



HAL
open science

The Psychologization and De-Subjectivization of Social Relations in Contemporary Social Work: The Example of Publicly Subsidized Children's Homes (MECS)

Gilles Raveneau

► **To cite this version:**

Gilles Raveneau. The Psychologization and De-Subjectivization of Social Relations in Contemporary Social Work: The Example of Publicly Subsidized Children's Homes (MECS). *Journal des anthropologues*, 2009, *Anthropologie, psychanalyse et État*, 116-117, pp. 443-466. 10.4000/jda.3835 . hal-03135211

HAL Id: hal-03135211

<https://hal.parisnanterre.fr/hal-03135211>

Submitted on 8 Feb 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Psychologisation et désobjectivation des rapports sociaux dans le travail social aujourd'hui

Le cas des Maisons d'enfants à caractère social

The Psychologization and De-Subjectivization of Social Relations in Contemporary Social Work: The Example of Publicly Subsidized Children's Homes (MECS)

Gilles Raveneau

- 1 On ne peut nier que les transformations de nos sociétés néolibérales conduisent par bien des aspects à limiter les interventions publiques en reconstruisant la question du problème social et en accentuant la responsabilité des individus dans les difficultés qu'ils rencontrent. Cette situation pose la question de la psychologisation des rapports sociaux et du travail, entendue comme l'importation du langage, des représentations et des schèmes d'interprétation de la psychologie dans des univers dont les pratiques étaient auparavant énoncées et analysées selon d'autres schémas. Parmi les critiques formulées à l'égard du travail social et des travailleurs sociaux aujourd'hui, l'accusation de l'extension d'une culture psychologique tient une bonne place. Cet article voudrait en évaluer l'importance dans le champ socioéducatif. Il envisage la psychologisation des rapports sociaux dans le travail social aujourd'hui non pas tant comme une personnification des relations sociales tendant à minorer les facteurs collectifs, que comme une requalification du travail socioéducatif et une désobjectivation des relations avec les enfants pris en charge et des conflits dans les équipes. Il vise à décrire et à comprendre les usages individuels et collectifs du langage psychologique et la manière dont ils peuvent contribuer efficacement ou non à la suppléance familiale.
- 2 Notre propos s'appuie sur une recherche ethnographique menée, depuis deux ans, dans deux Maisons d'enfants à caractère social (MECS)¹ de la Région parisienne, relevant du secteur socioéducatif et médico-éducatif. Ces maisons sont destinées à accueillir les enfants et les adolescents dont les familles ne peuvent assurer l'éducation. Ces

établissements sont donc conduits à accomplir à la place des parents la plupart des actes éducatifs ordinaires. Une équipe pluridisciplinaire, constituée pour l'essentiel par des éducateurs d'internat (éducateurs spécialisés, moniteurs-éducateurs, éducateurs de jeunes enfants), mais aussi de chefs de service, de maîtresses de maison, de veilleurs de nuit, d'un psychologue, du personnel administratif et d'un directeur, accueille les enfants. Notre enquête ethnographique dans ces deux établissements, La Belle cordée et La Maison rêvée², a été réalisée à partir d'entretiens, d'analyses documentaires et d'observations de différents moments de la vie de ces deux institutions. La Belle cordée est un établissement qui n'accueille que des garçons de 8 à 18 ans et qui fait partie d'un vaste dispositif d'éducation spécialisée et d'apprentissage. Les 30 places d'internat sont réparties entre deux groupes de 10 à 12 jeunes sur le site de La Belle cordée et dans une maison en ville, offrant des possibilités d'immersion dans la vie sociale pour un groupe de garçons. Un accueil en externat est prévu en fonction d'indications spécifiques et des hébergements autonomes peuvent être envisagés pour les plus âgés. La Maison rêvée, quant à elle, accueille exclusivement des filles âgées de 3 à 18 ans sur deux sites. Le premier héberge un groupe de huit fillettes, âgées de 3 à 7 ans. Le second reçoit quatre groupes de jeunes, répartis entre deux groupes de filles de 7 à 13 ans et deux groupes de jeunes filles âgées de 13 à 18 ans. Ces deux derniers groupes de « grandes » ont chacun un site externe qui est constitué d'une maison comprenant cinq chambres. Par ailleurs, il existe également quelques appartements pour les jeunes majeurs jusqu'à 21 ans.

- 3 Il s'agira, dans un premier temps, de faire le point sur la diffusion d'une culture psychologique et d'un processus de psychologisation dans notre société contemporaine, en particulier dans l'intervention sociale. Un aperçu de ce mouvement et un retour sur la littérature permettront de saisir les ambiguïtés et