familles vulnérables à la vie sociale. Nous avons travaillé avec trois de ces maisons et nous commencerons notre analyse par la Maison Shoush, suivie par la Maison Moulavi, et pour finir la Maison Farah-Zad.

Selon le protocole de la Société de l'Imam Ali, cet organisme a pour mission de réaliser les diverses activités pour protéger les enfants et les familles défavorisées. Pour ce faire, il tente de promouvoir une vision plus approfondie des traditions et des rituels nationaux et religieux iraniens pour répondre aux besoins de la société et les combler afin de résoudre les problèmes sociaux. Étant donné que selon le discours des membres du personnel, les institutions sociales iraniennes « communiquent » des valeurs à travers les activités qui se déroulent, par exemple, dans les maisons de la Société de l'Iman Ali, nous avons continué à explorer la façon dont certaines activités pourraient nous rendre capables d'entrevoir la nature des rapports entre monde social et monde vécu. On présentera par la suite certains rituels importants pour comprendre ces rapports. Les rituels de la « Kaaba de donateurs », le « passant compatissant dans la rue » et « des Garçons de Moslim » sont trois activités dans lesquelles nous pouvons bien mettre en évidence des rapports psychosociaux qui font émerger des traces d'une forme de violence silencieuse.

4.1.1. Rituel de la Kaaba de donateurs

Le rituel de la *Kaaba de donateurs* a été conçu par la communauté de l'Imam Ali par suggestion du directeur Sharmin Meymandinejad. Il se déroule pendant les jours de l'Itikaf, en même temps que l'anniversaire du premier imam chiite, l'Imam Ali. La société cherche toujours à établir un lien clair entre les événements, les rituels religieux et les problèmes de la communauté pour leur conférer une signification sociale. L'objectif de cet événement double est d'attirer l'attention des riches afin de leur demander de réaliser des vœux religieux en donnant aux enfants vulnérables. Selon la charte éthique de la société, offrir un esprit pratique aux cultes de l'Itikaf est le but rituel et religieux de cet événement. Le mot l'tikāf signifie séjourner ou rester pour quelques jours (normalement trois jours) dans une mosquée pour faire certaines activités religieuses comme la récitation du Coran, faire la prière et les hadiths tout en s'écartant des affaires ordinaires (Nasajy zavareh, 2002).

Ce rituel est un événement qu'en général lieu pendant les jours symboliques de l'islam. Il s'agit de jours de célébration, de deuil, de commémoration des musulmans chiites comme la naissance du premier imam, Ali. Cet événement a lieu pendant les jours de l'tikāf. Il nous faut mentionner que le rituel de la Kaaba de donateurs pendant l'tikāf est un des événements importants de la Société de l'Imam Ali.

4.1.2. Rituel du passant compatissant dans la rue

« Je suis un passant compatissant dans la rue » est la devise de l'événement du passant compatissant dans la rue. Selon le rapport de la Société de l'Imam Ali, ce projet a pour but de suivre les pensées des chefs religieux, en particulier l'Imam Ali, le premier imam chiite, comme l'exemple d'un mode de vie unique. Par ce projet, la société met l'accent sur la reconfiguration de la manière de vivre, d'être et de penser, ainsi que les valeurs morales de l'Imam Ali. Selon les ordonnances religieuses islamiques, c'est la façon dont la société « tente de mettre les cultes religieux en lien avec le culte individuel dans les nuits du Destin ». Cet événement est à emprunter à une tradition chiite attribuée à l'Imam Ali. Selon cette tradition, l'Imam Ali établit une communion avec un inconnu qui passait dans les rues pour aider les plus démunis de

la ville. L'organisme prétend suivre cette tradition afin de protéger la population vulnérable.

En ce qui concerne le projet du « passant compatissant dans la rue », il est le premier et le plus ancien projet de la Société de l'Imam Ali. Dans ce projet, les sacs à besoins d'un mois de milliers de familles défavorisées sont préparés par des bénévoles pendant les soirs du Ramadan, précisément pendant les trois nuits du Destin et emmenés chez eux. Les nuits du Destin⁵⁵ sont hautement considérées dans la tradition musulmane selon laquelle les cinq premiers versets du Coran ont été révélés à Mahomet au cours de ces trois nuits (Fachrizal 2014). Cet événement est inspiré de cette tradition islamique.

4.1.3. Rituel des Garçons de Moslim

Selon le rapport publié de la Société de l'Imam Ali, le rituel « des Garçons de Moslim », est un rituel religieux ayant pour but de libérer des enfants condamnés à la peine de mort. Ce programme est axé sur la vulnérabilité des enfants qui travaillent dans la rue, généralement appelés « délinquants juvéniles ». L'autre but de ce programme est d'établir les recherches sur le mode de vie de l'imam Hussein comme un modèle à suivre (Société de l'Imam Ali, 2020). Ce projet est basé sur une tradition chiite pour commémorer l'événement du Achoura. Ce dernier est un événement très important dans l'Islam shiite, qui a lieu chaque année dans les dix premiers jours du mois de Muharram⁵⁶. Cet événement est pour commémorer le massacre de l'imam Hussein⁵⁷ et de ses partisans lors d'une bataille dans un lieu appelé Karbala⁵⁸ (Haydarniya, 2016). La Société se concentre sur cette tradition pour faire accorder un pardon au condamné de la part de la famille victime et pour promouvoir le mode de vie de cet imam shiite.

⁵⁵ The laylat al-quadr

⁵⁶ Le premier mois du calendrier hégirien ou calendrier islamique.

⁵⁷ Le troisième imam après le prophète selon la tradition chiite.

⁵⁸ Le nome d'une ville dans l'Iraq contemporain

4.2. Récits d'entretien avec les enfants et le personnel ; la Société de l'Imam Ali

4.2.1. Téhéran, la maison d'accueil de Shoush⁵⁹ : groupe de discussion de filles

Quant à cette maison, nous avons concentré notre attention sur les enfants de la communauté gitane à cause de ses particularités, de ses caractéristiques et de son mode de vie. Nous avons déjà mentionné dans le chapitre Théorie (Section : la communauté ethnique des Gitans, p.48) une petite histoire de la communauté gitane. Cette communauté est connue sous le nom de Gitans, Fiuji, Kooli. Ils immigrèrent en Iran depuis l'Inde par ordre royal de Bahram V Gour - comme paroliers, choristes, danseurs-eues et chanteurs-eues -. Cette communauté se caractérise par son mode de vie qui était le nomadisme et le semi-nomadisme. Ils n'avaient pas une habitation fixe et se déplaçaient partout dans le pays. À présent, la plupart d'entre eux ont opté pour une vie sédentaire (Javid, 2014). La maison de Shoush est située dans le quartier où un grand nombre de familles de ce groupe ethnique résident. Elle a été louée par des bienfaiteurs dans le but d'offrir des services d'aide aux enfants vulnérables. Elle comprend une petite cour où les enfants jouent et font leurs activités. Cet abri inclut quelques petites chambres et fonctionne comme une salle de cours. L'abri est entouré par de hauts murs en pierre et est situé dans une ruelle étroite du sud de Téhéran; un monde isolé et inconnu d'une population qui ne connaît pas la vraie joie de vivre; des enfants fréquentant une petite maison qui les sépare par ses hauts murs du monde des riches qui ne connaît pas l'histoire vécue par ces enfants. De plus, nous avons interviewé deux membres du personnel travaillant comme éducateurs, enseignants et intervenants; afin d'explorer leurs points de vue par rapport à leur façon de communiquer avec les enfants, leur vision du monde des enfants, les activités socioculturelles et les rituels, nous les avons interrogés sur les services qu'elles offrent aux enfants dans le but de leur protection. Finalement, les conversations avec les enfants et avec les membres du personnel ont fait l'objet d'une analyse de discours.

⁵⁹ Le récit est présenté avec des photos des maisons d'accueil. Nous n'aurions pas pu prendre la photo des enfants et de l'intérieur des maisons. Il était interdit de prendre des photos à l'intérieur de la maison.

Le travail de terrain s'est appuyé sur des entrevues lors de la tenue de groupes de discussion, avec 8 filles (2 groupes de 4). Pendant les entrevues, les enfants ont pu spécifier leurs positions et leurs options en termes d'activités, leurs intérêts et leurs rapports avec les éducatrices et, généralement, leurs vies dans les maisons qui les accueillent. Par la suite, ils ont été invités à justifier leurs points de vue en exprimant notamment leurs convictions sur les principes qui devraient régir leur vie dans ces maisons.

Afin de répondre aux objectifs de l'étude et de répondre à notre question – si les communications établies dans les maisons de la société de l'Imam Ali sont plutôt violentes, dialogiques ou ambiguës – Nous allons mettre en évidence des énoncés descriptifs et moraux de notre entretien avec les enfants afin de révéler les éventuelles contraintes dans leurs communications. Les entrevues faites explorent particulièrement la question de la relation enfants-personnel en ce qui concerne si la communication est plutôt coopérative ou plutôt contraignante.

Nous commencerons par des impressions personnelles de notre visite afin de bien saisir l'ambiance de la maison Shoush. Par la suite, nous présenterons les récits des enfants sur les activités socioculturelles. Ensuite, nous allons dévoiler le sens des énoncés des deux membres du personnel sur leur vision du monde des enfants vulnérables, la nature de leurs rapports avec eux, les missions, les objectifs de la Société de l'Imam Ali.

4.2.1.1. Visite à la communauté gitane d'enfants de la maison Shoush

« Dans le sud de Téhéran, dans la magnifique place du nord qui est très éloignée des restaurants de luxe, se trouve une maison entourée d'un mur. Elle se trouve dans une ruelle étroite à quelques pas de la place Shoush. Cette maison très simple, en briques, comporte quelques chambres. Je me trouve devant la porte. Certaines filles en sortent avec des repas à la main. C'est le jour consacré aux filles. On ne voit pas de garçons puisque l'accueil des enfants est planifié selon leur sexe, sur des jours pairs et impairs. C'est le temps du dîner. J'entre dans une petite chambre située du côté sud de la cour.

Il n'y a aucune chaise. Les filles s'assoient sur un tapis, par terre. Elles se penchent sur leurs cahiers pour écrire leurs devoirs. Elles sont très bruyantes, souriantes et curieuses de connaître la raison de ma présence. Elles se rassemblent autour de moi en posant plusieurs questions, personnelles et générales : une fille avec les cheveux rouges souriait et me demande avec une franche joyeuseté si je suis mariée, elle pointe son doigt vers une autre en disant qu'elle est ma cousine et fiancée avec mon frère et moi aussi fiancée avec son frère. Tout le monde rit en disant que c'est un échange. Elles m'ont parlé du mariage familial.

J'ai l'impression que je suis dans une grande famille. Elles sont toutes cousines d'une communauté stigmatisée dans la société connue comme gitane ou dans un autre mot, Ghorbati. Ghorbati est la dénomination sociale d'un groupe de familles qui se placent dans une couche sociale inférieure. Ce nom dévalorise le niveau socioculturel de l'enfant. En effet, c'est un signe sur leur front qui les distingue des autres. Les filles m'expliquent la signification de Gitan (Ghorbati). Elles sont conscientes que cela les différencie. Elles me racontent leur vécu en échangeant les unes avec les autres. Deux filles de ce groupe, des cousines âgées de 13 ans, sont déjà fiancées, chacune au frère de l'autre. Elles parlent du mariage avec leur proche comme d'une tradition socio-familiale à laquelle elles ne peuvent échapper. Elles parlent de ce mariage qui a cours dans leur vie quotidienne sans même le reconnaître comme une sorte de violence. Je n'ai pas l'impression de converser avec des enfants. Elles se représentent toutes déjà comme une femme prête à commencer une nouvelle vie conjugale comme si elles ne connaissaient pas les joies de l'enfance. Elles vivent dans un cercle compliqué de violence qui est banalisé comme celui d'une vie ordinaire. Pourtant, elles se considèrent comme étant tranquilles et en sécurité dans cette maison : c'est la seule place où, pour un instant, elles peuvent se débarrasser du travail de rue, du mariage forcé et du bruit d'une ville qui les oublie. »



Figure 1

Nous avons créé des « scénarios » afin d'explorer particulièrement la question du rapport enfants-personnel en termes de communication dialogique ou contrainte. Par scénario nous comprenons la mise en place d'un plan d'événement ou d'une idée - par écrit ou par la parole - qui a lieu ou aurait lieu dans le futur. En outre, le scénario est l'ensemble des éléments reliés qui raconte une histoire, un événement ou une idée dans une situation donnée avec quelques épisodes. On l'expose aux interlocuteurs avec la possibilité de choix d'épisode afin de révéler le point de vue, le sentiment, les regards et les idées de ceux à qui on l'expose.

Le premier *scénario* porte sur les activités pédagogiques au sein de la maison Shoush. Nous commencerons par présenter des ensembles de récits de conversation des personnes de la communauté de la maison Shoush. Par après, nous allons procéder à une analyse théorico-interprétative.

4.2.1.2. Récits des enfants : les contenus des jugements du groupe de discussion¹ ; communauté des Gitans

4.3.1.2.1. Scénario 1 : sur les activités pédagogiques

« Je trouvais que vous aviez certains concours ; le concours de lecture du Saint Coran, de récitation, de mémorisation et de psalmodie du Coran, d'Adhān. Imaginez-

vous, votre maison, organise certains jours un cours pour la récitation et la mémorisation du Coran et un cours de chant, de musique, lesquelles vous aimeriez prendre? La récitation est une sorte de chant, n'est-ce pas ? » [Chercheuse]

« J'aimerais jouer de la musique et chanter. Je souhaite qu'ils nous donnent des cours de théâtre et de chant. Ma voix est quasiment belle ! Tu me demandes si le cours de mémorisation du Coran m'intéresse. Non, il ne m'intéresse pas, c'est très difficile (avec un sourire narquois), c'est trop triste d'entendre la voix de quelqu'un qui fait la récitation du Coran. Je ne l'aime pas » [Jugements moraux, sujet numéro 9 ; fille].

« Mais on ne peut pas chanter ?! Tu ne sais pas ?! Tu es une fille ! Les filles ne peuvent pas chanter !

On a déjà le cours de Coran, j'aime plutôt le théâtre. Il faut qu'ils nous donnent le cours de musique ! » [Jugements moraux, sujet numéro 10 ; fille].

« Je vais prendre le cours de mémorisation du Coran. Puisque ma voix est belle ! On peut faire la récitation du Coran. Tu me poses la question si le cours de chant m'intéresse ?! Non, c'est un péché. Allah va nous maudire » [Jugements moraux, sujet numéro 11 ; fille].

« J'aime plus le cours de chant et de danse, mais ici, on ne nous donne pas ce genre de cours. (Elle s'approche de moi, et chuchote dans mes oreilles) : On est Ghorbati (Gitans) ! On aime chanter dans les fêtes. Mais, c'est Haram. Ils disent que les filles peuvent juste faire la récitation du Coran. Tu sais, il ne faut pas la faire devant l'homme... » [Jugements moraux, sujet numéro 12 ; fille].

4.2.1.3. Récits des enfants : les contenus des jugements du groupe de discussion 2 ; communauté des Gitans

4.2.1.3.1. Scénario 2 : les activités artistiques

« Pendant l'heure de votre activité d'art, votre enseignante vous demande de dessiner pour un concours de dessin avec l'octroi de prix, parmi les choix ci-dessous lequel considérez-vous le plus équitable ? » [Chercheuse].

« L'enseignante vous demande de dessiner des sujets comme le message de paix du Coran, faire la prière, image du prophète et des imams, lire les récits du Coran.

L'enseignante ne vous donne pas le sujet, vous faites selon vos récits, vos sujets, etc. » [Chercheuse]

« Je ne m'intéresse pas à ce genre de sujets. J'ai une fois voulu dessiner l'image du Prophète, mais les leçons m'apprennent qu'il faut éliminer le visage du prophète. Elle (Mon enseignante) a dit que c'est un péché! Je ne comprends pas pourquoi? Comme si Mohammad n'avait pas de visage ! Il faut qu'on le dessine sans visage avec une lumière qui recouvre. J'aimerais voir son image, à quoi il ressemble? Je préfère dessiner ce que j'aime [Jugements moraux, sujet numéro 13 ; fille].

« En fait, dans tous nos livres, le prophète et les imams sont sans visage ! Ils nous ont interdit de les dessiner. Je veux que l'enseignant ne nous donne pas les sujets de dessins. J'aimerais dessiner ma mère avec ses longs cheveux rouges, mais mon enseignante m'a demandé de les couvrir avec un voile. Je ne sais pas ce que dit le message de paix du Coran ?! » [Jugements moraux, sujet numéro 14 ; fille].

« Tu vois (en enlevant son voile et en me montrant ses cheveux rouges⁶⁰), on colore nos cheveux. Je souhaite dessiner la fête de mon mariage dans laquelle je danse avec mes cheveux rouges. Mais ce genre de sujets sont interdits de dessiner alors que dans notre tradition (gitane), les filles peuvent danser » [Jugements moraux, sujet numéro 15 ; fille].

« J'aimerais dessiner les femmes du prophète avec ses longs cheveux, mais... je ne sais pas... elles ressemblent à qui ? L'enseignant doit nous laisser choisir le sujet. Je n'aime pas dessiner un homme qui lit le Coran. Ça me rappelle le cimetière où le gens fait la lecture du Coran sur les tombes⁶¹, ça me fait triste » [Jugements moraux, sujet numéro 16 ; fille].

⁶⁰ Les Gitans ont comme tradition de colorer les cheveux des filles avec le henné. La naissance d'une fille pour une famille de Gitans est un cadeau, menant à la préparation d'une fête, surtout si la fille a une belle voix. Il s'agit d'un cadeau parce que la fille pourra chanter, danser et gagner sa vie pour sa famille.

⁶¹ Il y a une tradition en Iran de faire la lecture du Coran sur les tombes. Ils croient que c'est dans l'intérêt du défunt qui peut bénéficier de cet acte.

4.2.1.4. Les résultats des analyses des activités pédagogiques ; le groupe 1 :

L'analyse de la structure du discours des groupes de discussion à la maison Shoush a fait émerger une structure du raisonnement composée des énoncés descriptifs et des jugements moraux. Le discours du premier groupe a porté sur un scénario au sujet des activités pédagogiques. Les filles gitanes font certaines activités pédagogiques comme la récitation du Coran et la mémorisation comme un devoir religieux recommandé par peur d'un pouvoir divin (évidemment, Dieu dans la perspective du musulman), du prophète Mohammad et les imams (les successeurs du prophète Mohammad). Elles respectent et acceptent ces activités par la force de la tradition islamique. Dans certaines occasions, elles les pratiquent dans le but de recevoir une récompense de la part de Dieu ou d'éviter sa malédiction. Pourtant, elles ne les considèrent pas comme une vraie contrainte. Les jugements moraux et les énoncés descriptifs nous dévoilent que ces activités pédagogiques sont loin des intérêts des filles. Elles sont organisées selon un plan pédagogique suivant l'éthique religieuse islamique. La conséquence en est une reconnaissance chez les filles.

4.2.1.5. Les résultats des analyses des activités artistiques ; le groupe 2

L'analyse de la structure du discours des groupes de discussion 2 a fait émerger une structure du raisonnement composée des énoncés descriptifs et des jugements moraux. La structure du raisonnement du discours nous a dirigés vers certaines inférences éthiques islamiques sur le comportement des filles. Elles font les activités artistiques et créatives sans qu'elles sachent la nature et le sens de ce genre d'activités. Comme le premier groupe, elles les respectent, les acceptent par la force de la tradition islamique : une contrainte éthique. Elles ressentent une reconnaissance sacrée, mais ambiguë en ce qui concerne les images du prophète et des imams ou les interdictions imposées de dessiner leur dessin par leur enseignement. Cette ambiguïté leur crée des barrières pour libérer leurs idées créatives. Cela explique une contrainte dans les

activités éducatives offertes aux enfants. La conséquence est une reconnaissance par contrainte chez les filles.

*4.2.1.6. Récits du personnel; les contenus des jugements du discours;
Sujet: l'éthique de l'organisme*

Nous nous bornons, dans cette partie, à présenter les énoncés descriptifs et moraux de notre entretien avec le personnel. Comme nous l'avons mentionné, nous avons interviewé deux membres du personnel qui travaillaient comme intervenants, éducatrice, éducateur et enseignants.

Afin de comprendre le modèle de communication des membres du personnel, nous avons concentré notre attention sur les questions dévoilant l'éthique appliquée dans les rapports établis entre le personnel et les enfants. Il s'agissait des questions comme : vous accueillez des enfants vivant une situation vulnérable, quelles sont votre façon et votre raison pour se rapprocher des enfants ? Vous accueillez les enfants de différentes communautés ethniques et religieuses, quels sont vos critères pour les accueillir en prenant en compte les exigences de l'État sur le respect des règlements religieux du pays ? Selon les objectifs de votre organisme, soit protéger les enfants victimes des différentes formes de violence, quels sont vos plans en ce qui concerne la protection et l'éducation ? Quels genres d'activités leur offrez-vous ?

Comme résultat, les sujets ont formulé des énoncés descriptifs et des jugements moraux sur des thèmes comme la reconnaissance des enfants vulnérables, la justification du modèle de fonctionnement de l'organisme, ainsi que la sphère de protection et le niveau de cette protection. Dans les énoncés que nous avons choisis pour la recherche, le personnel prétend suivre une éthique non religieuse comme étant à la base du fonctionnement de l'organisme lors de ses communications avec les enfants. Voici certains exemples de jugements des membres du personnel présentant l'éthique de la Société de l'Imam Ali en ce qui concerne les communications avec les enfants.

« Notre but consiste à protéger les enfants dans une ambiance chaleureuse et amicale, sans tenir compte d'aucune conviction religieuse » [Jugement moral, éducatrice ; sujet numéro 7].

« Pour remplir notre mission, nous avons choisi la stratégie consistant à utiliser les rituels et les traditions nationaux et religieux en Iran et dans d'autres pays et à les adapter aux besoins actuels de la société pour résoudre les problèmes sociaux » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 8].

« On a le programme du "passant compassant dans la rue », nous passons dans les rues des quartiers défavorisés pendant les nuits, on partage les sacs à dons pour les besoins d'un mois des familles [Énoncés descriptifs, éducatrice ; sujet numéro 7].

« On leur offre des repas et des activités socioculturelles (énoncés descriptifs). Notre système d'éducation se déroule de façon coopérative et respectueuse sans que l'on suive une conviction religieuse » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 2].

« Ils ont tout d'abord besoin d'une maison et de nourriture, et ensuite d'une éducation. On essaie au préalable de répondre à leurs besoins (énoncés descriptifs) pour ensuite tenter de créer une relation amicale avec eux afin d'être en mesure de leur offrir une éducation » [Jugements moraux, éducateur ; sujet numéro 7].

« Notre programme d'éducation ne favorise pas évidemment une religion. Les enfants viennent de différentes communautés (jugements moraux). À présent, plusieurs de nos enfants sont connus comme athlètes lauréats du concours international de récitation et de mémorisation du Coran, etc., alors qu'ils auraient été écartés de la vie sociale dans le passé » [Énoncés descriptifs, éducateur ; sujet numéro 12].

4.2.1.7. *Les résultats des analyses des membres du personnel*

La structure du raisonnement du discours se constitue par certains énoncés descriptifs et certains jugements moraux émergeant des inférences incontestables et signifiantes de l'éthique islamique en ce qui concerne l'éducation et les activités pédagogiques courantes des enfants. Malgré les prétentions des membres du personnel dans leurs énoncés descriptifs et leurs jugements moraux (*Notre but consiste à protéger les enfants dans une ambiance chaleureuse et amicale, sans tenir compte d'aucune conviction religieuse, Pour remplir notre mission, nous avons choisi la stratégie consistant à utiliser les rituels et les traditions nationales et religieuses en Iran... Notre programme d'éducation ne favorise pas évidemment une religion [Alors que] ... plusieurs de nos enfants sont connus comme athlètes lauréats du concours international de récitation...*), nous affirmons que – en nous référant aux énoncés descriptifs et aux jugements moraux des enfants — que l'organisme suit une éthique précise (islamique) dans son travail de la protection avec les enfants. Cela confirme l'existence d'une sorte de violence silencieuse (contrainte) inscrite dans le plan de l'éducation et de la pédagogie de l'organisme. La Société de l'Imam Ali n'a pas une vision neutre par rapport aux règlements religieux promus par l'État.

4.2.1.8. *Analyse intégrative théorico-interprétative des résultats de la maison d'accueil de Shoush*

4.2.1.8.1. *L'art au service des croyances : une reconnaissance de la religion et du sacré*

Parmi les activités proposées aux enfants par les membres du personnel tels la « Kaaba de donateurs », « des Garçons de Moslim » et le « passant compatissant dans la rue », on trouve un exemple des travaux de dessin qui ont lieu chaque année selon les occasions religieuses, par exemple l'anniversaire du prophète Mohammad ou celui de l'Imam Ali. La première révélation de Mohammad a pour objectif de promouvoir les messages de paix de l'islam, de familiariser les enfants avec les traditions religieuses et le mode de vie morale des imams, etc.

On a pu saisir, grâce aux conversations entamées avec les enfants de cette maison telles que présentées ci-dessus, que les traces du sacré et des valeurs religieuses,

précisément par rapport à l'islam (chiite), émergent dans les activités artistiques, notamment celle de dessiner. Cette maison profite de l'art au service d'une orientation religieuse spécifique, alors que certains enfants ne sont pas musulmans. Cela induit une éducation religieuse aux enfants, demande de pratiquer des rituels et des cérémonies de l'islam. Malgré la prétention des membres du personnel sur le fait qu'ils n'orientent pas les convictions des enfants, on peut supposer, de par leurs dessins, que les demandes de contenu ont comme conséquence des indices assez clairs de forte transmission de valeurs religieuses.

Une recherche sur les activités artistiques et culturelles de cette société nous a révélé qu'il y a un concours de lecture du Coran, de récitation, de mémorisation et de psalmodie du Coran, de Adhān, ainsi qu'un concours de dessin sur le sujet des messages de paix du Coran. Cette recherche a été faite dans le cadre de notre étude des documents officiels (loi sur la protection des enfants, la charte éthique, les règlements de l'organisme, ses politiques) et les documents spécifiques (les dessins, les documents sur les activités socioreligieuses comme les concours internationaux et nationaux de récitation et de mémorisation et de psalmodie du Coran).

Nous pouvons bien remarquer les traces des valeurs religieuses (de l'islam) à travers les dessins des enfants. Les dessins de lauréats, par exemple : images montrant les signes religieux ; le port du tchador (Figure 2), lieu de culte (Figur 3), une perspective sur la différence entre la femme et l'homme (Figur 4), la place des hommes (Figur 5), l'expression du sacré (Figur 6) et l'allusion religieuse sur les croyances chiites (Figur 7). Ces dessins illustrent bien jusqu'à quel point l'art est mis au service des croyances dans le but d'imposer (coaction) une reconnaissance de la religion et du sacré. Voici quelques dessins des enfants de la maison de la science Shoush qui révèlent des aspects religieux.



Figure 2

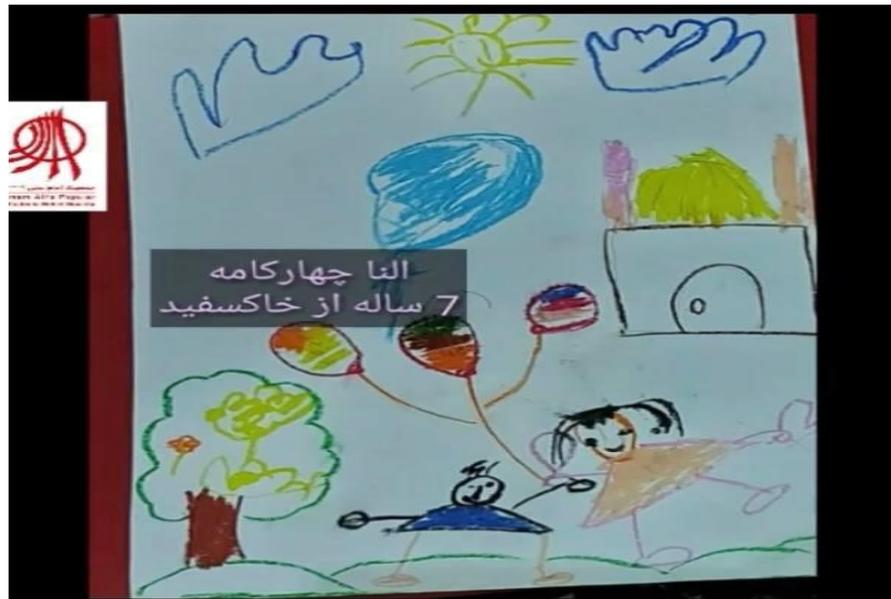


Figure 3

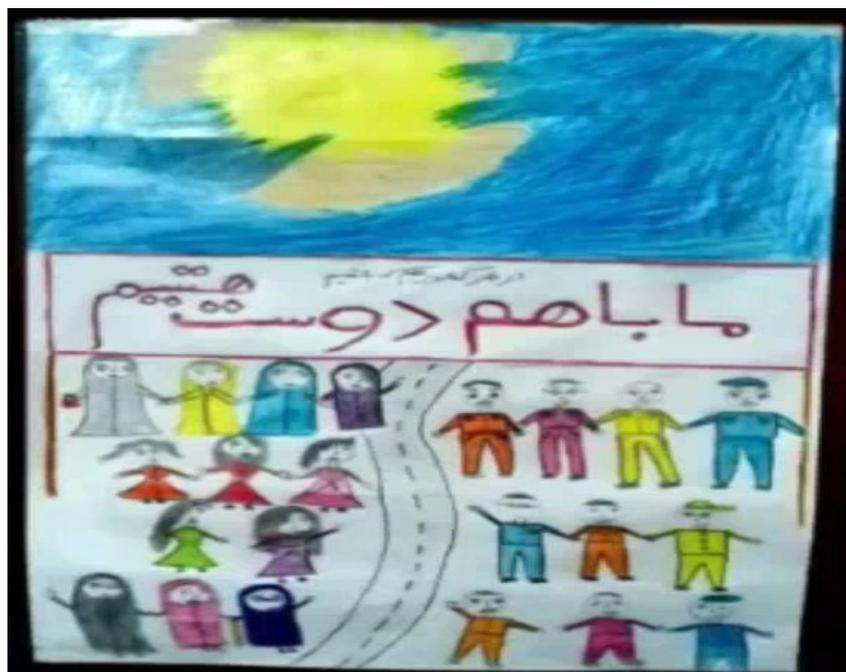


Figure 4



Figure 5



Figure 6



Figure 7

Lorsque l'on triangule les entretiens et les documents (le protocole, les politiques, la charte éthique, les images, etc.), on peut dégager que le discours du personnel ne correspond pas à ce qui se déroule dans la réalité de la vie des enfants. Nous pouvons affirmer que l'éducation dans la maison Shoush met l'accent sur des aspects de forte transmission des appartenances religieuses (islam) dans le programme de l'éducation des enfants. La Société de l'Imam Ali (AS), comme son nom l'indique, est une organisation non gouvernementale basée sur les enseignements religieux et

divins et les pratiques et les actions morales de l'Imam Ali (AS) ayant pour but de protéger et de soutenir les droits des démunis et des victimes de violences. Cette société organise divers événements et rituels conformément aux occasions religieuses tels le « passant compatissant dans la rue », le rituel de « la Kaaba de donateurs » et le rituel « des Garçons de Moslim » Selon un rapport publié ayant pour but de défendre les objectifs religieux de cette société, le directeur met l'accent sur le sens religieux de ces événements et rituels. Il les représente comme des symboles divins, des représentations transcendantes montrant jusqu'à quel point la société tient ses engagements religieux. Tous ces événements et rituels sont appréciés par les élites religieuses. Cela confirme le succès de cet organisme dans la réalisation de ses objectifs.

Tout cela nous mène à supposer qu'il existe effectivement, une sorte de violence silencieuse contre les enfants qui s'imisce à travers les actions de la maison Shoush. Malgré le contexte favorable aux communications que l'organisme paraît établir entre les membres du personnel et les enfants, le processus de communication semble être contaminé par une sorte de violence silencieuse d'ordre religieux, car les activités sont plus orientées vers le pôle de la coaction et non de la coopération, de l'agir instrumental et non de l'agir communicationnel. Les traces de cette violence semblent évidentes si on souligne dans le déroulement du programme de l'éducation (les mêmes livres scolaires approuvés par l'État) des enfants des activités telles que les rituels « passant compatissant dans la rue », « la Kaaba de donateurs » « des Garçons de Moslim » et le rituel Ayyarun⁶² conforme à l'occasion du Muharram⁶³, et le concours de dessin sur le sujet des messages de paix de l'islam et de mémorisation du Coran. Le processus de protection mis en oeuvre à l'aide de la voie de l'éducation procure à l'enfant des façons d'être, d'agir et de penser conformément aux consignes de la religion musulmane d'orientation chiite, ce qui semble conduire l'enfant à intérioriser une vision du monde, comme le suggèrent les dessins présentés ci-dessus. Nous ne pouvons qu'arriver à la conclusion que le programme éducatif de la maison

⁶² Un récit épique iranien avec le titre Samak-é 'Ayyar (1983, Khodadad).

⁶³ Ce rituel a été inspiré par l'histoire et la culture d'un groupe de l'Iran ancien avant l'islam. Ce groupe connu sous nom Ayyarun avait eu ses propres principes moraux pour assister les démunis. Pourtant ce rituel a lieu à l'occasion religieuse du Muharram.

Shoush, mené par les éducatrices auprès des enfants ne conduit pas nécessairement à compenser leur vulnérabilité.

En effet, on peut identifier des traces très fortes de l'islam chiite, alors que la société de l'Imam Ali met l'accent, dans son protocole de la protection, sur le respect du pluralisme religieux. Cette reproduction, à travers l'art, peut s'expliquer par la domination du pouvoir politico-religieux sur le programme de protection, même dans un organisme qui n'est pas officiellement sous le contrôle du gouvernement.

Le respect des droits de l'homme et de la liberté de religion sont des principes fondamentaux tel que clairement définis dans la charte éthique de la Société de l'Imam Ali. Selon la charte, personne n'a le droit d'interroger les enfants sur leur religion. Pourtant, la plupart des projets portent des noms islamiques ; par exemple, les rituels d'« un passant compatissant dans la rue », de la « Kaaba de donateurs » et « des Garçons *de Moslim* ». Ces rituels ont lieu les jours où les Musulmans commémorent les traditions de l'islam. En plus, la société porte le nom du premier imam ayant inauguré la tradition de l'islam chiite. Donc, on voit qu'il y a une contradiction entre ce que les membres du personnel disent, la charte éthique de la société, et ce que les enfants font, dans les maisons, dans la réalité.

En outre, les activités artistiques et culturelles sont un simple moyen d'imposition sous-jacente d'un processus de transmission des valeurs religieuses. La transmission a lieu à travers l'agir stratégique se basant sur l'éthique religieuse en vue d'une fin : la reconnaissance de la religion et du sacré. Par ce genre d'activités, la société (par le moyen du personnel) cherche à susciter la reconnaissance de la religion chez les enfants. Cette reconnaissance semble avoir pour but de rendre possible l'intégration socioreligieuse, mais nous ne savons rien des conséquences sur la vie des enfants. Selon notre interprétation des circonstances, la nature de ce processus d'intégration socioreligieuse fait en sorte que les enfants se dirigent vers un monde social où la religion est un des piliers de la structure du mode de vie. Donc, la maison de Shoush, à part leurs responsabilités de prise en charge, est un endroit où la société promeut un modèle de reconnaissance de la religion institutionnalisée. Les jugements moraux et descriptifs des enfants et des éducatrices que nous avons interviewés

suggèrent fortement un rapport étroit existant entre les maisons, la politique d'intégration à la société et le modèle de reconnaissance et d'intégration promu par le pouvoir socioreligieux iranien (islam chiite). De plus, la société de l'Imam Ali promeut les pratiques rituelles et/ou traditionnelles qui agissent comme des pivots d'intégration religieuse qui s'accomplissent dans le cadre de la protection des enfants vulnérables à la charge des éducateurs. Donc, les communications établies dans la maison de Shoush suivent une hiérarchie dans un espace de communication plutôt fermé. Nous supposons qu'un rapport dialogique ne peut pas se réaliser dans cette maison d'accueil.

4.2.2. Téhéran, la maison d'accueil de Moulavi ; le groupe de discussion des garçons et des filles

La maison de Moulvai est inaugurée en 2005 comme la première maison de cet organisme. C'est une résidence qui a été louée afin de soutenir et de protéger les enfants vulnérables et d'offrir des services sociaux aux familles défavorisées. Elle est située dans le quartier Moulavi et est gérée par des bienfaiteurs et des bénévoles. Ce quartier est un des plus anciens quartiers de Téhéran. Quant au fonctionnement de la maison, il s'agit du même fonctionnement que la maison Shoush. La maison respecte les programmes d'éducation, les activités socioculturelles et les rituels tels que « le passant compatissant dans la rue », le rituel de « la Kaaba de donateurs » et « des Garçons de Moslim » et « Ayyarun ». La maison prend en charge 93 enfants (filles et garçons). La population de cette maison ne fréquente pas l'école et travaille dans les rues, mais sa socialisation se réalise plutôt à travers la maison de Moulavi qu'elle fréquente.

Les enfants proviennent des familles de classes inférieures, des familles ayant une dépendance à la drogue, et travaillent dans la rue. Ils passent à la maison pendant la journée selon leurs disponibilités. Ils n'ont pas une heure spécifique pour y passer. Par exemple, les enfants qui travaillent dans la rue en après-midi, passent à la maison dans la matinée. Certains y passent pendant le dîner et le souper. La maison n'accueille pas les enfants pendant les nuits. L'organisme n'est pas autorisé à fournir l'hospitalité pendant la nuit aux enfants.

Le travail de terrain s'est appuyé sur des entrevues, lors de la tenue de trois groupes de discussion, qui ont eu lieu dans la maison pendant la journée. Pendant les entrevues, les enfants ont pu spécifier leurs positions et leurs options en termes des activités, des intérêts et leurs rapports avec les éducatrices et, généralement, leurs vies dans la maison qui les accueille. Par la suite, ils ont été invités à justifier leurs points de vue en exprimant notamment leurs convictions sur les principes qui devraient régir leur vie dans cette maison. En plus, nous avons interviewé trois membres du personnel qui travaillaient comme étant directrice, éducateur et éducatrice (enseignement), ainsi que celles et ceux qui étaient directement en relation avec les enfants et avaient la responsabilité en ce qui concerne l'éducation, les activités socioculturelles et scolaires. Finalement, les conversations avec les enfants et avec les membres du personnel ont fait l'objet d'une analyse de discours.

Nous commencerons par des impressions personnelles de notre visite afin de bien saisir à la maison Moulavi le contexte et les circonstances dans lesquels s'inscrivent les communications entre les enfants et les membres du personnel. Par la suite, nous présenterons les récits des enfants sur les activités socioculturelles et les rituels organisés par l'organisme. Ensuite, nous allons dévoiler le sens des énoncés des deux membres du personnel sur les rituels religieux traditionnels offerts aux enfants.

4.2.2.1. Visite à la communauté d'enfants de la maison Moulavi

« Je dispose d'un maximum de trois jours pour terminer mes entretiens dans cette maison. J'entre dans une vieille maison entourée de murs, comme on en trouve dans l'ancien Téhéran. Les ruelles sont très étroites. La porte est fermée, mais j'entrevois certains enfants derrière cette porte. À côté de moi, un petit garçon me demande si je suis venue pour jouer ou pour faire mes devoirs. La directrice m'accueille et nous entrons dans une petite chambre. Certains enfants sont assis par terre dans la chambre, occupés à faire leurs devoirs. J'entends des bruits provenant de la cour : certains garçons jouent au football, certains d'autres se disputent; comme si j'étais dans une rue pleine de monde qui va et vient.

Je conduis mes entretiens avec les enfants. Certains viennent de terminer leur travail dans la rue, d'autres veulent y aller. Je repars avec ces derniers vers le nord-ouest de Téhéran, en direction des rues occupées par des voitures de luxe qui prennent la direction des maisons ou des palais du quartier riche. Je suis les enfants qui se déplacent parmi les véhicules, au milieu de la rue, lorsqu'ils s'arrêtent au feu rouge. Ils portent des fleurs, des mouchoirs et des présages, et demandent aux chauffeurs de leur en acheter. Ils se lancent sur le pare-brise des voitures pour les nettoyer, comme s'il s'agissait de leur véritable travail. Les chauffeurs sont habitués et ils les paient. D'autres ne les laissent pas passer leur chiffon sur le pare-brise. Le feu redevient vert, et les enfants retournent au coin de la rue pour attendre le prochain feu rouge et recommencer ».



Figure 8

4.2.2.2. *Les récits des enfants, les contenus des jugements moraux et les énoncés descriptifs*

Pour mieux comprendre comment la violence silencieuse peut s’immiscer dans les rapports établis entre les enfants et les membres de la Société de l’Iman Ali, nous présenterons des jugements que nous avons recueillis à la maison d’accueil Molavi. Ces jugements affirment que la transmission des pratiques et des croyances religieuses à travers les rituels sociaux et culturels au nom de la protection mène à l’intériorisation de la religion par les enfants, ce que nous considérons comme une sorte de violence silencieuse parce que cette action brise l’autonomie de choix du sujet.

4.2.2.2.1. Scénario 3 sur le rituel de la Kaaba de donateurs

Étant donné que la société les activités socioculturelles et les rituels sont de moyens par lesquels la société communique avec les enfants, nous avons créé un scénario partant du rituel de la « Kaaba de donateurs ».

« Avez-vous des souhaits et des rêves à réaliser? Quelles sont les meilleures façons de les réaliser ? Écrivez-vous à Dieu? Décrivez ce que vous souhaitez avoir. Allez-vous les dessiner? Allez-vous chercher d’autres moyens, comme demander à quelqu’un de vous aider ou vous guider? Par exemple, vos éducatrices et éducateurs? » [Chercheuse]

4.2.2.2.2. Groupe de discussion 3 ; Filles, issues de familles ayant des dépendances aux drogues

« J’attends qu’ils nous donnent la maison de la Kaaba. Je souhaite que Dieu réalise mes vœux. Mon plus grand rêve serait qu’un jour tous les enfants de mon quartier puissent aller à l’école et que nous ne soyons pas obligés de travailler » [Jugements moraux, sujet 20 ; Fille].

« Moi aussi, j’ai un souhait pour le Itikaf à venir : un vélo. Dieu va le réaliser puisque je fais toujours mes prières » [Jugements moraux, sujet 21 ; Fille].

« J’ai dessiné mes souhaits, je n’aime pas vous dire de quoi il s’agit. C’est quelque chose entre moi et Dieu. Je vais le mettre dans la Kaaba » [énoncés descriptifs, sujet 22 ; Fille].

« Je sais qu’elle veut se marier (en riant). Elle a demandé à Dieu de lui envoyer un mari ☺ elle va dessiner la tête de son mari » [Jugements moraux, sujet 21 ; Fille].

« Elle rit en la regardant comme si elle l'affirmait » [Jugements moraux, sujet 22 ; Fille].

« *J'adore la Kaaba, Dieu a réalisé mon souhait l'année dernière parce que j'étais une fille sage* » (*En avançant son voile pour couvrir ses cheveux*) [Jugements moraux, sujet 23 ; Fille].

« *Non, elle ment* [sujet 21]. *Elle ne fait pas ses prières. Dieu ne va pas réaliser ses souhaits* » [Jugements moraux, sujet 21 ; Fille].

(Elle devient nerveuse). « *Ce sont tes souhaits qui ne seront pas réalisés. Anti (son éducatrice) m'avait dit que le Dieu est gentil. Il va me pardonner. Tu vas voir quand l'Itikaf commencera* » [Jugements moraux, sujet 23 ; Fille].

« *À qui ? On n'a personne à nous aider, juste Dieu. Je vais lui écrire, ohhhhh, je vais le dessiner ; c'est mieux comme ça. Je fais toujours mes devoirs [la prière et...] Dieu va réaliser mon souhait !* » [Jugements moraux, sujet 24 ; Fille].

4.2.2.2.3. *Contenus des jugements moraux et les énoncés descriptifs; Groupe de discussion 4 : Garçons, issus des familles ayant des dépendances à la drogue*

« *Mon plus grand rêve serait le jour où je ne serais plus obligé de travailler dans la rue. Je vais écrire mon souhait et le mettre dans la Kaaba cette année* » [Jugements moraux, sujet 25 ; garçon].

« *On non, tu n'as pas besoin de faire ça ! Tu peux demander à Dieu tout ce dont tu veux à chaque nuit quand tu fais la prière. Je le fais* » [Jugements moraux, sujet 26 ; garçon].

« *Oui il a raison. Mon oncle [ils appellent leurs éducateurs « oncle »] m'a dit que Dieu peut réaliser tout ce dont nous avons besoin* » [Jugements moraux, sujet 27 ; garçon].

« Pourquoi Dieu n'a-t-il pas réalisé mon souhait ?! Je souhaite de ne plus travailler et d'avoir un vélo » [Jugements moraux, sujet 28 ; garçon].

« En riant, puisque tu n'es pas sage. Dieu ne t'aime pas » [Jugements moraux, sujet 27 ; garçon].

« Il va m'aider, j'en suis, sûr. Mon Anti m'a dit qu'il va réaliser un jour » [Jugements moraux, sujet 28 ; garçon].

« Mets-le dans la Kaaba ! Ça va être réalisé » [Jugement moral, sujet 25 ; garçon].

« D'accord » [Jugement moral, sujet 28 ; garçon].

4.3.2.2.4. Groupe de discussion 5 ; Garçons, travaillant dans la rue, des enfants immigrants

« J'ai peur qu'ils nous déportent en Afghanistan. Je suis d'origine afghane, mais je suis né ici. Je n'ai pas le papier [le document légal]. Je souhaite l'avoir » [Jugements moraux, sujet 29 ; garçon].

« Laisser Allah faire, écris à lui. L'autre fois, j'ai demandé à Dieu de nous envoyer de la nourriture. On a reçu pendant le Ramadan un grand sac plein de choses [il fait référence au programme du passant compatissant dans la rue]. Allah nous aime beaucoup » « Si Allah réalise mon souhait, je vais travailler dans le projet du passant compatissant dans la rue. Je vous jure » [Jugements moraux, sujet 30 ; garçon].

« J'ai peur qu'ils nous déportent en Afghanistan. J'aurais souhaité de ne pas travailler et rester ici longtemps. Mon Anti me dit toujours qu'Allah est avec nous. Moi aussi je vais faire comme toi et puis j'organiserai un projet comme celui-ci » [Jugements moraux, sujet 29 ; garçon].

« Oui, nous devons remercier Dieu. C'est grâce à lui et sa volonté que l'on travaille. J'ai un grand souhait : j'aimerais que mon père retourne de l'Afghanistan. Ça va être mon souhait de mettre dans la Kaaba. Si cette fois mon souhait était réalisé, je vais faire l'Itikaf l'année prochaine » [Jugements moraux, sujet 30 ; garçon].

« J'ai perdu mes parents quand j'étais très petit. Ils étaient drogués. Je ne me souviens ni d'eux ni de mon enfance. J'aurais aimé voir mes parents dans mes rêves » [Jugements moraux, sujet 31 ; garçon].

« Je souhaite qu'il n'y ait plus aucune personne droguée. J'ai dit à Anti [sa responsable pédagogique] que j'aimerais inventer un produit qui éliminerait toutes les drogues dans le monde. Elle m'a dit que ce serait difficile. Elle prie pour moi. Je vais prier moi même pendant cet itikaf » [Jugements moraux, sujet 32 ; garçon].

4.2.2.2.5. Les résultats des analyses des activités artistiques; la Kaaba de donateurs ; Les groupes 3-5

L'analyse de la structure du discours des groupes de discussion 3-5 a fait émerger une structure du raisonnement composée des énoncés descriptifs et des jugements moraux sur les activités socioculturelles et les rituels, particulièrement sur « la Kaaba de donateurs ». Les enfants comprennent la Kaaba comme étant un vrai symbole du pouvoir divin et ayant un sens sacré qu'elle oriente vers Dieu. Pour eux et elles, comme les enfants de la maison de Shoush, la réalisation des vœux, des souhaits et des rêves traduit une récompense de la part du pouvoir divin (Dieu dans la tradition islamique). En effet, le programme d'éducation (offert par le moyen des rituels,) comporte une référence religieuse développant la pratique du dialogue moral et une réflexion éthique islamique dont l'influence s'est exercée et s'exerce chez les enfants ; « Non, elle ment [sujet 21]. Elle ne fait pas ses prières. Dieu ne va pas réaliser ses souhaits ». « Ce sont tes souhaits qui ne seront pas réalisés. Anti (son éducatrice) m'avait dit que le Dieu est gentil. Elle va me pardonner. Tu vas voir quand l'Itikaf commencera ».

En plus, les enfants voient *l'itikaf et la kaaba* comme des moyens de réalisation de leurs souhaits, mais à vrai dire, ces symboles de culte développent chez eux la croyance religieuse concernant le pèlerinage de la Mecque. Cela démontre une contrainte silencieuse contaminant les communications établies avec les enfants. Les jugements moraux et les énoncés descriptifs de ces groupes représentent la logique des raisonnements des enfants se fondant sur l'éthique islamique. Leurs actions se placent dans la catégorie d'activité orientée vers un but déterminé : « *j'ai un souhait pour le Itikaf à venir : un vélo. Dieu va le réaliser puisque, je fais toujours mes prières ...* ». En effet, les discours des enfants nous a permis d'affirmer que la Société de l'Imam Ali - par l'intermédiaire des rituels tels *Itikaf et la Kaaba de donateurs*- fournit une voie au raisonnement religieux chez les enfants : « *Dieu va le réaliser puisque je fais toujours mes prières* ». Cette voie est contaminée par la contrainte, puisqu'ils sont orientés par l'éthique islamique selon laquelle les enfants apprennent à développer une rationalité stratégique au regard de leurs actions.

4.2.2.3. Récits du personnel : les contenus des jugements moraux et les énoncés descriptifs sur les rituels religieux traditionnels

Dans cette partie, nous présenterons les énoncés descriptifs et les jugements moraux de notre entretien avec le personnel. Nous avons interviewé trois membres du personnel sur les rituels et les activités socioculturelles, particulièrement les rituels de « Kaaba de donateurs » et de « passant compatissant dans la rue ». Dans le paragraphe précédent, nous avons mentionné que l'on a interviewé les membres qui étaient directement en contact avec les enfants. C'est pourquoi nous avons fait l'entrevue avec la directrice et deux membres éducatrice et éducateur qui accompagnaient en même temps les enfants à faire leurs devoirs et leurs activités socioculturelles.

Dans les entrevues, nous avons exploré des questions spécifiques comme : selon les objectifs de votre organisme, vous protégez les enfants victimes des différentes formes de violence, quels sont vos plans en ce qui concerne la protection et l'éducation ? ; quels genres d'activités leur offrez-vous ; quels objectifs suivez-vous dans les rituels et les activités socioculturelles ? ; quelles sont votre méthode et vos raisons pour vous rapprocher des enfants? Comme résultat, les sujets ont formulé des

énoncés descriptifs et des jugements moraux sur des thèmes comme la reconnaissance des enfants vulnérables, la justification du modèle de fonctionnement de l'organisme, ainsi que la sphère de protection et le niveau de cette protection. Dans les énoncés que nous avons choisis pour la recherche, le personnel prétend suivre une éthique non religieuse étant à la base du fonctionnement de l'organisme lors de ses communications avec les enfants. Voici certains exemples de jugements des membres du personnel prétendant suivre une éthique qui n'est pas basée sur une religion.

4.2.2.3.1. Les jugements moraux et les énoncés descriptifs du personnel sur la Kaaba de donateurs

« Nous avons un programme dénommé 'le rituel de la Kaaba de donateurs'. Dans ce rituel, les enfants écrivent leurs vœux et les mettent dans une Kaaba en papier. On les ramasse. Ces Kaabas en papier vont être partagées parmi les donateurs faisant l'tikāf dans les mosquées pour qu'ils réalisent les vœux » [Jugements moraux, éducatrice sujet numéro 12].

« Par le rituel de la Kaaba de donateurs nous avons réalisé beaucoup de vœux des enfants » [Jugement descriptif, éducatrice sujet numéro 5].

« Il y a quelques années le rituel de la Kaaba a eu lieu en même temps que la naissance de l'Imam Ali. Les vœux des enfants ramassés du pays ont été placés à l'intérieur de la Kaaba sous la forme d'écrits et de peintures pour enfants. Notre but est plutôt d'attirer l'attention des enfants à utiliser nos services » [Énoncés descriptifs, directrice ; sujet numéro 6].

« Par nos activités, on essaie petit à petit de changer leurs attitudes face à la vie sociale et la société » [Jugement moral, éducatrice ; sujet numéro 12].

4.2.2.3.2. Les jugements moraux et les énoncés descriptifs du personnel sur « le passant compatissant dans la rue »

« On a le programme du passant compatissant dans les rues. Nous passons dans les rues des quartiers défavorisés pendant les nuits. On partage les sacs à dons pour le besoin d'un mois des familles » [Énoncés descriptifs, directeur ; sujet numéro 1].

« Nous profitons des rituels socioculturels pour nous approcher des enfants. Nous croyons que cette méthode nous aide à mieux comprendre le monde de ce groupe d'enfants. Nos expériences révèlent que les enfants s'essaient aux pratiques rituelles. C'est notre méthode de communication avec eux » [Énoncés descriptifs, éducatrice ; sujet numéro 2].

« Ils ont besoin de se sentir aimés, appréciés et respectés, de vivre en santé et en sécurité. Ils adorent la Kaaba de donateurs. Ils se sentent membres d'une communauté, ce qu'ils désiraient, c'est dont ils ont besoin » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 3].

« On se penche sur un rapport plus amical avec eux à travers le rituel socioculturel » [Jugement moral, éducatrice ; sujet numéro 3].

4.2.2.3.3. Les résultats des analyses des contenus des jugements moraux et des énoncés descriptifs du personnel sur les rituels

Cette partie est consacrée aux résultats des jugements moraux et des énoncés descriptifs du personnel sur les rituels de la Kaaba de donateurs et du passant compatissant. La structure du raisonnement du discours des membres du personnel de la maison de Moulavi est constituée de certains énoncés descriptifs et certains jugements moraux qui mènent leurs discours vers une déduction éthique. Le discours du personnel nous a révélé la façon dont la société entend mobiliser les potentialités propres des enfants à une éthique religieuse islamique. C'est dans cette perspective qu'il paraît possible de leur présenter un chemin de vie personnelle et sociale par la voie religieuse : *« Par nos activités, on essaie petit à petit de changer leurs attitudes face à la vie sociale et la société »*. Sur la base d'une telle vision, la Société de l'Imam Ali fonde un système de protection et de communication, en s'appuyant sur les activités socioculturelles et les rituels religieux ayant pour but l'intégration psychosociale à teneur religieuse ; *« Ils ont besoin de se sentir aimés, appréciés et respectés, de vivre en santé et en sécurité. Ils adorent la Kaaba de donateurs. Ils se sentent membres d'une communauté... »*. En outre, les plans de communication de la Société de l'Imam Ali sont coordonnés par des calculs de succès au regard de l'éthique

islamique. Cela signifie que la société, par l'intermédiaire de ses membres du personnel, communique avec les enfants selon l'éthique religieuse islamique imposée à travers les activités socioculturelles et les rituels religieux ; « *Nous profitons des rituels socioculturels pour nous approcher des enfants. Nous croyons que cette méthode nous aide à mieux comprendre le monde de ce groupe d'enfants. Nos expériences révèlent que les enfants s'essaient aux pratiques rituelles. C'est notre méthode de communication avec eux* ». Ces rituels permettent de donner corps au raisonnement religieux développé chez les enfants à qui il impose un langage commun à teneur religieuse. C'est donc l'ensemble du système de la protection de la Société de l'Imam Ali qui impose une contrainte légitimée dans ses rapports avec les enfants.

4.2.2.4. Analyse intégrative théorico-interprétative des résultats de la maison Moulavi

Les conséquences des déclarations des membres du personnel que nous avons pu recueillir entraînent la transmission d'une vision du monde qui encourage les enfants à suivre leur chemin de vie personnelle et sociale par la voie religieuse. De plus, le quotidien des enfants devient teinté de symboles religieux. Ce genre de contexte, par hypothèse, influence leur parcours jusqu'à l'âge adulte. Nos analyses des entretiens non directifs avec le personnel et les enfants nous ont permis de dégager une sorte de violence silencieuse qui est sous-jacente et qui s'immisce « doucement », que ce soit intentionnellement ou involontairement. Nos réflexions nous mènent à croire que même si on n'affirme pas l'existence d'une violence visible au sein de la maison Moulavi, on retrouve quand même un modèle du rapport de contrainte entre les enseignements du personnel et la façon dont les enfants finissent par intérioriser les préceptes de la religion islamique, et ce, au nom de la protection. Les activités qui se déroulent dans la rue sous la surveillance de la maison Moulavi incitent les enfants à se préparer à s'intégrer à la société par l'entremise de valeurs religieuses, même si ces activités se font dans le but de « compenser » leur vulnérabilité. Donc, notre thèse affirme que ce processus d'exposition est une forme de violence particulière que nous appelons « silencieuse », tel que proposé par quelques auteurs cités dans notre revue de littérature. La légitimation des activités religieuses au nom de la protection des enfants constitue l'une des particularités importantes des violences silencieuses

commises auprès d'enfants fréquentant la maison Moulavi, mais également les autres maisons.

L'enfant a l'impression que le monde de protection dans lequel il vit représente un chemin d'une bonne vie qui devrait s'accomplir par l'intervention divine. Il a l'impression d'avoir reçu les services de protection. Dans le court terme cela pourrait être considéré comme une façon de compenser la violence visible que l'enfant subit au quotidien. Paradoxalement, il devient otage d'une autre forme de violence, silencieuse. Les énoncés descriptifs et les jugements moraux de nos entretiens semi-directifs avec le personnel et les enfants de la maison Moulavi, comme dans le cas de la maison Shoush, suggèrent fortement l'existence de la violence silencieuse dans les communications établies entre le personnel et les enfants à travers les activités socioculturelles à teneur religieuse.

Le sens du principe moral des rituels socioculturels dans la Société de l'Imam Ali se forme donc à la lumière du contenu inévitable de l'éthique de la religion islamique. Ce contenu est le fondement des communications. Aux yeux des enfants, les rituels socioculturels fournissent les conditions nécessaires pour la réalisation de leurs souhaits (par exemple : les sujets 25 et 27, en plus d'autres). Aux yeux du personnel (par exemple : sujets 2 et 3), c'est seulement sous les conditions des rituels, dont les règles et la légitimité sont reconnues, que la protection est accordée. Il s'agit de la validation à travers la morale islamique qui, d'après eux, est capable d'assurer la solidarité et l'intégrité psychosociales. Les rituels socioculturels sont des moyens de communication qui reposent sur les contenus inévitables de valeurs morales de l'éthique de l'islam. Celle-ci ne peut être réalisée que par le moyen de l'agir orienté vers une fin déterminée, « non communicationnelle » selon la vision de Habermas. En vue de nos analyses de cette maison, la perspective de la communication idéale islamique avec les enfants, qui se développe par l'entremise d'activités religieuses et de rituels, oriente l'intégration psychosociale et « compense » la vulnérabilité des enfants.

Nos analyses suggèrent également qu'une protection légitimée par l'éthique religieuse peut aider les enfants à sortir de leur monde vulnérable et à rentrer dans un

monde où chacun peut s'adapter à la vie sociale et compter sur la reconnaissance réciproque par tous, ce qui rend possible l'intégration communautaire des êtres vulnérables. Pourtant, cette intégration communautaire se réalise par une communication plutôt violente, puisqu'elle ne se nourrit pas par une éthique coopérative fondée sur le principe d'autonomie. Une éthique de la discussion se formant à la lumière de présuppositions qui sont mises à l'épreuve par des jeux conversationnels dans une praxis argumentative est carrément inexistante.

Donc, la portée des communications établies dans la maison Moulavi sont suivent la hiérarchie personnel-enfants afin d'atteindre certains buts : l'intégration communautaire et la légitimation religieuse de la protection des enfants, qui se réalisent par le moyen d'activités religieuses et des rituels. Le modèle suivi par le personnel, pour rentrer en communication avec les enfants, est plutôt stratégique. Les rapports se font dans un espace de communication plutôt fermé. Un rapport dialogique ne peut pas se réaliser et, en plus, ne serait pas nécessaire puisque le sens du principe moral de l'éthique de la religion se forme à la lumière du contenu inévitable et déjà déterminé par une volonté divine, transmise aux enfants par le biais des activités religieuses et des rituels.

4.3.3. Téhéran, la maison d'accueil de Farah-Zad; groupe de discussion de filles et de garçons

En décembre 2003, le fondateur de la Société de l'Imam Ali (AS) est entré dans la région de la vallée de Farahzad pour aider un enfant qui travaillait au carrefour du nord-ouest de Téhéran. À la suite de cet événement, la Société de l'Imam intervient dans ce quartier afin d'offrir les services sociaux aux enfants et aux familles démunies. Le groupe d'assistance de la société commençait à offrir d'abord les services dans les mosquées. Ensuite, une maison d'accueil de Farah-zad est officiellement fondée. Cette maison offre les services d'assistance tels que l'intervention psychosociale, les services de réadaptation et de l'éducation. À l'heure actuelle, cette maison prend en charge 200 enfants (filles-garçons) et elle est un des centres de protection les plus actifs dans les faubourgs de la région ouest et du nord-ouest de Téhéran.

La maison d'accueil Farah-zad est située au nord de Téhéran, dans un village au pied de la montagne Alborz. Le village dans lequel se trouve cette maison fait partie des lieux touristiques de Téhéran. Pour s'y rendre, il faut monter des ruelles étroites, donc des restaurants traditionnels coûteux sont installés à cet endroit, alors que la maison se situe dans la partie inférieure du quartier, là où la population est constituée de familles défavorisées afghanes et iraniennes. La structure de la maison Farah-Zad ressemble à celle des deux autres : il s'agit d'une maison avec une grande porte, entourée d'un mur haut, et comportant plusieurs petites chambres. Chaque chambre sert à une activité. Dans une des chambres, les filles apprennent le métier de la couture. C'est une façon de les rendre autonomes. Cette profession n'est enseignée qu'aux filles.

Dans cette maison, les groupes de discussion sont composés de filles issues des familles immigrantes (afghanes), des enfants des rues (2 groupes de garçons). Par les enfants des rues, nous entendons les enfants qui travaillent et passent leur temps dans la rue. Ils vivaient avec leurs familles ou leurs proches. Les trois groupes provenaient des familles défavorisées placées dans une classe inférieure souffrant de la pauvreté culturelle et économique. Comme la maison de Moulvai, la maison n'offre pas l'hospitalité aux enfants pendant la nuit. Les enfants y passent pendant la journée selon leurs disponibilités.

Le travail de terrain s'est appuyé sur des entrevues lors de la tenue de groupes de discussion, avec 12 filles et garçons (3 groupes de 4; un groupe de filles, deux groupes de garçons). Pendant les entrevues, les enfants ont pu exprimer leurs positions et leurs jugements en ce qui concerne les activités, les rituels, les occasions religieuses, leurs intérêts, leurs vies en général dans les maisons qui les accueillent. Par la suite, ils ont été invités à justifier leurs points de vue en exprimant notamment leurs attitudes sur les principes qui devraient régir leurs rapports et l'assistance sociale qui leur est offerte dans cette maison. La discussion était basée sur un scénario portant sur une occasion religieuse.

Nous commencerons par des impressions personnelles de notre visite afin de bien saisir l'espace de communication dans la maison Frah-zad qui offre l'assistance sociale aux enfants vivant dans une situation vulnérable. Par la suite, nous présenterons

les récits des enfants sur les activités socioculturelles et les rituels organisés par l'organisme. Ensuite, nous allons dévoiler le sens des énoncés de trois membres du personnel sur les rituels religieux traditionnels offerts aux enfants dans leur programme de protection.

4.3.3.1. Visite à la communauté d'enfants de la maison Farah-zad

4.3.3.1.1. On ne peut rien y faire

Dans la cour, les garçons sont en train de jouer au football. Dans le salon, là où ils reçoivent des visiteurs, une femme est en train d'enseigner à un petit garçon. Certains cours ont lieu dans deux des chambres, parce que ces cours ne sont pas mixtes. Les cours sont donnés différemment selon le sexe de l'enfant.

« Je termine mes entretiens avant de descendre vers la rue avec le directeur de la maison. Devant la porte d'une maison, on voit une fillette âgée de 12 ans. Elle tient à dire quelque chose à l'oreille du directeur en lui demandant de garder le secret. Le visage du directeur change en apprenant ce qu'elle lui dit. Nous poursuivons notre marche. À quelques pas des ruelles étroites de Farahzad, le directeur nous dévoile la nouvelle : « La fille m'a dit que sa sœur, qui a 13 ans, est fiancée. Elle va se marier bientôt. Cette fille était absente et n'était pas venue à la maison depuis quelques jours ». Le directeur hoche la tête : « On s'habitue à ce genre de nouvelle... »

Une violence est repartie. En descendant la rue vers la maison, je me souviens de ma camarade Belghis, qui fut forcée de marier un vieil homme âgé de 70 ans alors qu'elle en avait 13. Ce jour-là, j'aurais souhaité être assez grande pour arrêter le mariage de Belghis, mais je n'aurais pu rien y faire, pas plus que ma mère, qui était pourtant adulte. Elle a bien essayé d'empêcher le père de Belghis de forcer sa fille à ce mariage, mais elle n'a pas réussi. Ce jour-là, nous avons fêté le mariage de Belghis. Elle est partie avec le vieux monsieur avec des larmes dans les yeux, nous laissant aux prises avec une grande douleur dans nos cœurs. Ni moi ni Belghis ne savions que ce mariage était une forme de violence. J'étais triste d'avoir perdu ma camarade. Belghis l'était de ne plus pouvoir jouer avec moi dans les ruelles étroites de notre quartier. Ce jour-là, la vie a poursuivi son cours, tout comme aujourd'hui avec le directeur qui nous dit avec une grande tristesse qu'on ne peut rien y faire »



Figure 9

Pour atteindre les objectifs de l'étude — si la communication établie entre les membres du personnel et les enfants est PLUTÔT non violente ou PLUTÔT contraignante —, nous allons mettre en évidence des énoncés descriptifs et moraux des enfants sur les activités et les rituels qui leur sont offerts. Nous chercherons à dévoiler les éventuelles contraintes dans leurs communications. Les entrevues visent particulièrement la teneur des communications établies.

4.3.3.2. La violence sous la forme d'une reconnaissance et l'intégration sociale à travers les rituels sociaux religieux

L'intégration et la reconnaissance sociale s'accomplissent, prioritairement, à travers une communication basée sur la tradition religieuse, mais aussi à travers la participation des enfants aux rituels et aux cérémonies qui marquent les étapes des transitions de l'enfance à l'adolescence; des rituels de passage. Malgré l'accent de la Société de l'Imam Ali mis sur la protection des enfants contre toute forme de violence, les efforts de reconnaissance et d'intégration religieuse de cette population semblent être encore plus importants. Pour un organisme qui s'occupe de la protection des

enfants et de l'adolescence dans un régime légal religieux, ce n'est pas étonnant que les choses se passent comme ça.

Dans les maisons de la Société de l'Imam Ali, comme on l'a déjà mentionné à plusieurs reprises, le lien des enfants avec la société est basé sur certaines activités et certains rituels religieux. Ce n'est pas différent dans la maison Farah-Zad : à partir des activités religieuses, le lien qui prend la forme d'une reconnaissance et d'une intégration psychosociale des enfants est la loi islamique. Les valeurs et les pratiques sont en harmonie avec les forces dominantes. À travers les sentiments, les descriptions et les impressions tirés des entretiens non directifs de cette maison, nous avons tenté, comme on l'a fait dans les autres maisons, de répondre à la question de la recherche concernant la contamination des rapports humains par une violence silencieuse d'ordre religieux.

Nous mènerons ce travail d'abord en présentant les jugements moraux et les énoncés descriptifs des enfants et, par la suite, ceux des membres du personnel de la maison Farah-Zadi.

4.3.3.3. Récits des enfants; les contenus des jugements moraux et les énoncés descriptifs, groupes de discussion 6-8

4.3.3.3.1. Scénario 4 : les activités socioculturelles à l'occasion des évènements religieux

Pour ce qui est de l'entretien avec les groupes d'enfants de la maison de Farah-Zad, nous avons créé un « scénario » pour mettre les enfants dans une situation visant à explorer particulièrement la question du rapport enfants-personnel. Le scénario porte sur les activités socioculturelles conformes à l'occasion religieuse de Muharram. Dans ce qui suit, nous présenterons les jugements moraux et les énoncés descriptifs des enfants interviewés.

« Imaginez-vous, on est dans le mois de Muharram, le jour d'Achoura [jour du massacre de l'Imam Hussein]. Vous avez le choix de faire certaines activités : dans une salle, vous pouvez danser seul ou à deux, vous avez la possibilité de l'apprendre

aussi. Dans une autre salle, vous pouvez apprendre à jouer la guitare, le piano, apprendre à chanter etc. Dans la troisième salle, on fait le deuil du martyr de l'Imam Hussein, petit-fils du prophète Mahomet. Dans la dernière, vous pouvez rester trois jours en groupe afin de faire l'itikaf et la récitation du Coran. Quel est votre choix ? Tout en groupe ! » [Chercheuse].

4.3.3.3.2. Groupe de discussion 6 ; garçons travaillant dans la rue

« J'aimerais rester longtemps pour faire le deuil du martyr de l'Imam Hussein, c'est Achura ! » [Jugement moral, sujet numéro 1 ; garçon].

« La danse ?! (En riant), ce sont les filles qui devraient danser. Nous sommes des garçons. On devrait travailler pour gagner la vie. Je ne fais rien que le deuil de l'Imam Hussein pendant Achoura » [Jugements moraux, sujet numéro 2 ; garçon].

« Même pour les filles la danse est haram (péché) ?! » [Jugement moral, sujet numéro 1 ; garçon].

« Moi, j'écoute de la musique tout le temps, mais pendant Muharram, non. C'est un péché. Dieu ne l'aime pas ! Je préfère de lire le Coran dans la mosquée avec l'Imam » [Jugement moral, sujet numéro 3 ; garçon].

« Je vais faire l'itikaf et jeûner » (il est gros) » [Énoncé descriptif, sujet numéro 4 ; garçon].

« Toi [il se moque de lui], tu ne peux pas jeûner, tu ne peux pas supporter ☺. Tu vas être affamé » [Énoncés descriptifs, sujet numéro 3 ; garçon].

« Si je pouvais, au moins, je peux faire la récitation, mais écouter de la musique ? Non, c'est interdit » [Jugements moraux, sujet numéro 4 ; garçon].

« *Moi, j'aime faire l'itikaf et jeûner pendant Ramadan. Quand je les fais, je ressens comme les grandes personnes !* » [Jugements moraux, sujet numéro 1 ; garçon].

4.3.3.3.3. Groupe de discussion 7 ; garçons travaillant dans la rue

« *Bien sûr que pendant Achoura, je fais le deuil de l'Imam Hussein. Tu sais, pour une larme qui coule de mon œil, Dieu va me récompenser, puisqu'on pleure pour l'Imam Hussein* » [Jugements moraux, sujet numéro 5 ; garçon].

« *Pendant Achoura il est interdit de faire ce genre de choses comme écouter de la musique. Il faut être triste. J'aimerais participer des cérémonies de l'Achoura, mais non, je ne rentre pas dans la salle de musique et de danse* » [Jugements moraux, sujet numéro 6 ; garçon].

« *Moi aussi, j'aimerais apprendre à jouer de la musique, mais pendant Muharram je vais faire le deuil de l'Imam Hussein. Dieu récompense les pauvres* » » [Jugements moraux, sujet numéro 7 ; garçon].

« *Nous sommes assez grands pour ne pas danser pendant le mois de Muharram. Tout le monde sera triste, nous devons l'être aussi* » [Jugements moraux, sujet numéro 8 ; garçon].

« *Oui, tout le monde pleure. Ils disent que Dieu récompense nos larmes qui coulent ces jours-là* » » [Jugements moraux, sujet numéro 5 ; garçon].

4.3.3.3.4. Groupe de discussion 8 ; filles afghanes

« *Je suis afghane, mais je suis ici depuis que j'avais trois mois. Les gens nous disent que vous n'êtes pas iraniens. Mais depuis qu'on est ici je ressens l'être, j'écoute mon éducatrice si elle me demande d'aller faire la récitation du Coran, je l'écoute, je me sens bien quand ils nous acceptent parmi eux* » [Jugements moraux, sujet numéro 17 ; fille].

« *La musique et la danse ? Non, pas de tout. Pour nous, comme nous sommes afghans, ce n'est pas facile. Je vais aller dans la salle de l'Itikaf. Je peux faire des amies. Pendant l'Itikaf tout le monde est gentil avec nous, ils ne nous appellent pas Afghani comme si on était toutes iraniennes* » [Jugements moraux, sujet numéro 19 ; fille].

« *Oui, c'est vrai, pendant le deuil de l'Imam Hussein aussi, ils nous acceptent comme nous sommes toutes iraniennes. Il y a beaucoup de repas que les gens partagent avec nous. Je vais faire le deuil pour lui. Je me sens très bien pendant le deuil, on pleure avec tout le monde. On est des grandes personnes* » [Jugements moraux, sujet numéro 18 ; fille].

« *Je suis d'origine afghane. Je viens ici pour apprendre des choses, parmi les salles je vais choisir la salle de l'Itikaf et de récitation. On ne peut pas danser même dans d'autres jours. Ici, ils ne nous donnent pas des cours de danse et de musique : c'est interdit. J'aime le deuil de l'Imam Hussein aussi, on peut rester éveillé toute la nuit pendant la nuit l'Achoura. Les gens nous respectent comme si on était une grande personne* » [Jugements moraux, sujet numéro 20 ; fille].

« *Moi, j'essaie de pleurer pour l'Imam Hussein, quand tout le monde pleure. Ils disaient que si un enfant à notre âge pleure pour le martyr de l'Imam Hussein, Dieu va lui récompenser. Il ne faut pas danser et rire pendant ce temps. Ils disent que Dieu nous punit* » [Jugements moraux, sujet numéro 17 ; fille].

« *Si on fait le deuil pour lui ou la récitation du Coran, tout le monde nous aime, mais si on danse, c'est mal vu pour les filles* » [Jugements moraux, sujet numéro 18 ; fille].

4.3.3.3.5. Les résultats des analyses des enfants sur les activités artistiques; les groupes 6-8

La structure du raisonnement du discours est composée des énoncés descriptifs et des jugements moraux qui mènent le discours aux inférences de l'éthique religieuse islamique. Cette éthique a formé leur vision du monde qui découle d'une substance

sacrée ou divine. « *Moi, j'écoute de la musique tout le temps, mais pendant Muharram, non. C'est un péché. Dieu ne l'aime pas...* » Cette attitude exige un respect des événements à l'occasion religieuse. « *J'aimerais rester longtemps pour faire le deuil du martyr de l'Imam Hussein [puisque] c'est Achura* ». Dans cette perspective, l'espace de la communication des enfants apparaît comme une sphère qui œuvre pour une insertion psychosociale en assurant le lien moral entre les enfants. Les jugements des enfants ne concernent pas seulement la morale individuelle, mais ils nous révèlent jusqu'à quel point l'éthique basée sur la religion de l'Islam est présente dans leur vie sociale. « *Pendant l'Itikaf tout le monde est gentil avec nous, ils ne nous appellent pas Afghani comme si on était toutes iraniennes* ». En plus, leurs discours reflètent les politiques de la société de l'Imam Ali en ce qui concerne la communication avec les enfants. En outre, cette société suit les valeurs morales préconisées de l'État en matière de l'intégration sociale des enfants engendrée par le biais des activités socioculturelles et les rituels; *pendant le deuil de l'Imam Hussein, ils nous acceptent comme nous sommes toutes iraniennes. Je vais faire le deuil pour lui. Je me sens très bien pendant le deuil, on pleure avec tout le monde* » (Fille afghane). Les résultats de nos analyses sur les activités à l'occasion des événements religieux révèlent comment les enfants comprennent la reconnaissance sociale : « *Si on fait le deuil pour lui ou la récitation du Coran, tout le monde nous aime, mais si on danse, c'est mal vu pour les filles* ». Ils se développent une attitude selon laquelle pour être reconnu dans la société et relier la vie personnelle à la vie sociale, il faut suivre certaines valeurs divines. La conséquence de ce genre d'activités amène les enfants à intérioriser des valeurs, des principes moraux dérivés de la religion islamique. Donc, les activités des enfants s'organisent par des valeurs intériorisées vers un but déterminé qui satisfait les enfants ; « *si un enfant à notre âge pleure pour le martyr de l'Imam Hussein, Dieu va lui récompenser* ». Cela emprisonne les enfants dans un monde de communication fermé au dialogue où la contrainte s'impose.

4.3.3.4. Récits du personnel ; les jugements moraux et les énoncés descriptifs sur les rituels sociaux et religieux

Afin de comprendre la nature de la communication établie dans la Société de l'Imam Ali, nous avons interrogé le directeur et deux éducatrices. Les deux dernières

travaillaient aussi comme intervenantes et comme responsables des activités socioculturelles. Nos questions ont porté sur des sujets comme l'intégration sociale, les objectifs de la société et la reconnaissance ; par exemple : vous accueillez des enfants vivant dans une situation vulnérable, quelles sont votre méthode et vos raisons pour vous rapprocher des enfants ? Selon les objectifs de votre organisme, vous protégez les enfants victimes de différentes formes de violence, quels sont vos plans en ce qui concerne la protection et l'éducation ? Quels genres d'activités leur offrez-vous ? Quels sont les objectifs de ces activités ? Les trouvez-vous utiles ou inutiles ?

Dans ce qui suit, nous allons mettre en évidence les jugements moraux et les énoncés descriptifs des trois membres du personnel de la maison d'accueil de Frahzad.

« C'est à nous de leur offrir cette reconnaissance. Nos activités, les rituels sont une façon de les faire intégrer dans la société » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 3].

« La plupart de ces enfants souffrent d'un manque d'estime et de confiance en eux. Ils souffrent également de négligence, soit de la part de leur famille, soit de la part de la société, surtout les enfants afghans. Ils ont un besoin deux fois plus grand que d'autres d'être reconnus [énoncés descriptifs]. Nos activités et nos rituels sociaux culturels sont un moyen par lequel ils se trouvent au milieu de la société » [Jugements moraux, directeur ; sujet numéro 3].

« En réalité, la plupart de nos enfants ont quitté l'école à cause d'un manque de motivation et d'estime de soi, en plus des problèmes économiques. On les accompagne pour qu'ils se trouvent comme membres de la société ». « Pour ce faire, on leur offre des repas et des activités socioculturelles qui aident leur développement affectif et social » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 3].

« Nous essayons de répondre à leurs besoins : non seulement à leurs besoins fondamentaux, mais aussi aux exigences sociales, comme étant membre de la société [énoncés descriptifs]. Nous trouvons que nos activités comme les Garçons de Moslim, la Kaaba de donateurs, etc... sont une façon pour créer un lien entre les enfants et la société... Ces enfants ont davantage un besoin d'être reconnus par la société qu'autre chose. Cette reconnaissance peut évidemment les aider à se considérer comme étant

membres de la société » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 4].

« Une de nos missions consiste à intervenir dans le dossier de certains enfants condamnés à la peine de mort par le rituel des Garçons de Moslim pour les réchapper de cette peine. Ce groupe d'enfants a besoin d'une forme de protection et c'est pourquoi la Société de l'Imam Ali essaie de les prendre en charge pour les aider à se réhabituer à la vie sociale, à s'intégrer dans la société » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 6].

« Notre but est plutôt d'utiliser les rituels et les traditions et d'aider les enfants à se sortir de conditions déplorables. Ils ont tourné le dos à la société. Nous les accompagnons jusqu'à ce qu'ils puissent se réhabituer à la vie sociale » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 6].

« À présent, plusieurs de nos enfants sont connus comme athlètes, lauréats du concours international de récitation du Coran et, etc., alors qu'ils auraient été écartés de la vie sociale dans le passé. Aujourd'hui, ils se sentent intégrés à la vie sociale » » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 7].

« Ils sont en marge de la société, à l'écart de toute activité sociale, isolés de l'espace public. C'est pourquoi tous nos rituels sont organisés dans le but de diminuer leur sentiment d'insécurité sociale » » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 8].

4.3.3.4.1. Les résultats des analyses des membres du personnel sur les activités artistiques

La structure du raisonnement du discours est composée d'énoncés descriptifs et de jugements moraux et confirme l'existence d'une contrainte ou d'une violence silencieuse inscrite dans la sphère de communication des enfants. Malgré la prétention des membres du personnel sur le fait qu'ils ne suivent pas une conviction spécifique et qu'ils travaillent comme un organisme autonome, la société a opté pour une éthique religieuse islamique préconisée par l'État. Leur discours révèle un modèle de

communication établi par la Société de l'Imam Ali, qui est celui des communications contaminées par une contrainte dérivant de la religion. Nous avons concentré notre attention sur les grands événements qui ont marqué les enfants et les membres du personnel. La Société de l'Imam Ali se réfère aux activités socioculturelles et aux rituels conformes à l'occasion religieuse ayant pour but de compenser la vulnérabilité des enfants et de les intégrer à la vie sociale, alors qu'elle impose aux enfants une autre forme de violence, celle de la violence silencieuse : « *Une de nos missions consiste à intervenir dans le dossier de certains enfants condamnés à la peine de mort par le rituel des Garçons de Moslim pour les réchapper de cette peine....c'est pourquoi la Société de l'Imam Ali essaie de les prendre en charge pour les aider à se réhabituer à la vie sociale à s'intégrer dans la société* ». Cet organisme crée un lien entre la sécurité, la reconnaissance sociale et les rituels religieux afin de justifier des services de protection, alors qu'il amène les enfants à se forger une vision spécifique du monde : « *Ils sont en marge de la société, à l'écart de toute activité sociale, isolés de l'espace public. C'est pourquoi tous nos rituels sont organisés dans le but de diminuer leur sentiment d'insécurité sociale* ». Les jugements moraux et les énoncés descriptifs des membres du personnel nous a permis d'affirmer que les efforts de la Société de l'Imam Ali visent à aider les enfants victimes de violences visibles, mais les membres du personnel ne connaissent pas le sens de la violence silencieuse, celle qui est en train de se reproduire. Il importe de dire que ce genre d'activités peut aider les enfants à se débarrasser de certaines formes de violences visibles inscrites dans la structure de la loi du pays comme la peine de mort. « *Il est toujours difficile et compliqué de faire annuler la condamnation à mort d'un enfant, parce que d'un côté, nous affrontons la famille de la victime et l'autre côté, le système judiciaire qui applique cette peine aux enfants* ». Si bien que nous affirmons l'existence de la contrainte dans les communications établies dans cet organisme de protection, même si nous n'avons pas trouvé les traces de violences visibles dans les maisons de cette société. Cela s'affirme par les jugements moraux et les énoncés descriptifs des enfants.

4.3.3.5. Analyse intégrative théorico-interprétative des résultats de la maison Frah-Zad

Les enfants qui — selon nos entretiens et les documents étudiés — auraient été écartés de la vie sociale dans le passé, sont en marge de la société. Ils sont éloignés de toute activité sociale, isolés de l'espace public, et ne ressentent parfois aucun lien qui les rattachent à la société. Certains d'entre eux [les enfants immigrants] n'ont aucun statut légal ni aucun droit officiel de résidence. Ceux qui sont à la fois invisibles aux yeux de la société et à ceux de leur famille désirent être acceptés par la société. Ces enfants ont davantage un besoin d'être reconnus par la société qu'autre chose. Pour eux, elles, une reconnaissance pourrait – peu importe de quelle manière — les aider à s'intégrer à la vie sociale.

Alors, l'organisme de la Société de l'Imam Ali constitue d'abord un cheminement de protection pour les enfants qui y adhèrent. Malgré cette approche, même s'il met l'accent sur la création d'un environnement protecteur et chaleureux selon les intérêts des enfants, cet organisme selon notre jugement favorise, soit intentionnellement, soit involontairement, un contexte favorable à la transmission des valeurs morales et éthiques de l'islam. Les protections offertes aux enfants ne conduisent pas nécessairement à compenser leur vulnérabilité, mais les exposent à une autre forme de violence; non pas la violence visible, mais une violence plutôt silencieuse justifiée par l'éthique religieuse. En plus, le processus de protection de la Société de l'Imam Ali procure aux enfants une intégration et une reconnaissance qui se légitiment par l'éthique religieuse, conduisant les enfants à intérioriser une certaine vision du monde selon le regard de la religion islamique.

Les discours des enfants révèlent qu'ils se sentent plus reconnus, aimés, appréciés et respectés quand ils sont intégrés dans les activités et les rituels religieux traditionnels : « *Je peux faire des amies, pendant l'Itikaf, tout le monde est gentil avec nous, ils ne nous appellent pas Afghani comme si on était toutes iraniennes* ». Il semble que par ces activités, l'organisme leur offre une reconnaissance seulement socioreligieuse.

La violence silencieuse se glisse par l'éthique religieuse : « *Il ne faut pas danser et rire pendant ce temps. Ils disaient que Dieu nous punit.* ». Ce n'est pas la société, mais la punition vient de la part de Dieu lui-même. Cette violence a été légitimée par recommandation de Dieu, de sorte que l'enfant intériorise l'acte de faire le deuil et de pleurer comme un acte de bienfaisance qui le sauvera de ses souffrances. Il se libère par une possible récompense s'il pleure pour l'Imam Hussein, mais est puni s'il danse ou écoute de la musique. L'enfant n'a pas l'impression de subir une violence, il se sent même mieux en faisant l'action recommandée. Cela lui donne une vision du monde silencieusement imposée. Il a l'impression que le monde des maisons représente un chemin de bien-être et d'une bonne vie. Ces enfants sont non seulement issus de familles en difficulté, mais ils souffrent de la pauvreté culturelle et sociale. C'est pourquoi ils reconnaissent leurs éducateurs-éducatrices comme des autorités supérieures remplaçant leurs parents; celles et ceux qui ont le droit d'intervenir dans leurs affaires étant donné qu'ils connaissent bien le chemin du bien. Aux enfants, donc, il reste la tâche de les suivre. C'est de cette façon que l'intégration et la reconnaissance socioreligieuses s'accomplissent. Il s'agit, donc, selon notre jugement, d'une violence silencieuse justifiée par une éthique religieuse, transférée aux enfants à travers un rituel religieux qui les colonise.

Donc, les communications établies dans la maison *Farah-Zad* suivent une hiérarchie dont le but principal est celui de réaliser la reconnaissance et l'intégration des enfants à la religion de l'islam chiite. C'est-à-dire que sous le voile de la protection, les rapports communicationnels sont conduits et réglés dans l'horizon d'une rationalité en fonction d'une manipulation planifiée, instrumentalisée par des activités socioreligieuses et des rituels, sous l'égide du divin. La protection, le plaisir et les satisfactions des enfants ne sont fournis qu'à partir de rapports établis sur la base de l'éthique religieuse islamique. Celle-ci adopte des formes concrètes de vie promue par l'État, un modèle plutôt stratégique qui se réalise dans un espace de communication plutôt fermé.

4.3. Exemple; analyse logico naturelle de contenus des jugements

4.3.1. Récits des enfants: les contenus des jugements du groupe de discussion1; communauté des Gitans

4.3.1.1. La prise en charge (logique des sujets); L'ancrage et l'extraction des objets ; L'opération α – alpha

$\alpha [X] \rightarrow O \{Je ; fille Gitane\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ils; la société de l 'imam Ali\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{il ; le cours de mémorisation\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{le cours de mémorisation\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{la voix\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{Les filles ; fille Gitane\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{on ; fille Gitane\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{le cours de Coran\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{le cours de chant\}$

4.4.1.2. L'ancrage et l'extraction des objets ; l'opération η -êta

$\eta [X] \rightarrow P \{\pm aimerais jouer \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm m'intéresse \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm souhaite \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm est \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm donnent\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm d'entendre \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm est\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm fait \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm demandes\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm es\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm aime\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm peuvent \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm prendre \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm disent \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm poses \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm peuvent juste faire \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm aime chanter \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm faut faire \}$

4.4.1.3.

La classification pragmatique des arguments : forme de présentation du

contenu du jugement : descriptifs ou normatifs

<i>Jugements moraux (Sujet9, fille- Gitan)</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que j'aimerais jouer de la musique et chanter}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que j'aimerais chanter}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± qu'ils nous donnent des cours de théâtre et de chant }</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que ma voix est quasiment belle}</i>
<i>P. δ. [p] → δ {± que ma voix est quasiment belle ... }</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que tu me demandes si le cours de mémorisation du Coran m'intéresse}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que le cours de mémorisation du Coran m'intéresse}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que c'est très difficile,}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que c'est très difficile}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que c'est trop triste d'entendre la voix}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que c'est trop triste d'entendre la voix}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que c'est trop triste d'entendre la voix}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que fait la récitation du Coran}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± qu je ne l'aime pas}</i>
<i>Jugements moraux (Sujet9, fille Gitan)</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± qu'on ne peut pas chanter}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± qu'on ne peut pas chanter}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que tu ne sais pas}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que les filles ne peuvent pas chanter}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que On a déjà le cours de Coran}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± que j'aime plutôt le théâtre}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± qu'il faut qu'ils}</i>
<i>P. δ. [o] → δ {± qu'ils nous donnent le cours de musique}</i>
<i>[Jugements moraux, sujet numéro 11 ; fille-Gitane]</i>

P. δ. [o] → δ {± que je vais prendre le cours de mémorisation du Coran}

P. δ. [o] → δ {± que ma voix est belle ! }

P. δ. [o] → δ {± que ma voix est belle ! }

P. δ. [o] → δ {± qu'on peut faire la récitation du Coran}

P. δ. [o] → δ {± que tu me poses la question si.. }

P. δ. [o] → δ {± que le cours de chant m'intéresse ?}

P. δ. [o] → δ {± que c'est un péché.}

P. δ. [o] → δ {± que c'est un péché.}

[Jugements moraux, sujet numéro 12 ; fille-Gitan].

P. δ. [o] → δ {± que j'aime plus le cours de chant et de danse }

P. δ. [o] → δ {± que on ne nous donne pas ce genre de cours}

P. δ. [o] → δ {± qu'on est Ghorbati}

P. δ. [o] → δ {± qu'on est Ghorbati}

P. δ. [o] → δ {±. que c'est Haram }

P. δ. [o] → δ {±. que c'est Haram }

P. δ. [o] → δ {± qu'ils disent que les filles ...}

P. δ. [o] → δ {± que les filles peuvent juste faire la récitation du Coran}

P. δ. [o] → δ {±.qu'il ne faut pas ..}

P. δ. [o] → δ {±.qu'il ne faut pas la faire devant l'homme}

4.4.1.4. Configuration du contenu du jugement pour le sujet 1 à l'aide des marqueurs du raisonnement⁶⁴

4.4.1.4.1. Scénario 1 : sur les activités pédagogiques

« Je trouvais que vous aviez certains concours ; le concours de lecture du Saint Coran, de récitation, de mémorisation et de psalmodie du Coran, d'Adhān. Imaginez-vous, votre foyer, organise certains un cours pour la récitation et la mémorisation du

⁶⁴ Pour distinguer les marqueurs du raisonnement implicite et explicite, ces premiers seront mis entre parenthèses.

Coran et un cours de chant, de musique, lesquelles vous aimerez prendre ? La récitation est une sorte de chante, n'est pas ? » [Chercheuse]

[Que] « J'aimerais jouer de la musique et chanter. Je souhaite qu'ils nous donnent des cours de théâtre et de chant. [Puisque] Ma voix est quasiment belle ! Tu me demandes si le cours de mémorisation du Coran m'intéresse. Non, il ne m'intéresse pas, [puisque] c'est très difficile (avec un sourire narquois) [puisque] c'est trop triste d'entendre la voix de quelqu'un qui faites la récitation du Coran. [Donc] Je ne l'aime pas » [les jugements moraux, sujet numéro 9 ; fille].

« Mais on ne peut pas chanter ?! Tu ne sais pas ?! [Puisque] Tu es une fille ! [Donc] Les filles ne peuvent pas chanter !

On a déjà le cours de Coran, [mais] j'aime plutôt le théâtre. Il faut qu'ils nous donnent le cours de musique ! » [Les jugements moraux, sujet numéro 10 ; fille].

« Je vais prendre le cours de mémorisation. [Puisque], ma voix est belle ! On peut faire la récitation du Coran. Tu me poses si le cours du chant m'intéresse ?! Non, [Parce que], c'est un péché. [Donc] Allah va nous maudire » [Les jugements moraux, sujet numéro 11 ; fille].

« J'aime plus le cours de chant et de danse, [Mais] ici, on ne nous donne pas ce genre de cours. (Elle s'approche de moi, et chuchoté dans mes oreilles) : [Parce que] On est Ghorbati (Gitan) ! On aime chanter dans les fêtes. [Mais] c'est Haram. [Parce que] Ils disent que les filles peuvent juste faire la récitation du Coran. Tu sais, [Donc] il ne faut pas la faire devant l'homme... » [Les jugements moraux, sujet numéro 12 ; fille].

4.4.2. Récits du personnel; les contenus des jugements du discours; sujet: l'éthique de l'organisme

4.4.2.1. La prise en charge (logique des sujets); L'ancrage et l'extraction des objets; L'ancrage et l'extraction des objets ; L'opération α - alpha

$\alpha [X] \rightarrow O \{but ; Objectifs de la Société de l'Imam Ali\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{enfants\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{stratégie\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{rituels\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{programme du "passant compassant dans la rue\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{religion\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{vie sociale\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{lauréats\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{rues\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{quartiers défavorisés\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{traditions nationaux\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{Société de l'imam Ali\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{traditions religieux\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{système d'éducation\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{enfants\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{éducation\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{leurs besoins\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{mémorisation du Coran\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{récitation du Coran\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{athlète\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{concours international\}$
 $\alpha [X] \rightarrow O \{conviction religieuse\}$

4.4.1.2. L'ancrage et l'extraction des objets ; l'opération η -êta

$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{consiste à protéger}\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{tenir compte}\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{remplir}\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{consistant}\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{avons choisi}\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{adapter}\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{résoudre}\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{passons}\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{partage}\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{offre}\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{se déroule}\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{suive}\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{ont}\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{répondre}\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{créer}\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm \text{être}\}$

$\eta [X] \rightarrow P \{\pm tenter\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm ne favorise pas\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm viennent\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm sont\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm auraient été écartés\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm utiliser\}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm sont\}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm essaie\}$
	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm Avoir\}$

4.4.2.3. *La classification pragmatique des arguments : forme de présentation du contenu du jugement : descriptifs ou normatifs pour le personnel*

Jugement moral, éducatrice ; sujet numéro 7
$\underline{P.} \delta. [o] \rightarrow \delta \{\pm que notre but consiste à protéger les enfants dans une ambiance chaleureuse et amicale\}$
$\underline{P.} \delta. [o] \rightarrow \delta \{\pm que tenir compte d'aucune conviction religieuse\}$
$P. \underline{\delta.} [o] \rightarrow \delta \{\pm que notre but consiste à protéger les enfants dans une ambiance chaleureuse et amicale,\}$
$P. \underline{\delta.} [o] \rightarrow \delta \{\pm que notre but consiste à protéger les enfants dans une ambiance chaleureuse et amicale\}$
Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 8
$\underline{P.} \delta. [o] \rightarrow \delta \{\pm que pour remplir notre mission, nous avons choisi la stratégie consistant à utiliser les rituels\}$
$\underline{P.} \delta. [o] \rightarrow \delta \{\pm. que nous avons choisi la stratégie consistant à utiliser les rituels\}$
$\underline{P.} \delta. [o] \rightarrow \delta \{\pm. que la stratégie consistant à utiliser les rituels et les traditions nationaux et religieux en Iran et dans d'autres pays\}$
$\underline{P.} \delta. [o] \rightarrow \delta \{\pm. que la stratégie consistant à... utiliser les rituels et les traditions nationaux et religieux en Iran et dans d'autres pays\}$
$\underline{P.} \delta. [o] \rightarrow \delta \{\pm. que la stratégie consistant à adapter aux besoins actuels de la société pour résoudre les problèmes sociaux\}$
$\underline{P.} \delta. [o] \rightarrow \delta \{\pm. que la stratégie consistant à adapter aux besoins actuels de la société pour résoudre les problèmes sociaux\}$

Énoncés descriptifs, éducatrice ; sujet numéro 7

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'on a le programme du "passant compassant dans la rue}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm . que nous passons dans les rues des quartiers défavorisés pendant les nuits}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'on partage les sacs à dons pour les besoins d'un mois des familles}

Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 2

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'on leur offre des repas et des activités socioculturelles}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm que Notre système d'éducation se déroule de façon coopérative et respectueuse}

P. $\underline{\delta}$. [o] $\rightarrow \delta$ { \pm que notre système d'éducation se déroule de façon coopérative et respectueuse}

P. $\underline{\delta}$. [o] $\rightarrow \delta$ { \pm que notre système d'éducation se déroule de façon coopérative et respectueuse}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm que l'on suive une conviction religieuse}

Jugements moraux, éducateur ; sujet numéro 7

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'ils ont tout d'abord besoin d'une maison et de nourriture, et ensuite d'une éducation.}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'on essaie au préalable de répondre à leurs besoins}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'on essaie au préalable de répondre à leurs besoins}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'on essaie pour ensuite tenter de créer une relation amicale}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'on essaie pour ensuite tenter de créer une relation amicale}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'on essaie pour ensuite tenter de créer une relation amicale}

P. $\underline{\delta}$. [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'on essaie pour ensuite tenter de créer une relation amicale}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm que créer une relation amicale avec eux afin d'être en mesure de leur offrir une éducation}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm que créer une relation amicale avec eux afin d'être en mesure de leur offrir une éducation}

Énoncés descriptifs, éducatrice ; sujet numéro 12

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm que notre programme d'éducation ne favorise pas évidemment une religion}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm que les enfants viennent de différentes communautés}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm que plusieurs de nos enfants sont connus comme athlètes lauréats du concours}

P. δ . [o] $\rightarrow \delta$ { \pm qu'ils auraient été écartés de la vie sociale dans le passé}

4.2.2.4. Configuration du contenu du jugement pour le personnel à l'aide des marqueurs du raisonnement

« Notre but consiste à protéger les enfants dans une ambiance chaleureuse et amicale, sans tenir compte d'aucune conviction religieuse » [Jugement moral, éducatrice ; sujet numéro 7].

« Pour remplir notre mission, nous avons choisi la stratégie consistant à utiliser les rituels et les traditions nationaux et religieux en Iran et dans d'autres pays et à les adapter aux besoins actuels de la société pour résoudre les problèmes sociaux » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 8].

« On a le programme du "passant compassant dans la rue », [C'est pourquoi] nous passons dans les rues des quartiers défavorisés pendant les nuits, on partage les sacs à dons pour les besoins d'un mois des familles [Énoncés descriptifs, éducatrice ; sujet numéro 7].

« On leur offre des repas et des activités socioculturelles (énoncés descriptifs). Notre système d'éducation se déroule de façon coopérative et respectueuse sans que l'on suive une conviction religieuse » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 2].

« Ils ont tout d'abord besoin d'une maison et de nourriture, et ensuite d'une éducation. [C'est pourquoi] On essaie au préalable de répondre à leurs besoins (énoncés descriptifs) pour ensuite tenter de créer une relation amicale avec eux afin d'être en mesure de leur offrir une éducation » [Jugements moraux, éducateur ; sujet numéro 7].

« Notre programme d'éducation ne favorise pas évidemment une religion. [Puisque] Les enfants viennent de différentes communautés (jugements moraux). [C'est pourquoi] À présent, plusieurs de nos enfants sont connus comme athlètes lauréats du concours international de récitation et de mémorisation du Coran, etc., Alors qu'ils auraient été écartés de la vie sociale dans le passé » [Énoncés descriptifs, éducateur ; sujet numéro 12].

Chapitre 5 : Résultats de recherche

5.1. Discussion

Nous avons examiné des distorsions communicationnelles à partir des données concernant les perceptions d'enfants vulnérables à propos des membres du personnel de trois foyers de la Société de l'Imam Ali, ainsi que les opinions de ceux-ci. Nous avons étudié leurs propos à la lumière des vécus des enfants dans les trois dimensions de la vie : les dimensions psychologique, communautaire (famille et groupes sociaux proches) et sociale. Nous l'avons fait en nous rattachant à la théorie de l'agir communicationnel, en tenant compte de la structure éthico-politique de la société iranienne. Pour ce faire, nous avons aussi introduit des concepts de vulnérabilité et de violence afin de rendre compréhensible notre évaluation selon laquelle ceux-là, lorsqu'instrumentalisés au nom de la « protection », mènent à des interactions « pathologiques », c'est-à-dire, des distorsions communicationnelles ayant des conséquences sérieuses dans la vie des enfants hébergés dans les foyers de la Société de l'Iman Ali. Selon nous, la violence silencieuse est une problématique d'ordre social. C'est pour ça que nous avons problématisé les rapports à partir des récits des enfants et des membres du personnel, cherchant à répondre à la question suivante : selon les gens concernés, comment se déroulent les communications entre les groupes humains opposés qui interagissent dans les maisons d'accueil de la Société de l'Imam Ali, soit les enfants et les membres du personnel ?

Nous avons donc cherché à savoir dans quel sens vont les communications établies entre les enfants vulnérables et le personnel de la Société de l'Imam Ali : plutôt vers le dialogue, plutôt vers la violence (silencieuse), ou s'agit-il plutôt de circonstances interactives ambiguës ? Autrement dit, les rapports à l'intérieur d'une institution relèvent-ils plutôt de la violence, de circonstances de coaction, ou du dialogue coopératif, malgré les différences évidentes entre adultes et enfants ?

5.1.1. Violence associée à l'appartenance ethnique dans les contextes de vulnérabilité

Pour mieux saisir comment les enfants vulnérables comprennent leurs communications, nous avons étudié leur vécu à partir des dimensions psychologique,

communautaire (famille et groupes sociaux proches) et sociale, avec un intérêt accru pour les traces émergentes de violence et de vulnérabilité. L'étude des parcours de vie et des histoires des enfants nous amène à découvrir que ces enfants ont souffert de certaines formes de violences visibles et silencieuses, comme le mariage forcé ou en bas âge, le travail de rue forcé, la mendicité, en plus d'autres formes d'abus psychosocial. Pourtant, les victimes de ces sortes de violence ne se révoltaient pas. Certaines formes de violence sont comprises par les enfants comme un aspect inévitable de la vie. Le parcours de cette population dans les faubourgs d'une grande ville comme Téhéran est influencé par des règles comprenant les rituels, les traditions, les coutumes, les valeurs traditionnelles en plus du cadre sociopolitique et légal iranien. À l'intérieur de ces règles psychosociales, des violences pouvaient aussi varier en fonction du niveau d'éducation atteint par les enfants, la tranche d'âge et leur sexe. Par exemple, le mariage forcé des fillettes est parfaitement acceptable et, pire, voulu. Cette violence laisse souvent les filles l'ayant subies dans une situation plus vulnérable en raison de leur immaturité et de leur isolement de la vie sociale.

De même, cet examen — que nous avons dévoilé à partir de leurs discours au sein de groupes de discussion — nous a révélé que la stigmatisation liée à la forme de violence particulière subie et les préjugés familiaux et sociaux imposent de surcroît aux enfants le silence sur leurs souffrances, ce que conduit à leur isolement social. La stigmatisation est le résultat d'une société fondée sur des règles religieuses, et liée aux traditions et aux coutumes. La vulnérabilité n'est pas seulement un état, mais également la conséquence d'un processus de stigmatisation et de rupture de liens. Donc, il n'est pas possible de comprendre et de traiter de manière distincte, séparée, la stigmatisation et la vulnérabilité des enfants.

Selon notre vécu de recherche, le problème de la violence s'inscrit dans un aspect plus large, insidieux. Cet aspect concerne la violence silencieuse, c'est-à-dire celle qui trouve ses racines dans la structure sociopolitique dont le système judiciaire, lequel est le fondement de la colonisation des vécus. Quant au parcours de ces enfants, la violence est un processus plus compliqué qu'on ne peut réduire à un aspect plus simple concernant des actions visibles qu'on dirait violentes. En effet, nous considérons la violence comme étant un cycle tortueux qui circule plutôt dans les deux

premières dimensions de vie susmentionnées. Nous parlons d'un processus compliqué puisque dans ce cycle de violence, on ne peut déterminer ni un point de départ ni des caractères spécifiques. Ce cycle se déplace dans un cercle constitué des dimensions psychologique et communautaire, finissant par rejoindre la dimension sociale — dont la sphère de la protection faite partie. Il s'agit d'un cycle dirigé par l'éthique de la religion musulmane, qui inflige aux enfants plusieurs formes de violence silencieuse (voir le Tableau 1).

Notre vécu de recherche nous permet également d'affirmer que la violence se présente sous ces deux formes distinctes, mais interreliées : visible et silencieuse. La violence visible apparaît, par exemple, dans des formes de maltraitance, de travail forcé des enfants, d'abandon et de négligence. Pourtant, les récits des enfants nous mènent à croire – voire à constater – que les violences silencieuses semblent provoquer plus de dommages que les visibles. Il est facile à déterminer que le mariage précoce ou forcé, le travail forcé et d'autres formes d'exploitation comme intégrer les enfants dans le trafic de drogue sont des formes de violence visible. Cependant, certains facteurs importants qui jouent un rôle indirect dans la vie des enfants entraînent des violences insidieuses, semblant protectrices et compatissantes, mais qui sont de vrais viols psychologiques pouvant avoir des conséquences dévastatrices pour les enfants. Les manipulations qui s'insinuent dans la pauvreté culturelle et sociale ne sont pas considérées, en soi, comme étant des formes de violence; mais parce qu'elles conduisent les enfants à l'exclusion sociale et entraînent la vulnérabilité, nous parlons, oui, de la violence... silencieuse.

De plus, notre vécu de recherche a fait émerger des indices sur l'origine de ces formes de violences que nous appelons « silencieuses » dans certaines structures socioculturelles, dont le système judiciaire est une partie essentielle. Par exemple, il est évident que le mariage précoce ou forcé se produit traditionnellement dans certaines familles défavorisées. Cependant, ils sont tout à fait conformes à la loi, laquelle est basée sur l'éthique religieuse musulmane. La loi – ce lieu d' « origine » – permet au père, admis comme titulaire de l'autorité de la famille, de donner son consentement pour le mariage de sa fille. Nous avons aussi pu identifier l'origine sociale du travail de rue forcé des enfants, puisqu'il constitue le moyen le plus courant d'assurer une

survie minimale aux familles défavorisées. La « société », en tant que corpus collectif de l'Iran, ne joue pas un rôle protecteur pour les enfants de notre recherche : la plupart d'entre eux vivent sans direction, en marge. La loi et les règlements sociaux qui cautionnent la violence renforcent le rôle des valeurs religieuses et traditionnelles de la communauté d'appartenance sur ceux et celles qui ne rentrent pas dans les sections de droits constitutionnels des citoyens, produisant des processus de victimisation d'enfants de plusieurs origines, les menant à vivre dans un contexte d'extrême vulnérabilité.

5.1.2. La structure du droit est-elle une source de violence et de vulnérabilité?

Comment et selon quel processus la violence silencieuse et la vulnérabilité sociale ont-elles pris la forme d'une colonisation et ont-elles provoqué des distorsions psychosociales d'ordre communicationnel? Du point de vue habermassien (1987), le terme « colonisation » désigne tout d'abord une relation incohérente entre certains niveaux de la société. Cela s'explique par le fait que des mécanismes systématiques refoulent un processus d'intégration sociale dans le monde vécu. Là où le système en vient à former la structure de l'action des individus par ses moyens régulateurs, le monde vécu prend la forme d'une colonisation.

Le système légal constitue une sphère de reconnaissance où l'individu possède des droits. Le système judiciaire de la société iranienne s'exerce par la force du sacré sublimé de la religion islamique. Dans ce cas, les règles de reconnaissance retrouvent leur légitimité en référence à des valeurs déterminées par le système de droits qui influe sur le monde vécu et qui ne peut donc pas échapper à la rationalité propre à la religion islamique, laquelle est une rationalité par rapport à une fin, liée à des croyances. Donc, elle ne se soutient pas par un fondement normatif. Le lien entre l'espace de vie sociale et le système s'explique par un ensemble de règles (un ensemble de droits) qui trouvent leur légitimité dans la religion islamique. Les contenus non normatifs de la morale religieuse déterminent donc des présuppositions de l'agir orienté vers une fin. Par contre, l'éthique de la discussion réduit les contenus normatifs d'une morale universelle (comme les valeurs religieuses de l'islam) à partir de présuppositions de

l'agir communicationnel (Habermas, 2013), contextuels et situés, ce qui n'est pas, effectivement, le cas de la société iranienne. Le système de droits en Iran repose sur la morale religieuse islamique, qui en détermine les principes de justice, de solidarité et d'appartenance sociales, sans compter le bien commun et les fondements non normatifs des actions de l'individu. Il s'agit donc de règles judiciaires qui déchirent le tissu social de la coappartenance et dressent une frontière entre les enfants vulnérables et la société. Elles placent certains enfants à la lisière du corps social.

5.1.3. Violence associée à l'éthique religieuse dans les contextes de vulnérabilité

Les résultats de notre recherche concernant la dimension sociale de la vie des enfants font donc, selon notre jugement, ressortir l'existence de formes de violence silencieuse, justifiées par l'éthique religieuse et la vérité divine. On a vu surgir dans les discussions des enfants dans les foyers de la Société de l'Imam Ali toutes sortes de comportements dus à une colonisation mentale par la religion. On remarque bien que les discussions qui s'y déploient sont souvent basées sur des arguments fondés sur l'éthique religieuse de l'islam. Les scénarios qui nous avons présentés représentent des dispositifs d'analyse qui nous ont permis d'organiser les récits dans l'intérêt de chercher à comprendre les énoncés et les jugements moraux des enfants. Ils suggèrent fortement une intériorisation de la violence silencieuse sans qu'ils développent une véritable capacité de la reconnaître.

Les écrits qui ont émergées des conversations que nous avons eues mettent en évidence l'existence de processus de communications suivant l'éthique religieuse islamique, dans les foyers de la Société de l'Imam Ali. Les activités culturelles et les rituels sont, nous l'avons montré, un moyen par lequel le rapport entre les membres du personnel et les enfants s'établit. D'un côté, la mise en œuvre du socle de protection sociale exerce une contrainte sur les communications établies, et cela, selon nous, a évidemment reproduit une sorte de violence silencieuse de façon graduelle, en plus de développer d'autre part et progressivement l'intégration des enfants aux valeurs religieuses, voire leur colonisation. Les interactions qui cautionnent la violence silencieuse accroissent le rôle des traditions et des valeurs religieuses dans les

processus de victimisation des enfants vivant dans un contexte de vulnérabilité. En somme, le socle de protection de la Société de l'Imam Ali est conditionné, borné, par le contexte sociopolitique et religieux du pays qui suit l'éthique de la religion islamique. Dans ce cadre, prendre en considération l'appartenance ethnico-religieuse des enfants sous leur responsabilité non seulement n'a pas de sens, mais peut être considéré aussi comme un viol des croyances islamiques.

De façon générale, l'analyse que nous avons faite de notre vécu avec les enfants et les membres du personnel nous a permis de constater que la Société de l'Imam Ali fournit une assistance sociale afin de reconnaître et d'améliorer la condition de souffrance des enfants en ce qui a trait à la violence visible. Pourtant, cela s'accomplit à travers des rapports contaminés par la violence silencieuse qui s'inscrit dans les structures de base de la société. Cette société se caractérise par des principes de fonctionnement qui visent – selon son protocole — à protéger des enfants vulnérables et marginalisés en recourant aux rituels et aux traditions religieuses. Il est évident que dans le cas de la Société de l'Imam Ali, la violence silencieuse est justifiée par des objectifs de protection des enfants vulnérables. Cependant, cela ne signifie pas que cet organisme peut être considéré comme une institution qui protège effectivement les enfants. Par l'entremise du processus de colonisation menant à subordonner les comportements à des formes acceptables d'intégration sociale, la Société de l'Imam Ali renforce les contextes de vulnérabilité. Sa protection répond donc à des actes de contrainte favorisant l'orientation de l'islam chiite.

Lorsque les communications établies par les membres du personnel avec les enfants vulnérables à l'intérieur des foyers de l'organisme de la protection sociale que nous avons étudiées se basent sur une éthique de la religion islamique, elles mènent à des chemins représentant des processus de reconnaissance et de socialisation religieuse. Les récits que nous avons mis en lumière nous ont permis d'affirmer l'existence d'une forte contrainte d'ordre religieux – soit de la violence silencieuse. Malgré les objectifs « compatissants » de l'organisme pour la protection des enfants, et même si les membres du personnel travaillent dans le sens de rendre les activités culturelles et les rituels religieux amusants, les communications entre eux ne peuvent pas nécessairement conduire à compenser la vulnérabilité sociale des enfants parce que

ceux-ci sont des victimes d'actions contaminées par des processus contraignants qui violent silencieusement leurs esprits.

Les résultats de nos analyses nous permettent de présenter une typologie d'actions des enfants dans les deux dimensions communautaire (famille et groupes sociaux proches) et sociales (la sphère de protection). Nous la présentons dans le tableau 1 ci-dessous :

Typologie des actions	La dimension communautaire	La dimension sociale
Type d'action	Agir instrumental [activité vers une finalité] – Coordonné en prenant compte d'un horizon des valeurs traditionnelles religieuses	Activité vers une finalité par rapport à une fin – Coordonnée en tenant compte d'un horizon d'attente des objectifs de protection, de reconnaissance et d'intégration religieuse
Objectifs d'action	Satisfaction des valeurs traditionnelles et religieuses de la communauté	Satisfaction des valeurs idéologiques [pouvoir religieux],
Modèle de communication	Instrumentale [religieuse], téléologique Traditionnelle	Plutôt contraignante ou plutôt coopérative
Forme de communication	Communication fermée	Communication fermée

En ce qui concerne la dimension communautaire : les actions se conforment habituellement à une tradition, une coutume et une morale religieuse. La rationalité traditionnelle religieuse est institutionnalisée au sein de l'activité établie dans la dimension communautaire; elle accompagne le fondement des motivations de l'activité par rapport à une fin qui détermine la structure de l'espace de vie des enfants dans la communauté à laquelle ils se rattachent.

Quant à la dimension sociale, les actions se conforment régulièrement à l'éthique de la religieuse islamique; dans ce cas, les actions sont conformes aux critères d'une communication contraignante qui représentent des formes de violence silencieuse dans les rapports entre les membres du personnel avec les enfants dans les foyers de la

Société de l'Imam Ali.

La rationalité morale-pratique, propre à l'éthique de la religion islamique, est conciliable avec le monde des enfants vulnérables. Le monde vécu de ces enfants est dominé par des ordres de vie provenant de la rationalité religieuse. Dans cette sphère de communication, à la fois objectivée par une activité instrumentale orientée vers une fin (déterminée par la religion et la tradition) et subjectivée par la connaissance instrumentale religieuse, la formulation d'une morale universelle du point de vue habermassien n'a aucune chance de s'établir à partir des présuppositions générales de l'agir orienté vers l'intercompréhension. Il est important de souligner ici que les fondements *universels* de la théorie habermassienne sont les catégories discursives que l'on peut déployer par les structures des actes de langage (par exemple, l'universalité propre à toutes les langues doit nous permettre de *constater* et d'exprimer le contenu de la constatation par un acte de langage). L'éthique de la discussion ne trouve donc aucun lien institutionnel où elle puisse assurer une forme de communication dans laquelle les présuppositions de l'agir orienté se dirigent vers une entente intersubjective partant de l'intercompréhension dans une communauté de sujets capables de parler et d'agir selon leurs perceptions. Il est impossible de chercher l'intercompréhension par le dialogue sociopolitique parce que le droit iranien ne conçoit pas les citoyens comme étant égaux entre eux. Dans la sphère de communication de la société iranienne, les contenus normatifs d'une morale universelle – comprise comme étant fondée sur les structures pratiques et pragmatique des actes de langage – ne se déduisent pas à partir des présuppositions de l'agir communicationnel – qui sont pragmatiques, fondées sur des contextes pratiques–. Au contraire, les présuppositions des actions des individus sont déjà préconditionnées et prédéterminées à l'intérieur des contenus normatifs des valeurs de la morale religieuse musulmane.

L'étude empirique des distorsions communicationnelles que nous avons menée nous a donc permis de dévoiler dans quelle mesure les communications établies au nom de la protection peuvent être contaminées par des processus contraignants de manipulation en vue de la colonisation de vécus, c'est-à-dire la violence silencieuse.

5.1.4. Quelle éthique prévaut dans les communications des enfants à l'intérieur de leurs discours ?

Notre étude nous a permis de constater que dans le monde des enfants vulnérables, les communications prennent le sens de la religion. L'éthique religieuse de l'islam établit des conditions prédéterminées lors de la constitution des motivations des intervenants, ce qui mène à des activités instrumentales et téléologiques par rapport à une fin. En prenant ses racines de façon stratégique par rapport aux valeurs et à l'orientation d'action, l'éthique religieuse de l'islam ne constitue certes qu'un ensemble de conditions nécessaires pour le développement d'un système qui prime sur le monde vécu. Elle met le monde vécu dans une position subordonnée par un système politico-religieux qui intervient et assure, de cette façon-là, précisément les conditions de sa propre stabilisation, soit la reproduction de son pouvoir en vue de la préservation d'une société otage du divin. L'éthique islamique prétend qu'une activité ordonnée par les règles de la morale de l'islam permet à une personne de développer son autonomie individuelle et sociale, et qu'elle assure ainsi son émancipation. Cependant, les résultats de notre recherche suggèrent fortement que la rationalité morale de l'éthique islamique n'est pas en mesure de rencontrer les exigences requises pour une société juste dans laquelle les enfants sont libres de développer leur autonomie individuelle et sociale. Les résultats révèlent même que les rapports entre les enfants vulnérables et l'organisme de protection sociale ayant de « bonnes intentions » et étant censé ~~de~~ les protéger, sont contaminés par des formes insidieuses de violence silencieuse.

La stratégie propre à l'État iranien consiste à s'approprier les contenus d'une morale universelle à partir de la religion islamique. En effet, l'éthique de l'islam a prétendu prendre en considération des exigences morales pour fonder une société censée être juste, et aider à l'émancipation de l'homme. Dans ce cas, le chemin de l'émancipation de l'homme est précisément projeté en vue d'une conception du bien telle que définie par la religion islamique. L'éthique religieuse de l'Islam représente une certaine forme de communication à l'intérieur de laquelle les présuppositions de l'agir orienté vers une fin sont généralisées en vue d'une forme concrète de vie (issue des principes religieux islamiques), mais prédéterminée par la doctrine de l'islam. Pour

cette raison, l'éthique de la discussion, telle que prônée par Habermas, ne peut pas être institutionnalisée dans une société comme celle de l'Iran dont le fondement des motivations des actions se nourrit d'une rationalité morale-religieuse. Certes, la société iranienne s'efforce d'avoir des conditions théologiques de réalisation de l'activité instrumentale vers une fin divine.

En outre, la rationalité morale et pratique de l'éthique islamique ne peut non seulement pas remplir les conditions nécessaires à la réalisation d'une communication dialogique, mais elle engendre également des conditions d'intervention violente du système dans l'espace propre du monde vécu (dans le cas des enfants qui n'ont pas encore les conditions nécessaires pour prétendre à un choix mature fondé sur une croyance). Une morale universelle, telle que celle qui se dégage de l'éthique de la discussion, est constituée à partir des présuppositions générales de l'argumentation à travers une forme de communication qui dépasse les formes concrètes de la vie. De son côté, l'éthique religieuse – comme celle qui dirige la Société de l'Imam Ali – se nourrit des commandements de la religion islamique, c'est-à-dire que ses exigences sont prédéterminées et non soumises à l'examen critique des prétentions à la validité des arguments comme proposé par Habermas dans sa théorie.

En somme, la formulation propre à l'éthique islamique du principe moral rend donc clair et sans confusion le fait que le rapport entre le monde vécu et le système est colonisé par une rationalité idéologique fondée sur l'éthique islamique. En effet, le système – sous la forme du pouvoir de l'État et du pouvoir religieux – exerce une grande pression sur les structures du monde vécu, dont le droit et la culture font partie, et impose son pouvoir. En outre, le monde vécu des enfants vulnérables est compris dans un contexte d'un cycle de violence qui provoque des distorsions communicationnelles à partir d'une réserve de savoirs tacites et explicites sur lesquelles les enfants coordonnent d'eux-mêmes leurs activités dans les trois dimensions de vie psychosociale, communautaire et sociale (par un ensemble de coutumes et de traditions, de règles reconnues, comme l'ensemble des lois en vigueur). Les foyers de la Société de l'imam Ali sont donc une minuscule image de la société iranienne qui reflète la primauté des politiques de l'État en matière de protection des enfants.

5.1.5. *Les limites de la recherche*

En dépit de la richesse de notre recherche, nous avons atteint certaines limites qui ont probablement influencé nos perceptions à l'égard des résultats. L'une des limites était reliée à la méthode d'échantillonnage et à la technique d'échantillonnage par choix raisonné. En vertu de la loi iranienne et pour des raisons religieuses, les filles et les garçons sont séparés dans les organismes éducatifs. Cela veut dire qu'ils ne peuvent être formés au même endroit. C'est pour cette raison que notre échantillon est trié d'après le sexe des enfants, ce qui est un indice de violence de la société iranienne. Cette limite ne nous a pas permis d'organiser des groupes de discussion mixtes et nous a empêchés d'organiser des discussions entre eux sur le même sujet, ce qui relève d'une forme de censure. Pourtant, la procédure d'enquête choisie, considérant la nature du problème, nous a ouvert un chemin pour révéler les traits de cette séparation sur la communication des enfants.

Une autre limite assez importante à mentionner concerne le but initial de la recherche et ce qui a effectivement été fait. Au début, nous avons voulu étudier les rapports communicationnels entre les enfants et les membres du personnel. En effet, ce but initial est présent dans plusieurs formulations rédactionnelles de notre thèse, comme le lecteur a pu le constater. Cependant, compte tenu des restrictions légales et institutionnelles, nous n'avons pas pu être présents dans des activités pédagogiques, culturelles et artistiques menées par les membres du personnel de la Société de l'Iman Ali. C'est-à-dire que nous n'avons pas pu témoigner des interactions entre eux compte tenu d'une interdiction. Ce qui a été autorisé, c'était de mener des entrevues en groupe dans lesquelles nous avons essayé de saisir ce qui se passait entre eux et les membres du personnel de par les questions que nous avons posées et les conversations qui ont émergé. Donc, il s'agit plus d'une recherche sur *les perceptions* des enfants et des membres du personnel à l'égard de leurs vécus en lien avec leurs communications entre eux que d'une simple recherche sur leurs interactions.

D'autres limites sont reliées aux problèmes politiques et aux relations internationales entre le Canada, le pays d'où nous avons lancé cette recherche, et l'Iran, lieu de notre étude de terrain. Puisque les deux pays ne possèdent officiellement aucune

relation diplomatique, nous aurions dû suivre de longues étapes pour avoir l'autorisation de faire la recherche. Cette limite nous a obligés à mettre de côté notre étude de terrain dans l'organisme gouvernemental iranien de Welfare (Organisation de la sécurité sociale) qui faisait initialement partie du devis de la recherche. En outre, nous aurions aimé être en mesure de comparer la façon dont cet organisme d'État (par le moyen des maisons d'accueil qu'il a à sa charge) traite les enfants avec celle de la Société de l'Imam Ali, un organisme de bienfaisance. Il est évident que la façon dont un organisme d'État établit la communication avec les enfants sous sa responsabilité est différente de celui qui est moins sous un contrôle d'État.

Les résultats de notre recherche ont pourtant révélé les visages cruels et dérangeants de la violence silencieuse qui s'imisce dans des zones cachées de la vie des enfants vulnérables en Iran. Nos analyses soulèvent fortement le besoin de nouvelles recherches qui pourraient mieux éclairer les contextes de souffrance et de colonisation religieuse dans des espaces où les vécus des enfants sont entièrement façonnés par les ombres de l'État. D'autres recherches sur les distorsions communicationnelles pourraient bien sûr révéler d'autres dimensions dans lesquelles émergent des violences silencieuses s'inscrivant dans les structures sociales. L'existence de la Société de l'Imam Ali est déjà un signe qui met en lumière un grand manque de protection effective, quoique on ne puisse pas savoir si une plus grande coordination de l'État iranien (telle que celle de l'organisme de Welfare/d'aide sociale) serait souhaitable ou encore plus violente. Cela, malgré le fait que cette société ait pour objectif de compenser les souffrances des enfants qui ne recevaient aucune protection de la part de l'État. En effet, cette problématique pourrait faire l'objet d'une nouvelle recherche par l'entremise d'une étude comparative qui pourrait essayer de comprendre la différence entre la protection des enfants vulnérables placés sous la protection de l'État par rapport à ceux qui sont sous la garde d'organismes de bienfaisance ou totalement privés de protection. Une grande question se pose : pourquoi un grand nombre d'enfants sont-ils invisibles aux yeux de la société? Ce genre de question pourrait ouvrir une nouvelle voie de recherche sur la problématique des enfants vulnérables et sur les pathologies sociales.

5.1.6. Valorisation des résultats de recherche

Cette étude nous a permis de dévoiler des distorsions communicationnelles dans le monde des enfants vivant dans un contexte vulnérable. Ces distorsions ont été examinées à la lumière du vécu des enfants dans la Société de l'Imam Ali. L'étude s'est surtout focalisée sur la violence silencieuse et la vulnérabilité sociale. En comparaison avec la revue de littérature que nous avons consultée, la présente étude a contribué au développement de la recherche sur l'existence de la violence silencieuse dans les communications des enfants vulnérables. Une réflexion proprement communicationnelle sur la problématique de la violence silencieuse prenant racine dans la religion a rarement été considérée dans le cadre des recherches faites à ce sujet. Autrement dit, notre étude a examiné la problématique des enfants vulnérables sous un angle communicationnel relevant des distorsions communicationnelles causées en grande partie par une société régie par une éthique religieuse musulmane. Cette dimension n'a pas été étudiée, de ce que nous avons pu saisir dans notre récitation des écrits, dans les études précédentes.

De plus, cette recherche nous a permis de déterminer la typologie, les objectifs et la forme d'action dans la dimension sociale et la sphère de protection selon la théorie de l'agir communicationnel de Habermas. En effet, comme nous l'avons mentionné dans la problématique, cette recherche a suivi une piste influencée par la lecture du philosophe allemand Jürgen Habermas, qui souligne que les pathologies sociales sont des phénomènes pour lesquels des recherches sont nécessaires. Selon Habermas, les « pathologies » sociales sont des contextes dans lesquels toute possibilité de dialogue et de recherche de processus coopératifs s'effondrent. Cette voie de recherche n'a pas été suivie, de notre connaissance, par des chercheurs intéressés par la problématique de l'enfance vulnérable comme évidence d'une pathologie sociale. Une telle motivation nous a convaincus de chercher les facteurs pathogènes – c'est-à-dire, contraignants, violents – de ces phénomènes dans le fonctionnement du système de la société iranienne, par ses mécanismes régulateurs de l'enfance abandonnée. Ces mécanismes sont actionnés, comme on l'a vu, par un pouvoir politico-administratif dirigé par l'éthique religieuse de l'islam qui engendre non seulement des contextes de contrainte, mais qui engendre aussi des déformations dans la sphère du monde vécu au

nom de Dieu. Le résultat de notre recherche nous a permis de déterminer qu'au nom de ce Dieu un cycle de violence est non seulement produit, mais s'inscrit dans les structures sociales, ayant comme conséquence plus que l'émergence de processus de déformation entraînant des pathologies sociales, mais aussi la souffrance, la douleur, la condamnation des futurs de milliers d'enfants.

De cette étude ressort clairement l'avantage pour les chercheurs qui n'auront pas la possibilité (du point de vue politique) de lancer une recherche sur l'éthique régie par des principes contraignants de l'islam chiite puisque la société iranienne est régie par un État islamique.

5.2. Conclusion finale

La présente étude a eu pour objectif d'examiner les distorsions communicationnelles à partir des communications établies entre les enfants vulnérables et les membres du personnel de la Société de l'Imam Ali. La recherche est divisée en trois chapitres respectivement sur les notions de vulnérabilité, de violence silencieuse, et de communications contraignantes qui se développent dans le cadre des communications des enfants marginaux en Iran sous l'angle de la théorie de l'agir communicationnel de Habermas (1987). En nous appuyant sur une base théorique du questionnement des enfants vulnérables, nous avons dans le premier chapitre identifié « vulnérable » un groupe d'enfants vivant en marge de la société et dont le mode de vie empêche de s'identifier en tant que membres de la société.

Afin de situer l'originalité de notre recherche par rapport aux autres études antérieures, une revue de littérature a été entreprise sur les diverses formes de violence commises à l'encontre des enfants dans les contextes socioculturels, particulièrement en Iran. Cette recension des écrits nous a permis d'affirmer une multiplicité de formes de violences auxquelles sont exposés les enfants, qu'elles soient psychologiques, physiques ou sexuelles. La violence dans certains cas a été justifiée par le fait religieux et les croyances mythiques ou magiques (Hughes, 1991 ; Salles, 1993 ; Pavy, 1894 ; Stager, 1984, Finsterbusch et Lange, 2007 ; Hirt, 2004). Dans d'autres cas, la religion - avec l'émergence de la chrétienté - a amélioré la vision de la société en ce qui

concerne la condition des enfants et la violence commise sur eux (Terme & Montfalcon, 1840 ; Semichon, 1880 ; Bardet, 1987 ; Bardet, 1987).

Quant aux recherches faites par les auteures iraniennes, la violence à l'égard des enfants a été étudiée comme un phénomène psychologique et social (Tofighi, 1996; Ghomashi, 2008; Madani, 2004; Kamali, Karbasi & Hasani, 2001). Comme nous l'avons mentionné dans le chapitre dédié à la problématique, la violence est un phénomène complexe à diverses formes, elle doit être étudiée en tenant compte des facteurs psychologiques, socioculturels et démographiques de la société (Tavakoli et al., 2014 ; Hosseini, 2005 ; Zand & Rahimi, 2011 ; Tavalee et al., 2008 ; Pasdar, & 2014 ; Heidari., al. 2013 ; Madani & Bayat 2008]. Le rapport entre la vulnérabilité et la perte de l'estime de soi chez les enfants des rues a été l'objet de recherche de certains auteurs (Asadi et al., 2012 ; Salmani et al., 2003). En somme, la violence a été examinée sous son angle visible. Donc, l'aspect silencieux de la violence n'a pas été remarqué par les chercheurs-eues. Cette recension nous a amenés à définir la violence silencieuse comme notre objet d'étude sous l'angle communicationnel. Notre hypothèse de départ était que si les communications établies entre les membres du personnel de la Société de l'Imam Ali sont dirigées par une éthique islamique, alors ces communications seraient contraignantes. C'est dans le cadre de cette hypothèse que la question de notre recherche se pose : est-ce que les communications établies dans les maisons d'accueil sont plutôt communicationnelles [coopératives] ou plutôt contraignantes [instrumentales] ? Est-ce que leurs communications suivent une éthique de la discussion ou non, une éthique religieuse [islamique] ? Peut-on affirmer l'intervention du système sociopolitique dans le mode vécu qui mène à la colonisation du monde vécu ? Pour favoriser le processus de problématisation, nous avons proposé trois dimensions de la vie : la violence semble pénétrer dans les dimensions psychologique, communautaire [famille et groupes sociaux proches] et sociale. Nous avons perçu que ces dimensions ont des influences sur le mode de vie des enfants, ce qui nous a aidés à explorer leur monde vécu.

Nous estimons qu'une interaction contraignante entre le monde vécu et le système influence les trois dimensions psychologique, communautaire [famille et groupes sociaux proches] et sociale de la vie des enfants. C'est dans cette situation

contraignante que l'autonomie individuelle et l'intégration sociale ont été incapables de se réaliser. C'est pourquoi les sujets isolés rompaient leurs liens sociaux pour se retrouver dans une position précaire avec un besoin de protection. L'espace de protection fait partie de la dimension sociale et est un espace où les enfants sont protégés par bienveillance et compassion. Cela explique que l'on ne peut pas affirmer l'existence de la violence visible dans leurs communications. Pourtant, la Société de l'Imam Ali inflige aux enfants la violence silencieuse, puisqu'une éthique contraignante islamique impose des rapports préétablis dans ses maisons d'accueil.

Cette recherche s'est basée sur l'application de la théorie de l'agir communicationnel aux communications que les membres du personnel de la Société de l'Imam Ali établissent avec les enfants vulnérables. Le rapport très compliqué et réciproque de la vulnérabilité et de la violence a structuré les fondements théoriques de la recherche sur ces deux notions. Nous avons défini la violence silencieuse comme l'ensemble des dispositifs de contrainte et/ou symboliques cautionnés par un discours, soit religieux, soit non religieux, infligé à un sujet ou à un groupe de sujets sans qu'ils le reconnaissent comme une violence.

Rappelons brièvement que notre méthodologie d'analyse s'est fondée sur certaines contributions théoriques de la logique naturelle [Grize, 1996] et sur l'éthique de la discussion [Habermas, 1987-2013], en incluant quelques contributions de Campos [2015 ; 2007]. Nous avons repris le concept d'activité communicationnelle habermassienne en lien avec la logique naturelle de Grize. Nous avons réalisé notre analyse au travers des contenus des discours d'enfants et de membres du personnel issus de la contrainte et/ou du dialogue ayant pu laisser des traces dans les discours établis dans l'espace de la protection d'enfants vulnérables. Quant aux analyses du discours, la structure du contenu du jugement a été caractérisée par les jugements moraux et les énoncés descriptifs.

Selon nos analyses, une éthique contraignante islamique, et non pas une éthique de la discussion, est appliquée à la sphère de protection dédiée aux enfants vulnérables. Ces espaces de vie ne remplissent pas les conditions préalables de la réalisation d'une éthique de la discussion dans le sens habermassien. L'éthique de la religion de l'islam

chiite régie par des principes de communication contraignante est l'éthique de la base des communications établies entre la société et les enfants vulnérables.

Notre recherche a ouvert la voie à une nouvelle piste d'investigation dirigée sur les distorsions communicationnelles révélant de nouveaux aspects pathogènes d'une contrainte. Elle a donc contribué au développement d'une recherche sur les distorsions communicationnelles dans le cas d'enfants vulnérables. Ces aspects problématiques des communications d'enfants vulnérables n'ont pas été examinés lors des précédentes études.

En outre, nous avons présenté un cycle de violence se perpétuant dans la sphère de protection des enfants vivants dans un état de fragilité qui engendre une vulnérabilité sociale. Nous avons expliqué la façon dont la structure du droit peut se présenter comme une source de violence et de vulnérabilité. Notre recherche a révélé la façon dont la violence silencieuse et la vulnérabilité sociale ont pris la forme d'une colonisation provoquant des distorsions communicationnelles. En révélant la structure de la sphère de protection concernant la façon dont elle établit les communications avec les enfants, nous pouvons affirmer l'existence d'une violence silencieuse prenant racine dans la religion de l'islam chiite. Ce qui démontre qu'une communication qui a pour but de protéger pourrait propager de la violence silencieuse. Donc, cette protection non seulement ne compense pas les effets de la violence, mais elle reproduit aussi la violence silencieuse. L'éthique de la religion de l'islam régie par des principes de communication contrainte était l'éthique de la base des communications établies entre la Société et les enfants vulnérables. Cela pourrait être transmis à l'intention des travailleurs sociaux qui luttent contre la violence à l'encontre des enfants. Notre recherche peut les aider à considérer un autre aspect de la violence — soit la violence silencieuse — dans leurs efforts ayant pour but d'améliorer la situation des enfants vivant dans un état de vulnérabilité.

Chapitre 6 : Annexe : Analyse du discours de contenus ; logique naturelle; enfants et personnel

6.1. Téhéran, la maison d'accueil Shoush ; Analyse du discours de contenus des jugements des enfants

6.1.1. Les contenus des Jugements du groupe de discussion1 ; communauté des Gitans; fille

6.1.1.1. La prise en charge (logique des sujets); L'ancrage et l'extraction des objets; L'ancrage et l'extraction des objets ; L'opération α – alpha; pour le groupe de discussion 1

$\alpha [X] \rightarrow O$ {Je ; fille Gitane}	$\alpha [X] \rightarrow O$ {la voix}
$\alpha [X] \rightarrow O$ {ils; la société de l 'imam Ali}	$\alpha [X] \rightarrow O$ {Les filles ; fille Gitane}
$\alpha [X] \rightarrow O$ {il ; le cours de mémorisation}	$\alpha [X] \rightarrow O$ {on ; fille Gitane}
$\alpha [X] \rightarrow O$ {le cours de mémorisation}	$\alpha [X] \rightarrow O$ {le cours de Coran}
$\alpha [X] \rightarrow O$ {le cours de chant}	

6.1.1.2. L'ancrage et l'extraction des objets ; l'opération η -êta

$\eta [X] \rightarrow P$ {± aimerais jouer }	$\eta [X] \rightarrow P$ {± m'intéresse }
$\eta [X] \rightarrow P$ {± souhaite }	$\eta [X] \rightarrow P$ {± est }
$\eta [X] \rightarrow P$ {± donnent}	$\eta [X] \rightarrow P$ {± d'entendre }
$\eta [X] \rightarrow P$ {± est}	$\eta [X] \rightarrow P$ {± fait }
$\eta [X] \rightarrow P$ {± demandes}	$\eta [X] \rightarrow P$ {± es}
$\eta [X] \rightarrow P$ {± aime}	$\eta [X] \rightarrow P$ {± peuvent }
$\eta [X] \rightarrow P$ {± prendre }	$\eta [X] \rightarrow P$ {± disent }
$\eta [X] \rightarrow P$ {± poses }	$\eta [X] \rightarrow P$ {± peuvent juste faire }
$\eta [X] \rightarrow P$ {± aime chanter }	$\eta [X] \rightarrow P$ {± faut faire }

6.1.1.3. La classification pragmatique des arguments : forme de présentation du contenu du jugement : descriptifs ou normatifs

Jugements moraux (Sujet9, fille- Gitan)

P. δ. [o] → d {± que j'aimerais jouer de la musique et chanter}
P. δ. [o] → d {± que j'aimerais chanter}
P. δ. [o] → d {± qu'ils nous donnent des cours de théâtre et de chant}
P. δ. [o] → d {± que ma voix est quasiment belle}
P. δ. [p] → d {± que ma voix est quasiment belle ...}
P. δ. [o] → d {± que tu me demandes si le cours de mémorisation du Coran m'intéresse}
P. δ. [o] → d {± que le cours de mémorisation du Coran m'intéresse}
P. δ. [o] → d {± que c'est très difficile,}
P. δ. [o] → d {± que c'est très difficile}
P. δ. [o] → d {± que c'est trop triste d'entendre la voix}
P. δ. [o] → d {± que c'est trop triste d'entendre la voix}
P. δ. [o] → d {± que c'est trop triste d'entendre la voix}
P. δ. [o] → d {± que fait la récitation du Coran}
P. δ. [o] → d {± que je ne l'aime pas}

Jugements moraux (Sujet9, fille Gitan

P. δ. [o] → d {± qu'on ne peut pas chanter}
P. δ. [o] → d {± qu'on ne peut pas chanter}
P. δ. [o] → d {± que tu ne sais pas}
P. δ. [o] → d {± que les filles ne peuvent pas chanter}
P. δ. [o] → d {± que On a déjà le cours de Coran}
P. δ. [o] → d {± que j'aime plutôt le théâtre}
P. δ. [o] → d {± que j'aime plutôt le théâtre}
P. δ. [o] → d {± qu'il faut qu'ils}
P. δ. [o] → d {± qu'ils nous donnent le cours de musique}

[Jugements moraux, sujet numéro 11 ; fille-Gitane]

P. δ. [o] → d {± que je vais prendre le cours de mémorisation du Coran}
P. δ. [o] → d {± que ma voix est belle !}
P. δ. [o] → d {± que ma voix est belle ! }
P. δ. [o] → d {± qu'on peut faire la récitation du Coran}
P. δ. [o] → d {± que tu me poses la question si.}
P. δ. [o] → d {± que le cours de chant m'intéresse ?}
P. δ. [o] → d {± que c'est un péché.}
P. δ. [o] → d {± que c'est un péché.}

[Jugements moraux, sujet numéro 12 ; fille-Gitan].

P. δ. [o] → d {± que j'aime plus le cours de chant et de danse}
 P. δ. [o] → d {± que on ne nous donne pas ce genre de cours}
P. δ. [o] → d {± qu'on est Ghorbati}
 P. δ. [o] → d {± qu'on est Ghorbati}
P. δ. [o] → d {que c'est Haram}
P. δ. [o] → d {± que c'est Haram}
P. δ. [o] → d {± qu'ils disent que les filles ...}
P. δ. [o] → d {± que les filles peuvent juste faire la récitation du Coran}
P. δ. [o] → d {± qu'il ne faut pas .}
P. δ. [o] → d {± qu'il ne faut pas la faire devant l'homme}

6.1.1.4. Configuration du contenu du jugement pour le sujet 1 à l'aide des marqueurs du raisonnement

[Que] « J'aimerais jouer de la musique et chanter. Je souhaite qu'ils nous donnent des cours de théâtre et de chant. [Puisque] Ma voix est quasiment belle ! Tu me demandes si le cours de mémorisation du Coran m'intéresse. Non, il ne m'intéresse pas, [puisque] c'est très difficile (avec un sourire narquois) [puisque] c'est trop triste d'entendre la voix de quelqu'un qui faites la récitation du Coran. [Donc] Je ne l'aime pas » [les jugements moraux, sujet numéro 9 ; fille].

« Mais on ne peut pas chanter ?! Tu ne sais pas ?! [Puisque] Tu es une fille ! [Donc] Les filles ne peuvent pas chanter !

On a déjà le cours de Coran, [mais] j'aime plutôt le théâtre. Il faut qu'ils nous donnent le cours de musique ! » [Les jugements moraux, sujet numéro 10 ; fille].

« Je vais prendre le cours de mémorisation. [Puisque], ma voix est belle ! On peut faire la récitation du Coran. Tu me poses si le cours du chant m'intéresse ?! Non, [Parce que], c'est un péché. [Donc] Allah va nous maudire » [Les jugements moraux, sujet numéro 11 ; fille].

« J'aime plus le cours de chant et de danse, [Mais] ici, on ne nous donne pas ce genre de cours. (Elle s'approche de moi, et chuchoté dans mes oreilles) : [Parce que] On est Ghorbati (Gitan) ! On aime chanter dans les fêtes. [Mais] c'est Haram. [Parce que] Ils disent que les filles peuvent juste faire la récitation du Coran. Tu sais, [Donc] il ne faut pas la faire devant l'homme... » [Les jugements moraux, sujet numéro 12 ; fille].

6.1.2. Les contenus des jugements du groupe de discussion 2 ;
communauté des Gitans

6.1.2.1. L'ancrage et l'extraction des objets ; L'opération α – alpha

α [X] → O {Je ; fille Gitane}
α [X] → O {ils; la société de l 'imam Ali}
α [X] → O {leçons}
α [X] → O {; Elle; enseignante}
α [X] → O {; Mohammad : prophète}
α [X] → O {; le prophète}
α [X] → O {les imams; successeur du prophète}
α [X] → O {le message de paix du Coran}
α [X] → O {nos cheveux ; cheveux rouges}
α [X] → O {la fête de mon mariage}
α [X] → O {les filles ; Gitanes}
α [X] → O {les femmes du prophète ; les sujets sacrés}
α [X] → O {elles; les femmes du prophète, les sujets sacrés}
α [X] → O {les filles ; Gitanes}
α [X] → O {le cimetière}
α [X] → O {la lecture du Coran}

6.1.2.2. L'ancrage et l'extraction des objets ; l'opération η -êta

η [X] → P {± ne m'intéresse pas}	η [X] → P {± n'avait pas }
η [X] → P {± avoir}	η [X] → P {± faut }
η [X] → P {± voulu dessiner }	η [X] → P {± dessine }
η [X] → P {± m'apprennent }	η [X] → P {± recouvre }
η [X] → P {± faut éliminer }	η [X] → P {± aimerais voir }
η [X] → P {± a dit }	η [X] → P {± ressemble }
η [X] → P {± ne comprends pas }	η [X] → P {± sont }
η [X] → P {± préfère dessiner }	η [X] → P {± interdit }
η [X] → P {± aime }	η [X] → P {± avoir demandée}
η [X] → P {± donne }	η [X] → P {± sais}
η [X] → P {± aimerais dessiner }	η [X] → P {± dit}
η [X] → P {± vois }	η [X] → P {± colore }
η [X] → P {± souhaite dessiner }	η [X] → P {± danse }
η [X] → P {± dessiner }	η [X] → P {± sont interdits }
η [X] → P {± aimerais dessiner }	η [X] → P {± peuvent danser }
η [X] → P {± sais }	η [X] → P {± doit }
η [X] → P {± ressemblent}	η [X] → P {± laisser choisir }
η [X] → P {± aime }	η [X] → P {± lit }
η [X] → P {± dessiner }	η [X] → P {± rappelle }
η [X] → P {± fait }	η [X] → P {± me fait }

6.1.2.3. La classification pragmatique des arguments : forme de présentation du contenu du jugement : descriptifs ou normatifs

Jugements moraux (Sujet13, fille- Gitan)
<p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je ne <u>m'intéresse pas</u> à ce genre de sujets}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que J'<u>ai</u> une fois voulu dessiner l'image du Prophète,}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que J'ai une fois <u>voulu dessiner</u> l'image du Prophète,}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que les leçons m'apprennent qu'il <u>faut éliminer</u> le visage du prophète}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'il <u>faut éliminer</u> le visage du prophète}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'elle a <u>dit</u> que c'est un péché! }</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'elle a <u>dit</u> que c'est un péché ! }</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je <u>ne comprends pas</u> pourquoi}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que Mohammad <u>n'avait pas</u> de visage}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'il <u>faut</u> qu'on.}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'on le <u>dessine</u> sans visage avec une lumière qui recouvre}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que <u>recouvre</u>}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'<u>aimerais voir</u> son image}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {que à quoi il <u>ressemble</u>}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je <u>préfère dessiner</u> ce que j'aime}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je préfère dessiner ce que j'<u>aime</u>}</p>
Jugements moraux (Sujet14, fille Gitan)
<p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que le prophète et les imams <u>sont</u> sans visage}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'ils nous <u>ont interdit</u> de les dessiner}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'ils nous ont interdit de les <u>dessiner</u>}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je <u>veux</u> que l'enseignant ne nous donne}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que l'enseignant ne nous donne pas les sujets de dessins.}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'<u>aimerais dessiner</u> ma mère avec ses longs cheveux rouges}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que mon enseignante <u>m'a demandée</u>}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que mon enseignante m'a demandée de les <u>couvrir</u> avec un voile}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je <u>ne sais pas</u> ce que dit le message de paix du Coran}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que <u>dit</u> le message de paix du Coran}</p>
[Jugements moraux, sujet numéro 15 ; fille-Gitane]
<p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'on <u>colore</u> nos cheveux}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je <u>souhaite dessiner</u> la fête de mon mariage}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je <u>danse</u> avec mes cheveux rouges}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que ce genre de sujets <u>sont interdits</u> de dessiner}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que ce genre de sujets sont interdits de <u>dessiner</u>}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que dans notre tradition (gitane), les <u>filles peuvent danser</u>}</p>

[Jugements moraux, sujet numéro 15 ; fille-Gitan].

P. δ . [o] → d {± que j'aimerais dessiner les femmes du prophète avec ses longs cheveux}

P. δ . [o] → d {± que je ne sais pas}

P. δ . [o] → d {± que' elles ressemblent à qui}

P. δ . [o] → d {± que l'enseignant doit nous laisser choisir le sujet}

P. δ . [o] → d {± que l'enseignant doit nous laisser choisir le sujet}

P. δ . [o] → d {± qu'je n'aime pas dessiner un homme qui lit le Coran}

P. δ . [o] → d {± qu'je n'aime pas dessiner un homme qui lit le Coran}

P. δ . [o] → d {± que ça me rappelle le cimetière où le gens}

P. δ . [o] → d {± que le gens fait la lecture du Coran sur les tombes}

P. δ . [o] → d {± que ça me fait triste}

6.1.2.4. Configuration du contenu de jugements à l'aide des marqueurs du raisonnement

« Je ne m'intéresse pas à ce genre de sujets. [Parce que] J'ai une fois voulu dessiner l'image du Prophète, mais les leçons m'apprennent qu'il faut éliminer le visage du prophète. [Puisque] Elle (Mon enseignante) a dit que c'est un péché! Je ne comprends pas pourquoi? Comme si Mohammad n'avait pas de visage ! Il faut qu'on le dessine sans visage avec une lumière qui recouvre. [Parce que] J'aimerais voir son image, à quoi il ressemble? [Donc] Je préfère dessiner ce que j'aime [Jugements moraux, sujet numéro 13 ; fille].

« En fait, dans tous nos livres, le prophète et les imams sont sans visage ! [Puisque] Ils nous ont interdit de les dessiner. [Donc] Je veux que l'enseignant ne nous donne pas les sujets de dessins. J'aimerais dessiner ma mère avec ses longs cheveux rouges, mais mon enseignante m'a demandée de les couvrir avec un voile. Je ne sais pas ce que dit le message de paix du Coran ?! » [Jugements moraux, sujet numéro 14 ; fille].

« Tu vois (en enlevant son voile et en me montrant ses cheveux rouges [2]), on colore nos cheveux. Je souhaite dessiner la fête de mon mariage dans laquelle je danse avec mes cheveux rouges. Mais ce genre de sujets sont interdits de dessiner alors que dans notre tradition (gitane), les filles peuvent danser » [Jugements moraux, sujet numéro 15 ; fille].

« J'aimerais dessiner les femmes du prophète avec ses longs cheveux, mais... je ne sais pas... elles ressemblent à qui ? L'enseignant doit nous laisser choisir le sujet. Je n'aime pas dessiner un homme qui lit le Coran. [Puisque], Ça me rappelle le cimetière où le gens fait la lecture du Coran sur les tombes [3], ça me fait triste » [Jugements moraux, sujet numéro 16 ; fille].

6.1.3. Téhéran, la maison d'accueil de Moulavi ; le groupe de discussion 3 ; fille- issue de familles ayant des dépendances aux drogues)

6.1.3.1. L'ancrage et l'extraction des objets; L'opération α – alpha

$\alpha [X] \rightarrow O \{J ; fille\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{Dieu\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{r\hat{e}ve\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{les enfants ; les enfants vuln\acute{e}rables\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{nous ; filles\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{le Itikaf\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{la maison de la Kaaba\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{Elle : cette fille\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{Anti ; \acute{e}ducatrice\}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{Il ; Dieu\}$

6.1.3.2. L'ancrage et l'extraction des objets ; l'opération η -êta

$\eta [X] \rightarrow P \{\pm attends \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm réalise \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm donnent \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm serait \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm souhaite \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm puissent aller \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm ne soyons pas obligés \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm travailler \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm avoir \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm venir \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm va le réaliser \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm fais \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm ai dessiné \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm aime \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm dire \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm'est \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm vais mettre \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm sais \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm demander \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm envoyer \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm veut se marier \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm va dessiner \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm adore \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm réaliser \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm être \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm sont \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm seront réalisés \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm pardonner \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm avait dit \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm commencera \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm va voir \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm vais écrire \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{\pm fait \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{\pm dessiner \}$

6.1.3.3. La classification pragmatique des arguments : forme de présentation du contenu du jugement

Jugements moraux (Sujet 20, fille)
<p>P. δ. [o] → d {± que j'attends}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'ils nous <u>donnent</u> la maison de la Kaaba}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que je <u>souhaite</u> que Dieu réalise mes vœux.}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que Dieu <u>réalise</u> mes vœux.}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que mon plus grand rêve <u>serait</u>}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'un jour tous les enfants de mon quartier <u>puissent</u>}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que les enfants de mon quartier <u>puissent aller</u> à l'école et que nous ne soyons pas obligés de travailler}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que nous <u>ne soyons pas obligés</u> de travailler}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que nous ne soyons pas obligés de <u>travailler</u>}</p>
Jugements moraux (Sujet 21, fille)
<p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que j'ai <u>un souhait</u> pour le Itikaf à venir}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que j'ai un souhait <u>pour le Itikaf à venir</u>}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que Dieu <u>va le réaliser</u>}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que je <u>fais</u> toujours mes prières}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que je <u>sais</u> qu'elle veut se marier}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'elle <u>veut se marier</u>}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'elle <u>a demandé</u> à Dieu de lui envoyer un mari}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que demandé à Dieu de lui <u>envoyer</u> un mari}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que elle <u>va dessiner</u> la tête de son mari }</p>
[Jugements moraux, sujet numéro 22 ; fille]
<p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que j'<u>ai dessiné</u> mes souhaits}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que je <u>n'aime pas</u> vous dire de quoi il s'agit}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que je n'aime pas vous <u>dire</u> de quoi il s'agit}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que <u>c'est</u> quelque chose entre moi et Dieu}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que je <u>vais le mettre</u> dans la Kaaba}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'elle <u>rit</u> en la regardant comme si elle l'affirmait}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'elle l'<u>affirmait</u>}</p>
[Énoncés descriptifs, sujet numéro 23 ; fille]

P. δ. [o] → d {± que Dieu a réalisé mon souhait}
P. δ. [o] → d {± j'étais une fille sage}
P. δ. [o] → d {± j'étais une fille sage}
P. δ. [o] → d {± que ce sont tes souhaits qui ne seront pas réalisés}
P. δ. [o] → d {± que ce sont tes souhaits qui ne seront pas réalisés}
P. δ. [o] → d {± qu'Anti m'avait dit que le Dieu est gentil}
P. δ. [o] → d {± que le Dieu est gentil}
P. δ. [o] → d {± que le Dieu est gentil}
P. δ. [o] → d {± qu'Il va me pardonner}
P. δ. [o] → d {± que tu vas voir quand l'Itikaf commencera}
P. δ. [o] → d {± que tu vas voir quand l'Itikaf commencera}

[Jugements moraux, sujet numéro 24 ; fille]

P. δ. [o] → d {± qu'on n'a personne à nous aider, juste Dieu}
P. δ. [o] → d {± qu'on n'a personne à nous aider, juste Dieu}
P. δ. [o] → d {± que Je vais lui écrire}
P. δ. [o] → d {± que Je vais lui écrire}
P. δ. [o] → d {± que je vais le dessiner}
P. δ. [o] → d {± que je vais le dessiner}
P. δ. [o] → d {± que je vais le dessiner}
P. δ. [o] → d {± que c'est mieux comme ça }
P. δ. [o] → d {± que c'est mieux comme ça}
P. δ. [o] → d {± que je fais toujours mes devoirs}
P. δ. [o] → d {± que Dieu va réaliser mon souhait}

6.1.3.4. Configuration du contenu du jugement pour le sujet 1 à l'aide des marqueurs du raisonnement : Groupe de discussion 3 ;

« J'attends qu'ils nous donnent la maison de la Kaaba. [Puisque] je souhaite que Dieu réalise mes vœux. [Donc] Mon plus grand rêve serait qu'un jour tous les enfants de mon quartier puissent aller à l'école et que nous ne soyons pas obligés de travailler » [Jugements moraux, sujet 20 ; Fille].

« Moi aussi, j'ai un souhait pour le Itikaf à venir ; un vélo. Dieu va le réaliser puisque je fais toujours mes prières » [Jugements moraux, sujet 21 ; Fille].

« J'ai dessiné mes souhaits, je n'aime pas vous dire de quoi il s'agit. C'est quelque chose entre moi et Dieu. Je vais le mettre dans la Kaaba » [énoncés descriptifs), sujet 22 ; Fille].

« Je sais qu'elle veut se marier (en riant). [Puisque] Elle a demandé à Dieu de lui envoyer un mari J [Donc] elle va dessiner la tête de son mari » [Jugements moraux, sujet 21 ; Fille].

« Elle rit en la regardant comme si elle l'affirmait » [Jugements moraux, sujet 22 ; Fille].

« J'adore la Kaaba, Dieu a réalisé mon souhait l'année dernière parce que j'étais une fille sage » (En avançant son voile pour couvrir ses cheveux) [Jugements moraux, sujet 23 ; Fille].

« Non, elle ment [sujet 21]. [Puisque] Elle ne fait pas ses prières. [Donc] Dieu ne va pas réaliser ses souhaits » [Jugements moraux, sujet 21 ; Fille].

(Elle devient nerveuse). « Ce sont tes souhaits qui ne seront pas réalisés. Anti (son éducatrice) m'avait dit que le Dieu est gentil. Il va me pardonner. Tu vas voir quand l'Itikaf commencera » [Jugements moraux, sujet 23 ; Fille].

« À qui ? On n'a personne à nous aider, juste Dieu. [C'est pourquoi] Je vais lui écrire, ohhhhh, je vais le dessiner ; c'est mieux comme ça. Je fais toujours mes devoirs [la prière et...] [Donc] Dieu va réaliser mon souhait ! » [Jugements moraux, sujet 24 ; Fille].

6.1.4. Analyse des contenues de jugements; Groupe de discussion 4: Garçons, issus des familles ayant des dépendances à la drogue

6.1.4.1. L'ancrage et l'extraction des objets ; L'opération α - alpha du contenu

$\alpha [X] \rightarrow O$ {grand rêve} $\alpha [X] \rightarrow O$ { la rue } $\alpha [X] \rightarrow O$ {Dieu} $\alpha [X] \rightarrow O$ {oncle ; éducateurs ; personnel} $\alpha [X] \rightarrow O$ {un vélo } $\alpha [X] \rightarrow O$ {Anti ; éducateurs ; personnel} $\alpha [X] \rightarrow O$ { un projet } $\alpha [X] \rightarrow O$ {mon père } $\alpha [X] \rightarrow O$ {Je ;garçon } $\alpha [X] \rightarrow O$ {Elle ;enseignante }	$\alpha [X] \rightarrow O$ { mon souhait } $\alpha [X] \rightarrow O$ { la Kaaba } $\alpha [X] \rightarrow O$ { Afghanistan } $\alpha [X] \rightarrow O$ { papier ; document légal } $\alpha [X] \rightarrow O$ { Allah } $\alpha [X] \rightarrow O$ {Ramadan } $\alpha [X] \rightarrow O$ { passant compatissant } $\alpha [X] \rightarrow O$ { l'itikaf } $\alpha [X] \rightarrow O$ { le monde }
--	---

6.1.4.2. L'ancrage et l'extraction des objets; l'opération η -êta

$\eta [X] \rightarrow P$ {± serait } $\eta [X] \rightarrow P$ {± travailler } $\eta [X] \rightarrow P$ {± mettre } $\eta [X] \rightarrow P$ {± peux demander } $\eta [X] \rightarrow P$ {± fais la prière } $\eta [X] \rightarrow P$ {± avoir} $\eta [X] \rightarrow P$ {± avons } $\eta [X] \rightarrow P$ {± avoir réalisé } $\eta [X] \rightarrow P$ {± souhaite } $\eta [X] \rightarrow P$ {± suis } $\eta [X] \rightarrow P$ {± va réaliser }	$\eta [X] \rightarrow P$ {± serais plus obligé } $\eta [X] \rightarrow P$ {± vais écrire } $\eta [X] \rightarrow P$ {± as } $\eta [X] \rightarrow P$ {± veux } $\eta [X] \rightarrow P$ {± fais } $\eta [X] \rightarrow P$ {± peut réaliser } $\eta [X] \rightarrow P$ {± de ne plus travailler } $\eta [X] \rightarrow P$ {± avoir} $\eta [X] \rightarrow P$ {± va m'aider, } $\eta [X] \rightarrow P$ {± dit } $\eta [X] \rightarrow P$ {± va être }
--	--

6.1.4.3. La classification pragmatique des arguments: forme de présentation du contenu du jugement: descriptifs ou normatifs

[Jugements moraux, sujet 25; garçon].
<p>$\underline{P} \delta. [o] \rightarrow d$ {± <i>que</i> mon plus grand rêve <u>serait</u> le jour où}</p> <p>$\underline{P} \delta. [o] \rightarrow d$ {± que le jour où je <u>ne serais plus obligé</u> de travailler dans la rue}</p> <p>$\underline{P} \delta. [o] \rightarrow d$ {± qu'<u>obligé de travailler</u> dans la rue}</p> <p>$\underline{P} \delta. [o] \rightarrow d$ {± que je <u>vais écrire</u> mon souhait et le mettre dans la Kaaba cette année}</p> <p>$\underline{P} \delta. [o] \rightarrow d$ {± que <u>Mets-le dans la Kaaba</u>}</p> <p>$\underline{P} \delta. [o] \rightarrow d$ {± que <u>ça va être réalisé</u>}</p>
[Jugements moraux, sujet 26 ; garçon].

P. δ. [o] → d {± que}
P. δ. [o] → d {± que tu n'as pas besoin de faire ça}
P. δ. [o] → d {± que tu n'as pas besoin de faire ça}
P. δ. [o] → d {± que tu peux demander à Dieu tout}
P. δ. [o] → d {± que tu peux demander à Dieu tout}
P. δ. [o] → d {± que tu veux à chaque nuit quand tu fais la prière}
P. δ. [o] → d {± que tu fais la prière}

Jugements moraux, sujet 27 ; garçon

P. δ. [o] → d {± qu'il a raison. Mon oncle}
P. δ. [o] → d {± que m'a dit que Dieu peut réaliser tout ce dont nous avons besoin}
P. δ. [o] → d {± que Dieu peut réaliser tout ce dont nous avons besoin}
P. δ. [o] → d {± que Dieu peut réaliser tout ce dont nous avons besoin}
P. δ. [o] → d {± que tu n'es pas sage}
P. δ. [o] → d {± que tu n'es pas sage}
P. δ. [o] → d {± que Dieu ne t'aime pas}

[Jugements moraux, sujet 28 ; garçon].

P. δ. [o] → d {± que Dieu n'a-t-il pas réalisé mon souhait}
P. δ. [o] → d {± que Dieu n'a-t-il pas réalisé mon souhait}
P. δ. [o] → d {± que Je souhaite de ne plus travailler et d'avoir un vélo}
P. δ. [o] → d {± que je souhaite de ne plus travailler et d'avoir un vélo}
P. δ. [o] → d {± que je souhaite de ne plus travailler et d'avoir un vélo}
P. δ. [o] → d {± que je souhaite de ne plus travailler et d'avoir un vélo}
P. δ. [o] → d {± qu'il va m'aider,}
P. δ. [o] → d {± qu'il va m'aider, j'en suis, sûr}
P. δ. [o] → d {± que mon Anti m'a dit qu'il va réaliser un jour}
P. δ. [o] → d {± qu'il va réaliser un jour}

6.1.4.4. Configuration du contenu de jugements à l'aide des marqueurs du raisonnement pour le Groupe de discussion

« Mon plus grand rêve serait le jour où je ne serais plus obligé de travailler dans la rue [C'est pourquoi] Je vais écrire mon souhait et le mettre dans la Kaaba cette année » [Jugements moraux, sujet 25; garçon].

« On non, tu n'as pas besoin de faire ça ! [C'est pourquoi], Tu peux demander à Dieu tout ce dont tu veux à chaque nuit quand tu fais la prière. Je le fais » [Jugements moraux, sujet 26 ; garçon].

« Oui il a raison. [Puisque] Mon oncle [ils appellent leurs éducateurs « oncle »] m'a dit que Dieu peut réaliser tout ce dont nous avons besoin » [Jugements moraux, sujet 27; garçon].

« Pourquoi Dieu n'a-t-il pas réalisé mon souhait ?! Je souhaite de ne plus travailler et d'avoir un vélo » [Jugements moraux, sujet 28 ; garçon].

« En riant, puisque tu n'es pas sage. [Donc] Dieu ne t'aime pas » [Jugements moraux, sujet 27 ; garçon].

« Il va m'aider, j'en suis, sûr. [Puisque] Mon Anti m'a dit qu'il va réaliser un jour » [Jugements moraux, sujet 28; garçon].

« Mets-le dans la Kaaba ! Ça va être réalisé » [Jugement moral, sujet 25 ; garçon].

« D'accord » [Jugement moral, sujet 28; garçon].

6.1.5. Contenus des jugements moraux et les énoncés descriptifs; Groupe de discussion 5; Garçons, travaillant dans la rue, des enfants immigrants

6.1.5.1. La prise en charge; L'ancrage et l'extraction des prédicats ; L'ancrage et l'extraction des objets ; L'opération α – alpha

α [X] \rightarrow O {Afghanistan}	α [X] \rightarrow O {Je ; travaillant dans la rue
α [X] \rightarrow O {ils ; policiers}	α [X] \rightarrow O {[le document légal]
α [X] \rightarrow O {le papier ; document légal}	α [X] \rightarrow O { Dieu }
α [X] \rightarrow O {Allah}	α [X] \rightarrow O { Ramadan }
α [X] \rightarrow O { rue }	α [X] \rightarrow O { passant compatissant }
α [X] \rightarrow O { mon père }	α [X] \rightarrow O { la Kaaba }
α [X] \rightarrow O { parents }	α [X] \rightarrow O { personne droguée }
α [X] \rightarrow O { monde }	α [X] \rightarrow O { itikaf }
α [X] \rightarrow O {Elle ; enseignant}	

6.1.5.2. L'ancrage et l'extraction des objets ; l'opération η -êta

$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ ai } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ déportent } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ suis } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ n'ai pas } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ souhaite } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ de souhaite l'avoir } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ faire, } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ écris } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ ai demandé } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ envoyer } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ a reçu } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ réalise } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ aime } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ vais travailler } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ jure } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ ai } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ déportent } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ aurais souhaité } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ travailler } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ rester } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ dit } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ est } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ vais faire } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ organiserai } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ organiserai } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ est } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ travaille } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ ai } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ aimerais } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ retourne } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ va être } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ souhait de mettre } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ ai perdu } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ étais } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ était réalisé, } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ me souviens } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ étaient } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ aimé voir } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ aurais aimé } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ aimerais inventer } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ ait } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ éliminerait } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ m'a dit } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ serait } \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ prie } \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ vais prier } \}$

6.1.5.3. La classification pragmatique des arguments : forme de présentation du contenu du Jugement : descriptifs ou normatifs

[Jugements moraux, sujet 29 ; garçon].
<p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'<u>ai peur</u> qu'ils nous déportent en Afghanistan}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'ils nous déportent en Afghanistan}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je suis d'origine afghane}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je suis né ici}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je n'ai pas le papier}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je souhaite l'avoir}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'ai peur}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que qu'ils nous déportent en Afghanistan}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'aurais souhaité}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je souhaité de ne pas travailler et rester ici longtemps}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je souhaité rester ici longtemps}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que mon Anti <u>me dit</u> toujours qu'Allah est avec nous}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'Allah <u>est</u> avec nous}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je <u>vais faire</u> comme toi}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'<u>organiserai</u> un projet comme celui-ci}</p>
Jugements moraux, sujet 30; garçon].
<p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que Allah <u>faire</u>, écris à lui.}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que Allah faire, <u>écris</u> à lui.}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'<u>ai demandé</u> à Dieu}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que Dieu de nous <u>envoyer</u> de la nourriture}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'on a <u>reçu</u> pendant le Ramadan un grand sac plein de choses}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que Allah nous <u>aime</u> beaucoup}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que Allah nous aime <u>beaucoup</u>}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que Si Allah <u>réalise</u> mon souhait}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je <u>vais travailler</u> dans le projet du passant compatissant dans la rue}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que je vous <u>jure</u>}</p>
[Jugements moraux, sujet 31; garçon].
<p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'ai perdu mes parents quand}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'étais très petit}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'étais <u>très petit</u>}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± qu'ils <u>étaient drogués</u>}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que Je <u>ne me souviens</u> ni d'eux ni de mon enfance}</p> <p><u>P. δ.</u> [o] → d {± que j'<u>aurais aimé voir</u> mes parents dans mes rêves}</p>
Jugements moraux, sujet 32 ; garçon

P. δ. [o] → d {± que je souhaite qu'il n'y ait plus aucune personne droguée}
P. δ. [o] → d {± qu'il n'y ait plus aucune personne droguée}
P. δ. [o] → d {± qu'il n'y ait plus aucune personne droguée}
P. δ. [o] → d {± que j'ai dit à Anti}
P. δ. [o] → d {± que j'aimerais inventer un produit}
P. δ. [o] → d {± qu'éliminerait toutes les drogues dans le monde}
P. δ. [o] → d {± que ce serait difficile}
P. δ. [o] → d {± que ce serait difficile}
P. δ. [o] → d {± qu'elle prie pour moi}
P. δ. [o] → d {± que je vais prier moi même pendant cet itikaf }

6.1.5.4. Configuration du contenu du jugement pour le sujet 1 à l'aide des marqueurs du raisonnement [4]

« J'ai peur qu'ils nous déportent en Afghanistan. [Puisque] Je suis d'origine afghane, mais je suis né ici. Je n'ai pas le papier [le document légal]. [Donc] Je souhaite l'avoir » [Jugements moraux, sujet 29; garçon].

« Laisser Allah faire, écris à lui. [Puisque] L'autre fois, j'ai demandé à Dieu de nous envoyer de la nourriture. On a reçu pendant le Ramadan un grand sac plein de choses [il fait référence au programme du passant compatissant dans la rue]. [Donc], Allah nous aime beaucoup » « Si Allah réalise mon souhait, je vais travailler dans le projet du passant compatissant dans la rue. Je vous jure » [Jugements moraux, sujet 30 ; garçon].

« J'ai peur qu'ils nous déportent en Afghanistan. J'aurais souhaité de ne pas travailler et rester ici longtemps. Mon Anti me dit toujours qu'Allah est avec nous. Moi aussi je vais faire comme toi et puis j'organiserai un projet comme celui-ci » [Jugements moraux, sujet 29; garçon].

« Oui, nous devons remercier Dieu. [C'est pourquoi] C'est grâce à lui et sa volonté que l'on travaille. J'ai un grand souhait: j'aimerais que mon père retourne de l'Afghanistan. Ça va être mon souhait de mettre dans la Kaaba. Si cette fois mon souhait était réalisé, [C'est pourquoi] je vais faire l'Itikaf l'année prochaine » [Jugements moraux, sujet 30 ; garçon].

« J'ai perdu mes parents quand j'étais très petit. [Puisque] Ils étaient drogués. Je ne me souviens ni d'eux ni de mon enfance. J'aurais aimé voir mes parents dans mes rêves » [Jugements moraux, sujet 31 ; garçon].

« Je souhaite qu'il n'y ait plus aucune personne droguée. J'ai dit à Anti [sa responsable pédagogique] [C'est pourquoi] que j'aimerais inventer un produit qui éliminerait toutes les drogues dans le monde. Elle m'a dit que ce serait difficile. Elle prie pour moi. [C'est pourquoi]. Je vais prier moi même pendant cet itikaf » [Jugements moraux, sujet 32 ; garçon].

6.1.6. Téhéran, la maison d'accueil de Farah-Zad; Les contenus des Jugements du groupe de discussion 6 garçons travaillant dans la rue

6.1.6.1. La prise en charge; L'ancrage et l'extraction des objets ;

L'opération α - alpha

α [X] → O { J, garçons travaillant dans la rue }
α [X] → O { deuil du martyr }
α [X] → O { martyr de l'Imam }
α [X] → O { l'Imam Hussein }
α [X] → O { Achura }
α [X] → O { danse }
α [X] → O { filles }
α [X] → O { garçons }
α [X] → O { vie }
α [X] → O { récitation, }
α [X] → O { musique }
α [X] → O { grandes personnes }
α [X] → O { Ramadan }

6.1.6.2. L'ancrage et l'extraction des objets ; l'opération η-êta

η [X] → P {± aimerais rester }	η [X] → P {± faire }
η [X] → P {± est }	η [X] → P {± sont }
η [X] → P {± devraient danser }	η [X] → P {± sommes }
η [X] → P {± devrait travailler }	η [X] → P {± ne fais rien }
η [X] → P {± est }	η [X] → P {± écoute }
η [X] → P {± est }	η [X] → P {± préfère }
η [X] → P {± préfère de lire }	η [X] → P {± peux pas supporter }
η [X] → P {± peux pas jeûner }	η [X] → P {± vas être }
η [X] → P {± peux faire }	η [X] → P {± aime faire }
η [X] → P {± jeûner }	η [X] → P {± fais }
η [X] → P {± ressentis }	

6.1.6.3. La classification pragmatique des arguments : forme de présentation du contenu du jugement : descriptifs ou normatifs

Jugement moral, sujet numéro 1; garçon
<p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que j'<u>aimerais rester</u> longtemps pour faire le deuil}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que j'<u>aimerais rester</u> longtemps pour <u>faire</u> le deuil}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que j'<u>aimerais rester</u> <u>longtemps</u> pour faire le deuil}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± qu'<u>même</u> pour les filles la danse <u>est</u> haram (péché)}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± qu'<u>même</u> pour les filles la danse <u>est</u> <u>haram</u> (péché)}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que j'<u>aime faire</u> l'itikaf et jeûner pendant Ramadan}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que <u>jeûner</u> pendant Ramadan}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que je les <u>fais</u>,}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que je <u>ressentis</u> comme les grandes personnes}</p>
Jugements moraux, sujet numéro 2; garçon
<p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que ce <u>sont</u> les filles qui devraient danser}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que ce sont les filles qui <u>devraient danser</u>}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que nous <u>sommes</u> des garçons.}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que on <u>devrait travailler</u> pour gagner la vie}</p> <p><u>P</u>. δ. [o] → d {± que je <u>ne fais rien</u> que le deuil de l'Imam Hussein}</p>
Jugement moral, sujet numéro 3; garçon

P. δ. [o] → d {± que j'écoute de la musique tout le temps}
 P. δ. [o] → d {± que c'est un péché.}
 P. δ. [o] → d {± que Dieu ne l'aime pas}
 P. δ. [o] → d {± que je préfère de lire le Coran dans la mosquée avec l'Imam}
 P. δ. [o] → d {± que je préfère de lire le Coran dans la mosquée avec l'Imam}
 P. δ. [o] → d {± que tu ne peux pas jeûner}
 P. δ. [o] → d {± que tu ne peux pas supporter}
 P. δ. [o] → d {± que je vais être affamé}

Jugements moraux, sujet numéro 4; garçon

P. δ. [o] → d {± que je pouvais, au moins,}
 P. δ. [o] → d {± que je peux faire la récitation}
 P. δ. [o] → d {± que si je vais écouter de la musique}
 P. δ. [o] → d {± que c'est interdit}
 P. δ. [o] → d {± que c'est interdit}

6.1.6.4. Configuration du contenu du jugement à l'aide des marqueurs du raisonnement

« J'aimerais rester longtemps pour faire le deuil du martyr de l'Imam Hussein, [Puisque] c'est Achura ! » [Jugement moral, sujet numéro 1 ; garçon].

« La danse ?! (En riant), ce sont les filles qui devraient danser. [Puisque] Nous sommes des garçons. [Donc], On devrait travailler pour gagner la vie. Je ne fais rien que le deuil de l'Imam Hussein pendant Achoura » [Jugements moraux, sujet numéro 2 ; garçon].

« Même pour les filles la danse est haram (péché) ?! » [Jugement moral, sujet numéro 1 ; garçon].

« Moi, j'écoute de la musique tout le temps, mais pendant Muharram, non. [Puisque] C'est un péché [que] Dieu ne l'aime pas ! [Donc] Je préfère de lire le Coran dans la mosquée avec l'Imam » [Jugement moral, sujet numéro 3 ; garçon].

« Je vais faire l'itikaf et jeûner » (il est gros) » [Énoncé descriptif, sujet numéro 4 ; garçon].

« Toi [il se moque de lui], tu ne peux pas jeûner, [Puisque] tu ne peux pas supporterJ.[Donc] Tu vas être affamé » [Énoncés descriptifs, sujet numéro 3 ; garçon].

« Si je pouvais, au moins, je peux faire la récitation, mais écouter de la musique ? Non, [Puisque] c'est interdit » [Jugements moraux, sujet numéro 4 ; garçon].

« Moi, j'aime faire l'itikaf et jeûner pendant Ramadan. [Puisque] Quand je les fais, je ressens comme les grandes personnes! » [Jugements moraux, sujet numéro 1 ; garçon].

6.1.7. Les contenus des Jugements du groupe de Groupe de discussion 7; garçons travaillant dans la rue

6.1.7.1. La prise en charge; l'ancrage et l'extraction des objets ; L'opération α - alpha

α [X] → O { Achoura }	α [X] → O { cérémonies }
α [X] → O { deuil }	α [X] → O { Achoura }
α [X] → O { Imam Hussein }	α [X] → O { Muharram }
α [X] → O { larme }	α [X] → O { pauvres }
α [X] → O { œil }	α [X] → O { tout le monde }
α [X] → O { Dieu }	α [X] → O { } pauvres
α [X] → O { musique }	

6.1.7.2. L'ancrage et l'extraction des objets ; l'opération η -êta

η [X] → P {± fais }	η [X] → P {± sais }
η [X] → P {± coule }	η [X] → P {± va me récompenser }
η [X] → P {± pleure }	η [X] → P {± interdit de faire }
η [X] → P {± est interdit }	η [X] → P {± faut être }
η [X] → P {± écouter }	η [X] → P {± aimerais participer }
η [X] → P {± rentre }	η [X] → P {± aimerais apprendre }
η [X] → P {± apprendre à jouer }	η [X] → P {± vais faire }
η [X] → P {± récompense }	η [X] → P {± sommes }
η [X] → P {± danser }	η [X] → P {± sera }
η [X] → P {± devons l'être }	η [X] → P {± pleure }
η [X] → P {± récompense }	

6.1.7.3. *La classification pragmatique des arguments: forme de présentation du contenu du jugement: descriptifs ou normatifs*

[Jugements moraux, sujet numéro 5 ; garçon
<p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que pendant Achoura je <u>fais</u> le deuil de l'Imam Hussein}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que tu <u>sais</u>, pour une larme qui coule de mon œil,}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que tu <u>sais</u>, pour une larme qui <u>coule</u> de mon œil,}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que <u>va me récompenser</u>}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± puisqu'on <u>pleure</u> pour l'Imam Hussein}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que tout le monde <u>pleure</u>}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'ils <u>disent</u> que Dieu récompense nos larmes}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'ils disent que Dieu <u>récompense</u> nos larmes}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que coulent ces jours-là}</p>
Jugements moraux, sujet numéro 6 ; garçon
<p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'il <u>est</u> interdit de faire ce genre de choses comme écouter}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {qu'il est <u>interdit</u> de faire ce genre de choses comme écouter}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que faire ce genre de choses comme écouter de la musique}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que faire ce genre de choses comme <u>écouter</u>}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'il <u>faut être</u> triste}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'il faut être <u>triste</u>}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que j'<u>aimerais participer</u> des cérémonies de l'Achoura}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que je <u>ne rentre pas</u> dans la salle de musique et de danse}</p>
Jugements moraux, sujet numéro 7 ; garçon
<p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que j'<u>aimerais apprendre</u> à jouer de la musique}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que j'<u>aimerais apprendre</u> à <u>jouer</u> de la musique}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que je <u>vais faire</u> le deuil de l'Imam Hussein}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que Dieu <u>récompense</u> les pauvres}</p>
Jugements moraux, sujet numéro 8 ; garçon
<p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que nous <u>sommes</u> assez grands pour ne pas danser pendant le mois de Muharram.}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que nous sommes <u>assez grands</u> pour ne pas danser pendant le mois de Muharram}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que nous sommes assez grands pour <u>ne pas danser</u> pendant le mois de Muharram}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que tout le monde <u>sera triste</u>, nous devons l'être aussi}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que nous devons <u>l'être aussi</u>}</p>

6.1.7.4. Configuration du contenu du jugement à l'aide des marqueurs du raisonnement

« Bien sûr que pendant Achoura, je fais le deuil de l'Imam Hussein. Tu sais, [Puisque] pour une larme qui coule de mon œil, Dieu va me récompenser, puisque'on pleure pour l'Imam Hussein » [Jugements moraux, sujet numéro 5 ; garçon].

« Pendant Achoura il est interdit de faire ce genre de choses comme écouter de la musique. [Donc] Il faut être triste. [C'est pourquoi] J'aimerais participer des cérémonies de l'Achoura, mais non, [Donc], je ne rentre pas dans la salle de musique et de danse » [Jugements moraux, sujet numéro 6 ; garçon].

« Moi aussi, j'aimerais apprendre à jouer de la musique, mais pendant Muharram je vais faire le deuil de l'Imam Hussein. [Donc] Dieu récompense les pauvres » » [Jugements moraux, sujet numéro 7 ; garçon].

« Nous sommes assez grands pour ne pas danser pendant le mois de Muharram. [Comme]. Tout le monde sera triste, nous devons l'être aussi » [Jugements moraux, sujet numéro 8 ; garçon].

« Oui, tout le monde pleure. Ils disent que ou [Donc] Dieu récompense nos larmes qui coulent ces jours-là » » [Jugements moraux, sujet numéro 5 ; garçon].

6.1.8. Les contenus des Jugements du groupe de discussion 8; filles afghanes

6.1.8.1. La prise en charge; l'ancrage et l'extraction des objets ;

L'opération α - alpha

$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{afghane} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{afghans} \}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{suis} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{salle} \}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{gens} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{l'itikaf.} \}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{iraniens} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{tout le monde} \}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{éducatrice} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{ils, personnel} \}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{récitation} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{Afghani} \}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{musique} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{l'Imam Hussein} \}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{nous, enfants} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{deuil} \}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{monde} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{récitation} \}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{enfant} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{deuil} \}$
$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{Coran} \}$	$\alpha [X] \rightarrow O \{ \text{filles} \}$

6.1.8.2. L'ancrage et l'extraction des objets ; l'opération η -êta

$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{suis} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{avais} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{êtes} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{est} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{ressens l'être,} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{écoute} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{me demande d'aller faire} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{d'aller faire} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{sens} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{écoute} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{sommes} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{acceptent} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{est} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{vais aller} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{peux faire} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{est} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{était} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{appellent} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{acceptent} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{est} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{a} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{sommes} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{partagent} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{vais faire} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{pleure} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{sens} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{viens} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{est} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{vais choisi} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{apprendre} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{donnent} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{peut pas danser} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{est} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{peut rester} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{était} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{respectent} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{essaie} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{pleurer} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{va lui récompenser} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{disaient} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{rire} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{faut pas danser} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{punit} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{disent} \}$
$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{est} \}$	$\eta [X] \rightarrow P \{ \pm \text{fait} \}$

6.1.8.3. La classification pragmatique des arguments : forme de présentation du contenu du jugement : descriptifs ou normatifs

Jugements moraux, sujet numéro 17 ; fille

- P. δ . [o] → d {± que Je suis afghane, mais je suis ici}
- P. δ . [o] → d {± que j'avais trois mois}
- P. δ . [o] → d {± que Je suis afghane, mais je suis ici}
- P. δ . [o] → d {± que Je suis afghane, mais je suis ici}
- P. δ . [o] → d {± que Les gens nous disent que vous n'êtes pas iraniens}
- P. δ . [o] → d {± que Les gens nous disent que vous n'êtes pas iraniens}
- P. δ . [o] → d {± que qu'on est ici je ressens l'être}
- P. δ . [o] → d {± que Les gens nous disent que vous n'êtes pas iraniens}
- P. δ . [o] → d {± que j'écoute mon éducatrice}
- P. δ . [o] → d {± qu'elle me demande d'aller faire la récitation du Coran}
- P. δ . [o] → d {± qu'elle me demande d'aller faire la récitation du Coran}
- P. δ . [o] → d {± que je l'écoute, je me sens bien}
- P. δ . [o] → d {± que je l'écoute, je me sens bien}
- P. δ . [o] → d {± que je l'écoute, je me sens bien quand ils nous acceptent parmi eux}
- P. δ . [o] → d {± qu'ils nous acceptent parmi eux}
- P. δ . [o] → d {± que j'essaie de pleurer pour l'Imam Hussein}
- P. δ . [o] → d {± que j'essaie de pleurer pour l'Imam Hussein}
- P. δ . [o] → d {± que tout le monde pleure}
- P. δ . [o] → d {± que disaient}
- P. δ . [o] → d {± que si un enfant à notre âge pleure pour le martyr de l'Imam Hussein}
- P. δ . [o] → d {± que Dieu va lui récompenser}

Jugements moraux, sujet numéro 18; fille

- P. δ . [o] → d {±qu'ils nous acceptent comme nous sommes toutes iraniennes}
- P. δ . [o] → d {± qu'ils somment toutes iraniennes}
- P. δ . [o] → d {± qu'Il y a beaucoup de repas que les gens partagent avec nous}
- P. δ . [o] → d {± qu'je vais faire le deuil pour lui}
- P. δ . [o] → d {± qu'Je me sens très bien pendant le deuil}
- P. δ . [o] → d {± qu'je me sens très bien pendant le deuil}
- P. δ . [o] → d {± qu'on pleure avec tout le monde}
- P. δ . [o] → d {± qu'on est des grandes personnes}

Jugements moraux, sujet numéro 19 ; fille

P. δ. [o] → d {± que comme nous sommes afghans}
P. δ. [o] → d {± qu'ce n'est pas facile}
P. δ. [o] → d {± qu'j' vais aller dans la salle de l'Itikaf }
P. δ. [o] → d {± que 'je peux faire des amies.}
P. δ. [o] → d {± que tout le monde est gentil avec nous}
P. δ. [o] → d {± que tout le monde est gentil avec nous}
P. δ. [o] → d {± qu 'ils ne nous appellent pas Afghani comme si on était toutes iraniennes}
P. δ. [o] → d {± qu 'ils ne nous appellent pas Afghani comme si on était toutes iraniennes}

Jugements moraux, sujet numéro 20 ; fille

P. δ. [o] → d {± qu'je suis d'origine afghane }
P. δ. [o] → d {± que'je viens ici pour apprendre des choses}
P. δ. [o] → d {± qu'je vais choisi la salle de l'Itikaf et de récitation}
P. δ. [o] → d {± qu'on ne peut pas danser}
P. δ. [o] → d {± qu'ils ne nous donnent pas des cours de danse et de musique}
P. δ. [o] → d {± qu c'est interdit}
P. δ. [o] → d {± que c'est interdit}
P. δ. [o] → d {± qu'j'aime le deuil de l'Imam Hussein}
P. δ. [o] → d {± qu'on peut rester éveillé toute la nuit pendant la nuit l'Achoura}
P. δ. [o] → d {± que les gens nous respectent comme si on était une grande personne}
P. δ. [o] → d {± que si on était une grande personne}

6.1.8.4. Configuration du contenu du jugement à l'aide des marqueurs du raisonnement

[Comme] Je suis afghane, mais je suis ici depuis que j'avais trois mois. [C'est pourquoi] Les gens nous disent que vous n'êtes pas iraniens. Mais depuis qu'on est ici je ressens l'être, j'écoute mon éducatrice si elle me demande d'aller faire la récitation du Coran, je l'écoute, je me sens bien quand ils nous acceptent parmi eux » [Jugements moraux, sujet numéro 17 ; fille].

« La musique et la danse ? Non, pas de tout. Pour nous, comme nous sommes afghans, ce n'est pas facile. [Donc] Je vais aller dans la salle de l'Itikaf. Je peux faire des amies. Pendant l'Itikaf tout le monde est gentil avec nous, ils ne nous appellent pas Afghani comme si on était toutes iraniennes » [Jugements moraux, sujet numéro 19 ; fille].

« Oui, c'est vrai, pendant le deuil de l'Imam Hussein aussi, ils nous acceptent comme nous sommes toutes iraniennes. [Donc] Il y a beaucoup de repas que les gens partagent avec nous. Je vais faire le deuil pour lui. Je me sens très bien pendant le deuil, on pleure avec tout

le monde. [Puisque] On est des grandes personnes » [Jugements moraux, sujet numéro 18 ; fille].

« Je suis d'origine afghane. Je viens ici pour apprendre des choses, parmi les salles je vais choisi la salle de l'Itikaf et de récitation. On ne peut pas danser même dans d'autres jours. Ici, ils ne nous donnent pas des cours de danse et de musique : [Puisque] c'est interdit. J'aime le deuil de l'Imam Hussein aussi, [Puisque] on peut rester éveillé toute la nuit pendant la nuit l'Achoura. [Puisque] Les gens nous respectent comme si on était une grande personne » [Jugements moraux, sujet numéro 20 ; fille].

« Moi, j'essaie de pleurer pour l'Imam Hussein, quand tout le monde pleure. [Puisque] Ils disaient que si un enfant à notre âge pleure pour le martyr de l'Imam Hussein, Dieu va lui récompenser. [Donc] Il ne faut pas danser et rire pendant ce temps. Ils disent que Dieu nous punit » [Jugements moraux, sujet numéro 17 ; fille].

« Si on fait le deuil pour lui ou la récitation du Coran, [Donc] tout le monde nous aime, mais si on danse, c'est mal vu pour les filles » [Jugements moraux, sujet numéro 18 ; fille].

6.2. Analyse du discours de contenus des jugements du discours du personnel des maisons d'accueil

6.2.1. Maison d'accueil Shoush: Jugement sur l'éthique de l'organisme

6.2.1.1. La prise en charge; l'ancrage et l'extraction des objets;

L'opération α - alpha

α [X] \rightarrow O {but ; Objectifs de la Société de l'Imam Ali}
α [X] \rightarrow O {enfants}
α [X] \rightarrow O {stratégie}
α [X] \rightarrow O {rituels}
α [X] \rightarrow O {programme du "passant compassant dans la rue}
α [X] \rightarrow O {religion}
α [X] \rightarrow O {vie sociale}
α [X] \rightarrow O {lauréats}
α [X] \rightarrow O {rues}
α [X] \rightarrow O {quartiers défavorisés}
α [X] \rightarrow O {traditions nationaux}
α [X] \rightarrow O {Société de l'imam Ali}
α [X] \rightarrow O {traditions religieux}
α [X] \rightarrow O {système d'éducation}
α [X] \rightarrow O {enfants}
α [X] \rightarrow O {éducation}
α [X] \rightarrow O {leurs besoins}
α [X] \rightarrow O {mémorisation du Coran}
α [X] \rightarrow O {récitation du Coran}
α [X] \rightarrow O {athlète}
α [X] \rightarrow O {concours international}
α [X] \rightarrow O {conviction religieuse}

6.2.1.2. L'ancrage et l'extraction des objets ; l'opération η-êta

η [X] → P {± consiste à protéger}	η [X] → P {± tenir compte}
η [X] → P {± remplir}	η [X] → P {± consistant}
η [X] → P {± avons choisi}	η [X] → P {± adapter}
η [X] → P {± résoudre}	η [X] → P {± passons}
η [X] → P {± partage}	η [X] → P {± offre}
η [X] → P {± se déroule}	η [X] → P {± suivre}
η [X] → P {± ont}	η [X] → P {± répondre}
η [X] → P {± créer}	η [X] → P {± être}
η [X] → P {± tenter}	η [X] → P {± ne favorise pas}
η [X] → P {± viennent}	η [X] → P {± sont}
η [X] → P {± auraient été écartés}	η [X] → P {± utiliser}
η [X] → P {± Avoir}	η [X] → P {± essaie}
η [X] → P {± sont}	

6.2.1.3. La classification pragmatique des arguments: forme de présentation du contenu du jugement: descriptifs ou normatifs pour le personnel

Jugement moral, éducatrice; sujet numéro 7
<p><u>P</u>. <u>δ</u>. [o] → d {± que notre but <u>consiste à protéger</u> les enfants dans une ambiance chaleureuse et amicale}</p> <p><u>P</u>. <u>δ</u>. [o] → d {± que <u>tenir compte</u> d'aucune conviction religieuse}</p> <p><u>P</u>. <u>δ</u>. [o] → d {± que notre but consiste à protéger les enfants dans une ambiance <u>chaleureuse</u> et amicale,}</p> <p><u>P</u>. <u>δ</u>. [o] → d {± que notre but consiste à protéger les enfants dans une ambiance chaleureuse et <u>amicale</u>}</p>
Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 8
<p><u>P</u>. <u>δ</u>. [o] → d {± que pour <u>remplir</u> notre mission, nous avons choisi la stratégie consistant à utiliser les rituels}</p> <p><u>P</u>. <u>δ</u>. [o] → d {± que nous <u>avons choisi</u> la stratégie consistant à utiliser les rituels}</p> <p><u>P</u>. <u>δ</u>. [o] → d {± que la stratégie <u>consistant à utiliser</u> les rituels et les traditions nationaux et religieux en Iran et dans d'autres pays}</p> <p><u>P</u>. <u>δ</u>. [o] → d {± que la stratégie consistant à... <u>utiliser</u> les rituels et les traditions nationaux et religieux en Iran et dans d'autres pays}</p> <p><u>P</u>. <u>δ</u>. [o] → d {± que la stratégie consistant à <u>adapter</u> aux besoins actuels de la société pour résoudre les problèmes sociaux}</p> <p><u>P</u>. <u>δ</u>. [o] → d {± que la stratégie consistant à adapter aux besoins actuels de la société pour <u>résoudre</u> les problèmes sociaux}</p>

Énoncés descriptifs, éducatrice; sujet numéro 7

P. δ. [o] → d {± qu'on a le programme du "passant compassant dans la rue}

P. δ. [o] → d {± que nous passons dans les rues des quartiers défavorisés pendant les nuits}

P. δ. [o] → d {± qu'on partage les sacs à dons pour les besoins d'un mois des familles}

Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 2

P. δ. [o] → d {± qu'on leur offre des repas et des activités socioculturelles}

P. δ. [o] → d {± que Notre système d'éducation se déroule de façon coopérative et respectueuse}

P. δ. [o] → d {± que notre système d'éducation se déroule de façon coopérative et respectueuse}

P. δ. [o] → d {± que notre système d'éducation se déroule de façon coopérative et respectueuse}

P. δ. [o] → d {± que l'on suive une conviction religieuse}

Jugements moraux, éducateur ; sujet numéro 7

P. δ. [o] → d {± qu'ils ont tout d'abord besoin d'une maison et de nourriture, et ensuite d'une éducation.}

P. δ. [o] → d {± qu'on essaie au préalable de répondre à leurs besoins}

P. δ. [o] → d {± qu'on essaie au préalable de répondre à leurs besoins}

P. δ. [o] → d {± qu'on essaie pour ensuite tenter de créer une relation amicale}

P. δ. [o] → d {± qu'on essaie pour ensuite tenter de créer une relation amicale}

P. δ. [o] → d {± qu'on essaie pour ensuite tenter de créer une relation amicale}

P. δ. [o] → d {± qu'on essaie pour ensuite tenter de créer une relation amicale}

P. δ. [o] → d {± que créer une relation amicale avec eux afin d'être en mesure de leur offrir une éducation}

P. δ. [o] → d {± que créer une relation amicale avec eux afin d'être en mesure de leur offrir une éducation}

Énoncés descriptifs, éducateur ; sujet numéro 12

P. δ. [o] → d {± que notre programme d'éducation ne favorise pas évidemment une religion}

P. δ. [o] → d {± que les enfants viennent de différentes communautés}

P. δ. [o] → d {± que plusieurs de nos enfants sont connus comme athlètes lauréats du concours}

P. δ. [o] → d {± qu'ils auraient été écartés de la vie sociale dans le passé}

6.2.1.4. Configuration du contenu du jugement pour le personnel à l'aide des marqueurs du raisonnement

« Notre but consiste à protéger les enfants dans une ambiance chaleureuse et amicale, sans tenir compte d'aucune conviction religieuse » [Jugement moral, éducatrice; sujet numéro 7].

« Pour remplir notre mission, nous avons choisi la stratégie consistant à utiliser les rituels et les traditions nationaux et religieux en Iran et dans d'autres pays et à les adapter aux besoins actuels de la société pour résoudre les problèmes sociaux » [Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 8].

« On a le programme du “passant compassant dans la rue », [C'est pourquoi] nous passons dans les rues des quartiers défavorisés pendant les nuits, on partage les sacs à dons pour les besoins d'un mois des familles [Énoncés descriptifs, éducatrice; sujet numéro].

« On leur offre des repas et des activités socioculturelles (énoncés descriptifs). Notre système d'éducation se déroule de façon coopérative et respectueuse sans que l'on suive une conviction religieuse » [Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 2].

« Ils ont tout d'abord besoin d'une maison et de nourriture, et ensuite d'une éducation. [C'est pourquoi] On essaie au préalable de répondre à leurs besoins (énoncés descriptifs) pour ensuite tenter de créer une relation amicale avec eux afin d'être en mesure de leur offrir une éducation » [Jugements moraux, éducateur; sujet numéro 7].

« Notre programme d'éducation ne favorise pas évidemment une religion. [Puisque] Les enfants viennent de différentes communautés (jugements moraux). [C'est pourquoi] À présent, plusieurs de nos enfants sont connus comme athlètes lauréats du concours international de récitation et de mémorisation du Coran, etc., Alors qu'ils auraient été écartés de la vie sociale dans le passé » [Énoncés descriptifs, éducateur ; sujet numéro 12].

6.2.2. Jugement sur l'éthique de l'organisme sur les rituels religieux traditionnels

6.2.2.1. Les jugements moraux et les énoncés descriptifs du personnel sur la Kaaba de donateurs

L'ancrage et l'extraction des objets; L'opération α - alpha	
α [X] \rightarrow O { programme }	α [X] \rightarrow O { peintures }
α [X] \rightarrow O { rituel }	α [X] \rightarrow O { Notre but }
α [X] \rightarrow O { Kaaba de donateurs }	α [X] \rightarrow O { activités }
α [X] \rightarrow O { l'tikāf }	α [X] \rightarrow O { pauvres }
α [X] \rightarrow O { enfants }	α [X] \rightarrow O { naissance de l'Imam Ali }
α [X] \rightarrow O { musique }	

6.2.2.2. L'ancrage et l'extraction des objets; l'opération η -êta

η [X] \rightarrow P { \pm avons }	η [X] \rightarrow P { \pm écrivent }
η [X] \rightarrow P { \pm mettent }	η [X] \rightarrow P { \pm ramasse }
η [X] \rightarrow P { \pm faisant }	η [X] \rightarrow P { \pm vont être partagées }
η [X] \rightarrow P { \pm avons réalisé }	η [X] \rightarrow P { \pm réalisent }
η [X] \rightarrow P { \pm a }	η [X] \rightarrow P { \pm ramassés }
η [X] \rightarrow P { \pm ont été placés }	η [X] \rightarrow P { \pm attirer }
η [X] \rightarrow P { \pm est }	η [X] \rightarrow P { \pm utiliser }
η [X] \rightarrow P { \pm essaie }	

6.2.2.3. La classification pragmatique des arguments forme de présentation du contenu du jugement: descriptifs ou normatifs

Jugements moraux, éducatrice sujet numéro 12
\underline{P} . δ . [o] \rightarrow d { \pm que nous <u>avons</u> un programme dénommé "le rituel de la Kaaba de donateurs" }
\underline{P} . δ . [o] \rightarrow d { \pm que les enfants <u>écrivent</u> leurs vœux et les mettent dans une Kaaba en papier. }
\underline{P} . δ . [o] \rightarrow d { \pm que les enfants écrivent leurs vœux et les <u>mettent</u> dans une Kaaba en papier. }
\underline{P} . δ . [o] \rightarrow d { \pm qu'on les <u>ramasse</u> . Ces Kaabas en papier <u>vont être</u> partagées }
\underline{P} . δ . [o] \rightarrow d { \pm que les donateurs <u>faisant</u> l'tikāf dans les mosquées }
\underline{P} . δ . [o] \rightarrow d { \pm que qu'ils réalisent les vœux }
\underline{P} . δ . [o] \rightarrow d { \pm qu'on <u>essaie</u> petit à petit de changer leurs attitudes }
\underline{P} . δ . [o] \rightarrow d { \pm que de <u>changer</u> leurs attitudes face à la vie sociale et la société }

Jugement descriptif, éducatrice sujet numéro 5

P. δ. [o] → d {± que le rituel de la Kaaba de donateurs nous avons réalisé}

P. δ. [o] → d {± que nous avons réalisé beaucoup de vœux des enfants}

Énoncés descriptifs, directrice ; sujet numéro 6

P. δ. [o] → d {± qu'Il y a quelques années le rituel de la Kaaba a eu lieu en même temps que la naissance de l'Imam Ali}

P. δ. [o] → d {± que les vœux des enfants ramassés du pays.}

P. δ. [o] → d {± qu'ont été placés à l'intérieur de la Kaaba sous la forme d'écrits et de peintures pour enfants}

P. δ. [o] → d {± que notre but est plutôt d'attirer l'attention des enfants à utiliser nos services}

P. δ. [o] → d {± que notre but est plutôt d'attirer l'attention des enfants à utiliser nos services}

P. δ. [o] → d {± que notre but est plutôt d'attirer l'attention des enfants à utiliser nos services}

6.2.2.4. Configuration du contenu du jugement à l'aide des marqueurs du raisonnement

[Que] « Nous avons un programme dénommé “le rituel de la Kaaba de donateurs”. Dans ce rituel, les enfants écrivent leurs vœux et les mettent dans une Kaaba en papier. [Que] On les ramasse. Ces Kaabas en papier vont être partagées parmi les donateurs faisant l'tikāf dans les mosquées pour qu'ils réalisent les vœux » [Jugements moraux, éducatrice sujet numéro 12].

« Par le rituel de la Kaaba de donateurs nous avons réalisé beaucoup de vœux des enfants » [Jugement descriptif, éducatrice sujet numéro 5].

« Il y a quelques années le rituel de la Kaaba a eu lieu en même temps que la naissance de l'Imam Ali. Les vœux des enfants ramassés du pays ont été placés à l'intérieur de la Kaaba sous la forme d'écrits et de peintures pour enfants. [Donc] Notre but est plutôt d'attirer l'attention des enfants à utiliser nos services » [Énoncés descriptifs, directrice; sujet numéro 6].

[Donc] « Par nos activités, on essaie petit à petit de changer leurs attitudes face à la vie sociale et la société » [Jugement moral, éducatrice; sujet numéro 12].

6.2.3. Les jugements moraux et les énoncés descriptifs du personnel sur la Kaaba de donateurs

6.2.3.1. La prise en charge (logique des sujets); L'ancrage et l'extraction des objets; L'opération α – alpha

α [X] → O { programme du passant }	α [X] → O { familles }
α [X] → O { rue }	α [X] → O { enfants }
α [X] → O { Nous }	α [X] → O { méthode }
α [X] → O { quartiers défavorisés }	α [X] → O { expériences }
α [X] → O { besoin }	α [X] → O { groupe d'enfants }
α [X] → O { rituels }	α [X] → O { la Kaaba }
α [X] → O { sécurité }	α [X] → O { membres }
α [X] → O { rituel socioculturel }	

6.2.3.2. L'ancrage et l'extraction des objets; l'opération η -êta

η [X] → P {± avoir}	η [X] → P {± passons }
η [X] → P {± partage }	η [X] → P {± approcher }
η [X] → P {± profitons }	η [X] → P {± croyons }
η [X] → P {± aide à mieux comprendre}	η [X] → P {± aide à mieux comprendre }
η [X] → P {± révèlent}	η [X] → P {± se sentir }
η [X] → P {± s'essaient}	η [X] → P {± adorent }
η [X] → P {± avoir}	η [X] → P {± se sentent }
η [X] → P {± vivre }	η [X] → P {± est }
η [X] → P {± désiraient }	
η [X] → P {± se penche }	

6.2.3.3. La classification pragmatique des arguments: forme de présentation du contenu du jugement: descriptifs ou normatifs

Énoncés descriptifs, directeur; sujet numéro 1
\underline{P} . δ . [o] → d {± qu'on <u>a</u> le programme du passant compatissant dans les rues}
\underline{P} . δ . [o] → d {± que nous <u>passons</u> dans les rues des quartiers défavorisés pendant les nuits}
\underline{P} . δ . [o] → d {± qu'on <u>partage</u> les sacs à dons pour le besoin d'un mois des familles}
\underline{P} . δ . [o] → d {± que}

Énoncés descriptifs, éducatrice; sujet numéro 2

P. δ. [o] → d {± qu'on nous profitons des rituels socioculturels pour nous approcher des enfants}

P. δ. [o] → d {± qu'on nous profitons des rituels socioculturels pour nous approcher des enfants}

P. δ. [o] → d {± que nous croyons}

P. δ. [o] → d {± que cette méthode nous aide à mieux comprendre le monde de ce groupe d'enfants}

P. δ. [o] → d {± que cette méthode nous aide à mieux comprendre le monde de ce groupe d'enfants}

P. δ. [o] → d {± que nos expériences révèlent que les enfants s'essaient aux pratiques rituelles}

P. δ. [o] → d {± que les enfants s'essaient aux pratiques rituelles}

P. δ. [o] → d {± que c'est notre méthode de communication avec eux}

Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 3

P. δ. [o] → d {± que'ils ont besoin de se sentir ...}

P. δ. [o] → d {± que aimés, appréciés et respectés, }

P. δ. [o] → d {± qu'aimés, appréciés et respectés}

P. δ. [o] → d {± qu'aimés, appréciés et respectés,}

P. δ. [o] → d {± que ...de vivre en santé et en sécurité}

P. δ. [o] → d {± que ...de vivre en santé et en sécurité}

P. δ. [o] → d {± qu'ils adorent la Kaaba de donateurs}

P. δ. [o] → d {± Ils se sentent membres d'une communauté,}

P. δ. [o] → d {± ce qu'ils désiraient}

P. δ. [o] → d {± que c'est dont ils ont besoin}

P. δ. [o] → d {± qu'ils ont besoin}

Jugement moral, éducatrice; sujet numéro 3

P. δ. [o] → d {± qu'on se penche sur un rapport plus amical avec eux à travers le rituel socioculturel}

P. δ. [o] → d {± qu'on se penche sur un rapport plus amical avec eux à travers le rituel socioculturel}

6.2.3.4. Configuration du contenu du jugement pour le sujet 1 à l'aide des marqueurs du raisonnement [5]

[Que] « On a le programme du passant compatissant dans les rues. Nous passons dans les rues des quartiers défavorisés pendant les nuits. On partage les sacs à dons pour le besoin d'un mois des familles » [Énoncés descriptifs, directeur; sujet numéro 1].

[Que] « Nous profitons des rituels socioculturels pour nous approcher des enfants. [Puisque] Nous croyons que cette méthode nous aide à mieux comprendre le monde de ce groupe d'enfants. [Que] Nos expériences révèlent que les enfants s'essaient aux pratiques rituelles. Voilà C'est notre méthode de communication avec eux » [Énoncés descriptifs, éducatrice; sujet numéro 2].

« Ils ont besoin de se sentir aimés, appréciés et respectés, de vivre en santé et en sécurité. [C'est pourquoi] Ils adorent la Kaaba de donateurs. [Puisque] Ils se sentent membres d'une communauté, ce qu'ils désiraient, c'est dont ils ont besoin » [Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 3].

[Que] « On se penche sur un rapport plus amical avec eux à travers le rituel socioculturel » [Jugement moral, éducatrice; sujet numéro 3].

6.2.4. Téhéran, la maison d'accueil de Farah-Zad: Jugements sur les rituels sociaux et religieux

6.2.4.1. La prise en charge (logique des sujets); l'ancrage et l'extraction des objets ; L'opération α - alpha

α [X] → O { nous ,personnel }	α [X] → O { Nos activités }
α [X] → O { reconnaissance. }	α [X] → O { rituels }
α [X] → O { société }	α [X] → O { confiance de soi }
α [X] → O { estime de soi }	α [X] → O { enfants afghans }
α [X] → O { société }	α [X] → O { repas }
α [X] → O { rituels sociaux culturels }	α [X] → O { développement }
α [X] → O { problèmes économiques. }	α [X] → O { enfants }
α [X] → O { Kaaba de donateurs }	α [X] → O { dossier }
α [X] → O { des Garçons de Moslim }	α [X] → O { la vie sociale }
α [X] → O { peine de mort }	α [X] → O { protection }
α [X] → O { Société de l'Imam Ali }	α [X] → O { les traditions }
α [X] → O { Notre but }	α [X] → O { concours de récitation }
α [X] → O { athlètes }	α [X] → O { espace public }
α [X] → O { lauréats }	α [X] → O { insécurité sociale }
α [X] → O { concours international }	α [X] → O { sentiment }
α [X] → O {Coran }	α [X] → O { le passé. }

6.2.4.2. L'ancrage et l'extraction des objets; l'opération η-êta

η [X] → P {± être}	η [X] → P {± créer }
η [X] → P {± offrir }	η [X] → P {± se considérer}
η [X] → P {± faire}	η [X] → P {± peut aider }
η [X] → P {± intégrer }	η [X] → P {± auraient été écartés }
η [X] → P {± souffre }	η [X] → P {± consiste à intervenir }
η [X] → P {± se trouvent}	η [X] → P {± essaie de les prendre }
η [X] → P {± aident }	η [X] → P {± se sortir}
η [X] → P {± répondre }	η [X] → P {± diminuer}
η [X] → P {± organiser}	η [X] → P {± puissent se réhabituer }

6.2.4.3. La classification pragmatique des arguments : forme de présentation du contenu du jugement : descriptifs ou normatifs

<p><i>Jugements moraux, énoncés descriptifs ; directeur ; sujet numéro 3</i></p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que c'<u>est</u> à nous de leur offrir cette reconnaissance}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'<u>offrir</u> cette reconnaissance}</p> <p>P. δ. [o] → d {± que nos activités, les rituels <u>sont</u> une façon de les faire intégrer dans la société}</p> <p>P. δ. [o] → d {± que nos activités, les rituels sont une façon de les <u>faire</u> intégrer dans la société}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que de les <u>faire intégrer</u> dans la société}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que la plupart de ces enfants <u>souffrent</u> d'un manque d'estime et de confiance en eux.}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'ils <u>souffrent</u> également de négligence,}</p> <p>P. δ. [o] → d {± qu'ils souffrent également de <u>négligence</u>, }</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'ils <u>ont</u> un besoin deux fois plus grand que d'autres d'être reconnus}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que nos activités et nos rituels sociaux culturels <u>sont</u> ..}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'ils <u>se trouvent</u> au milieu de la société}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± que nos enfants <u>ont quitté</u> l'école à cause d'un manque de motivation et d'estime de soi}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'on les <u>accompagne</u> pour qu'ils se trouvent comme membres de la société}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'ils <u>se trouvent</u> comme membres de la société}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qu'on leur <u>offre</u> des repas et des activités socioculturelles}</p> <p><u>P.</u> δ. [o] → d {± qui <u>aident</u> leur développement affectif et social}</p>
<p><i>Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 4</i></p>

P. δ. [o] → d {± que nous essayons de répondre à leurs besoins :}

P. δ. [o] → d {± que nous essayons de répondre à leurs besoins :}

P. δ. [o] → d {± que nous trouvons que nos activités comme les Garçons de Moslim, la Kaaba de donateurs}

P. δ. [o] → d {± que nos activités comme les Garçons de Moslim, la Kaaba de donateurs sont une façon pour créer un lien entre les enfants et la société}

P. δ. [o] → d {± que nos activités comme les Garçons de Moslim, la Kaaba de donateurs sont une façon pour créer un lien entre les enfants et la société}

P. δ. [o] → d {± pour créer un lien entre les enfants et la société}

P. δ. [o] → d {± que ces enfants ont davantage un besoin d'être}

P. δ. [o] → d {± que ces enfants ont davantage un besoin d'être}

P. δ. [o] → d {± que cette reconnaissance peut évidemment les aider à se considérer}

P. δ. [o] → d {± que les aider à se considérer}

P. δ. [o] → d {± que les aider à se considérer}

Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 7

P. δ. [o] → d {± que nos enfants sont connus comme athlètes, lauréats ...}

P. δ. [o] → d {± qu'ils auraient été écartés de la vie sociale dans le passé. }

P. δ. [o] → d {± qu'ils se sentent intégrés à la vie sociale}

Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 6

P. δ. [o] → d {± qu'on de nos missions consiste à intervenir dans le dossier}

P. δ. [o] → d {± que pour les réchapper de condamnés à la peine de mort par le rituel des Garçons de Mouslim}

P. δ. [o] → d {± que ce groupe d'enfants à besoin d'une forme de protection}

P. δ. [o] → d {± que c'est pourquoi la Société de l'Imam Ali}

P. δ. [o] → d {± que la Société de l'Imam Ali essaie de les prendre en}

P. δ. [o] → d {± que la Société de l'Imam Ali essaie d'aider à se réhabituer à la vie sociale}

P. δ. [o] → d {± que la Société de l'Imam Ali essaie d'aider à se réhabituer à la vie sociale}

P. δ. [o] → d {± que la Société de l'Imam Ali essaie d'aider à s'intégrer dans la société}

P. δ. [o] → d {± que notre but est plutôt d'utiliser les rituels}

P. δ. [o] → d {± que d'utiliser les rituels et les traditions et d'aider les enfants à se sortir de conditions déplorables}

P. δ. [o] → d {± que les enfants à se sortir de conditions déplorables}

P. δ. [o] → d {± qu'ils ont tourné le dos à la société}

P. δ. [o] → d {± que nous les accompagnons jusqu'à ce qu'ils puissent se réhabituer à la vie sociale}

P. δ. [o] → d {± qu'ils puissent se réhabituer à la vie sociale}

Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 8

P. δ. [o] → d {± qu'ils sont en marge de la société, à l'écart de toute}

P. δ. [o] → d {± qu'ils sont en marge de la société,}

P. δ. [o] → d {± qu'ils sont en marge de la société à l'écart de toute}

P. δ. [o] → d {± qu'ils sont isolés de l'espace public}

P. δ. [o] → d {± que nos rituels sont organisés dans le but de diminuer leur sentiment d'insécurité sociale}

P. δ. [o] → d {± que nos rituels sont pour le but de diminuer leur sentiment d'insécurité sociale}

P. δ. [o] → d {± que nos rituels sont pour le but de diminuer leur sentiment d'insécurité sociale}

6.2.4.4. Configuration du contenu du jugement à l'aide des marqueurs du raisonnement

[Que] « C'est à nous de leur offrir cette reconnaissance. [Alors] Nos activités, les rituels sont une façon de les faire intégrer dans la société » [Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 3].

[Que] « La plupart de ces enfants souffrent d'un manque d'estime et de confiance en eux. [Que] Ils souffrent également de négligence, soit de la part de leur famille, soit de la part de la société, surtout les enfants afghans. [C'est pourquoi], Ils ont un besoin deux fois plus grand que d'autres d'être reconnus [énoncés descriptifs]. [Donc] Nos activités et nos rituels sociaux culturels sont un moyen par lequel ils se trouvent au milieu de la société » [Jugements moraux, directeur; sujet numéro 3].

[Que] « En réalité, la plupart de nos enfants ont quitté l'école à cause d'un manque de motivation et d'estime de soi, en plus des problèmes économiques. [C'est pourquoi], On les accompagne pour qu'ils se trouvent comme membres de la société ». « Pour ce faire, on leur offre des repas et des activités socioculturelles qui aident leur développement affectif et social » [Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 3].

[Que] « Nous essayons de répondre à leurs besoins : non seulement à leurs besoins fondamentaux, mais aussi aux exigences sociales, comme étant membre de la société [énoncés descriptifs]. [Donc] Nous trouvons que nos activités comme les Garçons de Moslim, la Kaaba de donateurs, etc... sont une façon pour créer un lien

entre les enfants et la société... [C'est pourquoi]. Ces enfants ont davantage un besoin d'être reconnus par la société qu'autre chose. Cette reconnaissance peut évidemment les aider à se considérer comme étant membres de la société » [Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 4].

[Que] « Une de nos missions consiste à intervenir dans le dossier de certains enfants condamnés à la peine de mort par le rituel des Garçons de Moslim pour les réchapper de cette peine. Ce groupe d'enfants à besoin d'une forme de protection et c'est pourquoi la Société de l'Imam Ali essaie de les prendre en charge pour les aider à se réhabituer à la vie sociale, à s'intégrer dans la société » [Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 6].

[Que] « Notre but est plutôt d'utiliser les rituels et les traditions et d'aider les enfants à se sortir de conditions déplorables. [Puisque] Ils ont tourné le dos à la société. [C'est pourquoi], Nous les accompagnons jusqu'à ce qu'ils puissent se réhabituer à la vie sociale » [Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 6].

« À présent, plusieurs de nos enfants sont connus comme athlètes, lauréats du concours international de récitation du Coran et, etc., alors qu'ils auraient été écartés de la vie sociale dans le passé. Aujourd'hui, ils se sentent intégrés à la vie sociale » » [Jugements moraux, éducatrice ; sujet numéro 7].

[Que] « Ils sont en marge de la société, à l'écart de toute activité sociale, isolés de l'espace public. C'est pourquoi tous nos rituels sont organisés dans le but de diminuer leur sentiment d'insécurité sociale » » [Jugements moraux, éducatrice; sujet numéro 8].

[1] Pour distinguer les marqueurs du raisonnement implicite et explicite, ces premiers seront mis entre parenthèses.

[2] Les Gitans ont comme tradition de colorer les cheveux des filles avec le henné. La naissance d'une fille pour une famille de Gitans est un cadeau, menant à la préparation d'une fête, surtout si la fille a une belle voix. Il s'agit d'un cadeau parce que la fille pourra chanter, danser et gagner sa vie pour sa famille.

[3] Il y a une tradition en Iran de faire la lecture du Coran sur les tombes. Ils croient que c'est dans l'intérêt du défunt qui peut bénéficier de cet acte.

Liste des références bibliographiques

Abramhamian, E. (2005). *Iran between Two Revolutions*. (10^e éd.). Nashr Ney.

Alami, S., Desjeus, D. et Moussaoui, I. (2013). *Que sais –je ?* (2^e éd.). éd.). Presses Universitaires de France.

Pires, A. (2007). *Échantillonnage et recherche qualitative: essai théorique et méthodologique*. Université de Qubec à Chicotimi.

http://classiques.uqac.ca/contemporains/pires_alvaro/echantillonnage_recherche_qualitative/echantillonnage_intro.html.

Askary, N. A., Heidari, M., Norian, N. M. (2013). An Analysis of the Street-Children Phenomenon in the City of Isfahan. *Jas.* 23 (4):85-102.

Bénézé, G. (1958). *Les arts et les dieux*. (1^e éd.). éd.). Gallimard. Presses Universitaires de France.

Amnesty International. (2018). *Woman and children isolated. Trapped and exploited in Iranq.*

<https://www.amnesty.org/en/documents/mde14/8196/2018/en/>

Asadi, M., Razavi, M. et Farasatkah, M. (2012). Modèle d'entrepreneuriat social pour organiser les enfants des rues. *Journal EntrepreneurshipDevelopment*, 4 (12), 65-84.

Bachelet, M. (2011). *Socle de protection sociale pour une mondialisation juste et inclusive*. (1^e éd.) Organisation internationale du Travail.

Bloom, D.B. et Crabtree, B. (2006). *Medical Éducation*. 40, 314–321.

Balier, C. et Grépillat, A. (2003). *Psychanalyse des comportements violents*. (3^e éd.), Presses universitaires de France. Arcand.

Bardet, J.P. (1987). La société et l'abandon. Dans *Enfance abandonnée et société en Europe XIV^e -XX^e siècle : Actes du colloque international*. École française

de Rome.

Baudry, P. (2004). *Violence invisible : Corps, monde urbain, singularité. Bègles.* (3^e éd.). éd.) Édition du passant.

Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity.* (1^e éd.). éd.), Polity Presse.

Bauman, Z. (2006). *La vie liquide.* (1^e éd.). éd.), Le Rouergue.

Bauman, Z. (2007). *Le présent liquide : peurs sociales et obsession sécuritaire.* (1^e éd.). Seuil.

Bauman, Z. (2010). *Le coût humain de la mondialisation.* Librairie Arthème Fayard.

Baudrit, A. (1994). L'entretien collectif avec des enfants. *Revue de Reche.*

Bergeret, J. [1984]. *La violence fondamentale : l'inépuisable Œdipe.* (3^e éd.). Dunod.

Bergeret, J. [1984]. *La violence fondamentale : l'inépuisable Œdipe.* (1^e éd.). Dunod.

Bergeret, J. (1994). *La violence et la vie : la face cachée de l'Œdipe.* (1^e éd.). Éditions Payot et Rivages.

Bigard, J.M. (1974). *La violence.* (3^e éd.). Larousse.

Bonnot, O ; Mazet, P (2006). Vulnérabilité aux schizophrénies à l'adolescence : Revue de la littérature et application cliniques. *Neuropsychiatrie de l'enfance et de l'adolescence.* 54(2), 92–100.

Browning, D.S ; Bunge, M.J. (2009). *Children and childhood in world religions : primary sources and texts.* (3^e éd.). Rutgers University Press.

Brulé, P. (2009). L'exposition des enfants en Grèce antique: une forme d'infanticide. *EnfancesetPsy,* 3(44), 19-28.

Bufacchi, V. (2005). Two concepts of violence. *Political Studies Review*, 3, 193-204.

Castel, R. (2003). *L'insécurité sociale : qu'est-ce qu'être protégé ?* (1^e éd.). Éditions du Seuil.

Castel, R. (1995). *Les métamorphoses de la question sociale : une chronique du salariat*. (1^e éd.). Fayard.

Castel, R. (2005). *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi*. (1^e éd.). Fayard.

Castel, R. (2009). *La montée des incertitudes*. (1^e éd.). Édition du seuil.

Campos, M. N. (2015). *Traversée. Essai sur la communication*. (1^e éd.). Peter Lang.

Campos, M. N. (2007). Ecology of meanings: A Critical Constructivist Communication Model. *Communication Theory*, 17(4), 386-410.

Campos, M. N. (2017). *Navegar é preciso. (1^e éd.). Comunicar é impreciso*. EDUSP - Presses de l'Université de São Paulo.

Centre de Recherche du Parlement islamique de l'Iran. (1979). *Constitution de la République Islamique d'Iran*.

http://www.jurispolis.com/dt/mat/dr_ir_constit1979/dt_ir_constit1979_chap01.htm#_Toc96573744.

Centre de Recherche du Parlement islamique de l'Iran. (1993). *La loi de l'adhésion de l'Iran à la Convention internationale des droits de l'enfant*.

<http://rc.majlis.ir/fa/law/show/92374>.

Centre de Recherche du Parlement islamique de l'Iran, (1993). *Le Code civil*.

<http://rc.majlis.ir/fa/law/show/97937>.

Centre canadien de la statistique juridique et de la sécurité des collectivités de Statistique Canada (2021).

<https://www150.statcan.gc.ca/n1/pub/85-002-x/2021001/article/00001/02->

fra.htm

Cheble, M. (2004). Dictionnaire amoureux de l'islam. (1^e éd.). Plon.

Coady, C.A. J. (1986). The idea of violence. *Journal of Applied Philosophy*, 3(1), 3-19.

Clifford, N. Cope., Gillespie, T. et Frache, S. (2016). Key Methods in Geography (1^e éd.). Sage.

Conseil des Gardiens de la Constitution Iranien et Le Parlement de l'Iran. (2015). *La nouvelle loi pénale de l'Iran ; articles 88-95*. Repéré sur le site du conseil des gardiens de la constitution : Repéré à <http://www.shoragc.ir/portal/Home/ShowPage.aspx?Object=NEWS&SetID=0d8b21cb-ad13-4f26-8045-798573df2651&WebPartID=6d09f0b5-ba72-4511-9dc4-b46930f2a2c3&CategoryID=8fac823a-5745-41b6-a9e2-b879c74deb7b>.

Crettiez, X. (2008). *Les formes de la violence*, (1^e éd.). La Découverte.

Nations Unies. (1989). *Convention internationale des droits de l'enfant*.

<http://www.ohchr.org/fr/professionalinterest/pages/crc.aspx>

De Ayala, C. (2010). L'histoire de la protection de l'enfance. *Le Journal des psychologues*, (277), 24-27.

Duval, R. (1991). Structure du raisonnement déductif et apprentissage de la démonstration. *Educational Studies in Mathematics*. 22 (3), 233-261.

Elman, C., Gerring, J. et Mahoney, J. (2016). Case study research : putting the quant into the qual. *Sociological Methods & Research*. 43 (3), 375-391.

Fehrest, Z. et NazariKhakshoor, G (2008). A Study on Hurting Children in Rights Aspect and the Necessity of its Reconsideration. *Jurisprudence, History et Civilization Quarterly*. 4 (15), 113-140.

Fontes, L.A. et Plummer, C. (2010). Cultural Issues in Disclosures of Child, Sexual Abuse. *Journal of Child Sexual Abuse*, 19, 491-518.

DOI: 10.1080/10538712.2010.512520.

Fiala, P. (1985). Polyphonie et stabilisation de la référence: l'altérité dans le texte politique. *Travaux du centre de recherches sémiotiques*. Université de Neuchatel. 54,15-46.

Finsterbusch, K. Lange, A. et Romheld, D. (2007). *Human Sacrifice in Jewish and Christian Tradition*. Boston: BRILL, 112.

Fortin, M.F., Côté, J. et Filion, F. (2006). *Fondements et étapes du processus de recherche*. (3e éd). Cheneliere éducation.

Gagnon, Y.(2012). *L' étude de cas comme méthode de recherche*. (2^e éd.). Les Presses de l'Université du Québec.

Galtung, J. (1979). Violence, Peace, and Peace Research. *Journal of peace Research*, 6 (3), 167-191.

Garnezy, N. (1987). Stress, Competence And Development : Continuities in the study of Schizophrenic Adults, Children Vulnerable to Psychopathology, and the search for Stress-Resistant Children. *American Journal of Orthopsychiatry*, 57(2), 159-174.

Gavard-Perret, M.L., Gotteland, D., Haon, Ch. et Jolibert, A. (2012). *Méthodologie de la recherche en sciences de gestion*. (2^e éd.). Pearson éducation.

Ghasemi, N ; Mohammadi, A. et Mohebbi, S. (2011). Comparison of Maladjustment Indicators. Using Machover Draw-A-Person Test and Behavioral Disorders in Orphans versus Non-Orphan. *Armaghane-danesh, Yasuj. University of Original Article Medical Sciences Journal (YUMSJ)*, 16 (6), 578-586.

Ghomashi, F. (2008). *La violence et ses influences sur le développement psychologique et social des enfants vulnérables*. Téhéran : Vice-disciplinary Force of the Islamic Republic of Iran.

Ginneken, V. (2013). La société civile des socles de protection sociale. *Revue*

internationale de sécurité sociale, 66(3-4).

Guibert, J. et Jumel. G. (1997). *Méthodologie des pratiques de terrain en sciences humaines et sociales*. (1^e éd.). A. Colin.

Golmohammadi, A.(2016). L'identité dans les récits des enfants et des jeunes. *Revue des droits et de la science politique*, 2(6), 1-38.

Grabovschi, C., Campos, M. (2011). *L'alimentation selon l'âge et la culture : une analyse logiconaturelle des représentations construites par des enfants canadiens/qubécois et roumains* (Thèse. de doctorat inédite). Université de Montréal.

Grize, J. B. (1996). *Logique naturelle et communication*. (3^e éd.). Presses universitaires de France.

Grize, J. (1990). *Logique et langage*. (3^e éd.). Ophrys.

Grize, J. (1982). *De la logique à l'argumentation*. (3^e éd.). Librairie Droz.

Hadad, G.K., Nazarpour, M.N. et SyfiKafshgary, M. (2014). Les enfants travailleurs dans les familles iraniennes. *Nameh-Ye-Mofid*, 1(101), 49-74.

Habermas, J., Derrida, J. et Borradori, G. (2003). *Philosophy in a time of terror: dialogue with Jurgen Habermas and Jacques Derrida*. University of Chicago Press.

Habermas, J. (2013). *De l'éthique de la discussion*. (1^e éd., T.2). Flammarion.

Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel* (3^e éd., T.1). Paris : Fayard.

Habermas, J. (1987). *Théorie de l'agir communicationnel* (1^e éd., T.2). Paris : Fayard.

Habermas, J. (1999). *Morale et communication : conscience morale et activité communicationnelle*. Paris: Flammarion.

Habermas, J. (1984). *The théorie of communicative action*. (1^e éd., V1) Beacon Press.

Habermas, J. (1974). *Profils philosophiques et politiques*. (3^e éd.).Gallimard.

Habermas, J. (1997). *Droit et démocratie. Entre faits et normes*. (1^e éd.) Gallimard.

Haboury, F. et Dubois, J. (2009). Violence. Dans *Le dictionnaire érudit de la langue française Larousse*.

Haegel, F. (2005). Réflexion sur les usages de l'entretien collectif. *Revue de Recherche en soins infirmiers*, 4 (83), 23-27.

Heidari, M., Norian N, M; Askary Nodoushan. A. et Afshani, S.A. (2013). An Analysis of the Street-Children Phenomenon in the City of Isfahan. *Journal of Applied Sociology*. 23 (4): 85-102

Hirt, M. (2004). La législation romaine et les droits de l'enfant. Dans Dason, V. *Naissance et petite enfance dans l'Antiquité*. (1^e éd). 281-291), AcademicPress.

Hillis, S., Mercy, J., Amobi, A. et Kress, H. (2016). Prévalence mondiale de la violence contre les enfants dans l'année. Revue générale et estimations minimales. *Pediatrics*, 137 (3), 40 79

Horkheimer, M. (1974). *Eclipse de la raison*. (1^e éd). Payot.

Horkheimer, M. et Adorno. T.W. (1974). *La dialectique de la raison*. (1^e éd). *Fragments philosophiques*. Gallimard.

Hoshdar, MetTofighi, H. (1995). Une enquête sur la violence contre les enfants (SCA : Sexualchild abuse) à Téhéran. Téhéran : *Médecine légale*, 2(5), p12-20.

Hosseini, H. (2005). La situation des enfants de rues en Iran. *Sociale Welfare*, 5 (19), 155-173.

Hugonot, R. (2007). *Violence invisible. Reconnaître les situations de maltraitance envers les personnes âgées*. (1^e éd)..Dunod.

Hughes, D.D. (1991). *Human Sacrifice in Ancient Greece*. (1^e éd). Routledge.

Hydle, I. (1990). La violence invisible envers les personnes âgées. *Gérontologie et société* (3), 25-43.

Islamic Reserche Center Of The Islamic Of Iran (2013) *La Loi de la constitution des affaires sociales, de la santé publique et de la protection sociale.*

Javanaarasteh, H. (2005). *Les droits sociaux politiques en Islam.* (1^e éd). Maaref.

Société de l'Imam Ali. (2015). Repéré à <http://www.sosapoverty.org/Modules/CMS/CMSPages/showpage.aspx ?MItemID=OnfS OndsOnbR>.

Islami, E. (1962). *Red Lion and Sun Society.* (1^e éd). Communauté de soutien aux victimes de Pars et les portes du sud.

Jafarpour, J. (2005). Les droits des enfants illégitimes dans la Convention relative aux droits de l'enfant en vue de l'approche de Khomainy. *Matin*, 29,83-100.

Kamali, S., Karbasi, N. et Hasani, S. (2001). La violence contre les enfants. *Zanko*, 7-18, 44-53.

Kenrick,D (2007). *Historical Dictionary of the Gypsies.* (7^e éd). The Scarecrow,inc.

Khazae, H., Asadi, M. et Mohammadi, H. (2011). Une étude comparative de l'efficacité de la méthode d'opération conditionnelle et celle d'Alice sur le trouble du comportement des enfants vulnérables. *Behboud*, 15(6), 408-414.

Khomeini, R. (1991). Sahiféh-Ye Imam (1^e éd).Téhéran, Sroush.

Klandermans,B.et Suzanne,S.(2002).*Methods of Social Movement Research.* (1^e éd). University of Minnesota Press.

Word Health Organization. (2002). Violence --- a global public health problem. https://www.who.int/violence_injury_prevention/violence/world_report/en/chapl.pdf?ua=1

Khodadad.F. (1983,). *Samak-é 'Ayyar.* (9^e éd). Aghah,

Krueger, R.A. et Casey, M.A. (2009). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. (4e éd). Sage Publication.

Krueger, R.A. (1988). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research*. (4e éd). Sage Publication.

L'assemblée consultative islamique d'Iran (2014). *Lois sur la protection des enfants sans tuteur et maltraités par leur tuteur*.

<http://parliran.ir/index.aspx?siteid=1etpageid=2964etnewsview=21629etpro=nobak>

Law and regulations portal of Iran. (2019). *La charte de la citoyenneté*. <https://dotic.ir/>

Leite, C.L. et Pitta, A.M.F. (2013). La violence silencieuse vécue par les professionnels des maisons d'accueil de jeunes désaffiliés. *TrajEthos*, 2 (1), 91-101.

Leone, F. et Vinet, F. (dir). (2011). *La vulnérabilité des sociétés et des territoires face aux menaces naturelles : Analyses géographiques*. (1e éd.). Publications de Montpellier III.

Lévy- Bruhi, L. (1931). *Le surnaturel et la nature dans la mentalité primitive*. (1e éd.). Presses universitaires de France.

May. T. (1997). *Social research: issues, methods and process*. (2e éd.). Open University Press.

McTavish, D.G; Loether, H.J. (2002). *Social recherche: an evolving process*. (2e éd.). Allyn and Bacon.

Madani. G, S., Bayat, M. (2008). La pauvreté et la maltraitance à l'enfant. *Social Welfare Quarterly*, 9 (35), 271-300.

Madani. G, S. (2004). *La maltraitance à l'enfant à l'Iran*. (2e éd.). Aknoon.

Malherbe, J.F. (2003). *Violence et démocratie ; introduction philosophique à*

la pratique de la responsabilité citoyenne. (7^e éd.). Chaire d'éthique appliquée.

Marzano, M. (2011). *Dictionnaire de la violence.* (1^e éd.). Presses universitaires de France.

Mehra, N (2008). Approche juridique et sociologique du phénomène de la maltraitance des enfants. *Social Welfare Quarterly*, 9 (35), 251- 270.

Michaud, Y. (2012). *La violence.* (7^e éd.). Presses universitaires de France.

Michaud, Y.A. (1978). *Violence et politique.* . (1^e éd.). Gallimard.

Mohammadi, A., Khosravi, G., Sadrosadat, J., Birshak, B. (2006). Les effets de musicothérapie sur les troubles du comportement de ces enfants. *Journal of Psychology*, 10(2), 222-231.

Monazami, R. (2001). Un survole sur la musique ancienne. *Beaux-Arts*, 9, 76,79.

Motahhary, M. (1999). *Les droits de la femme en Islam.* (1^e éd.). La Cité du Savoir.

Motahhary, M. (2002). *Imâmatet leadership.* (1^e éd.). Institut scientifique et culturel de Motahhary.

Motahhary, M. (2006). *Future de la révolution islamique de l'Iran.* (2^e éd.). Institut scientifique et culturel de Motahhary,

Mohseni T, A. (2001). Étude sur les situations des enfants sans tuteur en Iran., *Sécurité sociale*, 9, 187-212.

Mohseni, F. et Najafi, M. (2002). Les sources des droits fondamentaux de république islamique de l'Iran. *Les points de vue juridique.* 17-18, 107-130).

Monfared H.A, M. (1992). Enquête sur la manière de répondre aux besoins des orphelins des maisons d'accueil de Shiraz. Téhéran, *Journal des soins infirmiers et obstétriques*, 8(8) ,18-23.

Morgan, D.L. (1997). *Focus groups as qualitative research.* (2^e éd.). SAGE.

Moore, M.H. et Tonry, M. (1998). Youth Violence in America. *Crime and Justice*, 24, 1-26.

Movaseghi, A (2005). Modernité et Réformation en Iran contemporaine. *Journal des droits et de la science politique*, 69, 225-260

Naghavi, A., Fathezadeh, M. et Abedi, M.R. (2004). Analyse des effets de la maltraitance sur la personnalité des filles victimes. *Recherche des femmes*, 2(3), 125-145.

Pavy, A. (1894). *Histoire de la Tunisie*. (1^e éd.). Cattier.

Pahlavi, M. (1966). *La révolution blanche*. (1^e éd.). Publication de la banque nationale.

Paugam, S. (2013). *La disqualification sociale : essai sur la nouvelle pauvreté*. (5^e éd.) Presses universitaires de France.

Paugam, S. (2013). *Les formes élémentaires de la pauvreté*. (5^e éd.). Presses universitaires de France.

Paugam, S. (2007). *Le salarié de la précarité : les nouvelles formes de l'intégration professionnelle*. (3^e éd.) Presses universitaires de France.

Pasdar, Y., Darbandi, M. et Najvak, M. (2014) Nutritional Status of Working Children as a Neglected Group in Kermanshah. *Journal of Community Health Research*, 3(2), 124-131.

Pouravaz, M. (2010). *La qualité de la vie professionnelle du personnel de l'organisme Welfare de la ville Ry* (Mémoire de maîtrise inédit). University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences of Iran.

Robert, P. Rey, A. (2001). Violence. Dans *le Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française*.

Rey, A. (2012). Violence. Dans *le Dictionnaire historique de la langue française*

Salehi, H. et Esmacilpour, M (2014). Une réflexion sur la maltraitance des enfants et la loi sur la protection de l'enfance et de la jeunesse adoptée en 2002. *Fiqh et le droit de la famille*. 12(61) ,117-142.

Salmani-Barough, N., Sharifi-Neiestanak, N., Kazemnejad A, Pashaeypoor, S.

(2003). Self-concept and influential factors on it in the street children aged 6-12 years. *Hayat*. 9 (2 and 1), 6-13.

Salles, C. (1993). *L'Antiquité romaine : des origines à la chute de l'Empire*. Paris: Larousse.

Saunders, J.J. (1965). *A history of Mediaeval Islam*. (1e éd.). Routledge.

Sayary, A., Baghery Y, A., Khoshabi, k., Jalili, B., Shahmohamadi, D; Imanzadeh, F.et Karami, H. (2003). Une enquête sur la violence physique contre l'enfant. *La revue de recherche de réadaptation*, 2 (6-7), 7-13).

Semichon, E. (1880). *Histoire des enfants abandonnés depuis l'antiquité jusqu'à nos jours : le tour*. (1^e éd.). E. Plonet Cie.

Schroder, B. et Marianti, R. (2006). A Framework for understanding old-age vulnerabilities. *Ageing and society*, 26 (01), Semichonpp 9-35.

Stager, L. E. et Wolff, S. R. (2007). Child Sacrifice at Carthage-Religious Rite or Population Control? *Biblical Archaeology Review*. Repéré à <http://anneemaghreb.revues.org/427?lang=en#ftn54>

Société de l'Imam Ali. (2020). *La violence contre les enfants dans les banlieux*. <https://fidibo.com/book/>

Swandbom, P. (2018). What is a Case Study? *SAGE Publications, Inc*. 1-23
<https://dx.doi.org/10.4135/9781526485168>

Tavakoli, M., Kami, M., Karahmadi, M., Zamani, N. et Vaezi, M. (2014). Risk factors in Child Abuse: the role of psychological, social and demographic factors. *Journal of Research in Behavioural Sciences*. 4 (12), 602-610.

Tavalee, H., Rafiee, H., Biglerian, A. (2008), Le rapport entre le travail de l'enfant et le développement et le bien-être social. *Social Welfare Quarterly*, 9 (35), 301-336.

Talehpasand, S, Safae, S. (2013). Une étude comparative sur la qualité de vie des enfants maltraités et normaux. *Daneshvar Medicine*, 21(109), 53-62.

Teddlie, Ch. et Yu, F. (2007). Mixed Methods sampling: A typology With Examples. *Journal of Methods Research*. 1 (1), 77-100.

Terme, J.F., Montfalcon, J.B. (1840). (1^e éd.). *Histoire des enfants trouvés* Paulin.

Thibaut, F., d'Amato,T. et Champion.D. (2003). (1^e éd.). *Génétique de la schizophrénie*. John Libbey Euro text.

Tofighi, H. (1996). La maltraitance intentionnelle des enfants. *Forensicpathology*. 10, 51-77.

Thomas, H. (2008). Vulnérabilité, fragilité, précarité, résilience, etc. *Collection Esquisses* (13), 13-25. à [http : //reseau-terra.eu/article697.html](http://reseau-terra.eu/article697.html).

Torasso,A.T.(2019). Psychiatrie et violences intrafamiliales. Quand dire c'est aliénerPsychiatry and intrafamily violence. When to say alienates. *Annales Médico-psychologiques,revues psychiatrique*, 178(5), 525,529.

<https://doi.org/10.1016/j.amp.2019.07.005>

Ward, J. (2010). *Placement et adoption des orphelins au Royaume-Uni : 1870-1926 : l'orphelin et ses anges gardiens*. Harmattan.

Wethington, E., McDarby. (2015). *Interview Methods (Structured, Semistructured, Unstructured)*. John Wiley & Sons, Inc

<https://doi.org/10.1002/9781118521373.wbeaa318>

Weber, M. (1964). *L'éthique protestante et l'esprit du capitalisme*, Presses Pocket.

http://classiques.uqac.ca/classiques/Weber/ethique_protestante/Ethique_protestante.pdf

Werner, E .et Smith, R. (1982). *Vulnérable But invisible : (1^e éd.)*. *A study of Resilient Children and Youth*. McGraw-Hill.

Werner, E. et Smith, R. (1977). *Kauai's Children come of age*. (1^e éd.). University Press of Hawaii.

Wisner, B., Blaikie, P., Cannon, T. et Davis, I. (2003). *At Risk: natural hazards, people's vulnerability and disasters*. Routledge.

Willems, P. (1872). *Le droit public romain depuis l'origine de Rome jusqu'à Constantin le Grand, ou, les antiquités romaines envisagées au point de vue des institutions politiques*. (1^e éd.). Durand.

Zand.R, S., Rahimi. P, N. (2011). Analyse comparative de la situation du travail des enfants des rues Afghans et Iraniens dans la province de Kerman en vue des droits des enfants. *Iranian Journal of social studies*.5 (1), 1-25.

Zubin, J.et Spring, B. (1977). Vulnerability-Anew view of schizophrenia.*Journal of AbnormPsycology.*, 86 (2), 103-126,

Vameghi, M., Sajadi, H., Rafiee, H., Rashidian, A. (2010). Une revue systématique des études au sujet des enfants des rues en Iran. *Social WelfareQuarterly*, 9(35) ,337-378.

Vaillant, J. (2005). Initiation à la théorie de l'échantillonnage. *Recuperado de*. 1-18.

Van Houcke, F. (2007). La violence à l'égard des enfants : synthèse de l'étude des Nations unies. Journal du droit des jeunes, (265),11-13.

Yin, R.K. (2009). *Case Study Research; design and Methods* (4^e éd.).. Sage Publication.

Yin, R.K. (1984). *Case Study Research; design and Methods*. (2^e éd.). Sage Publication.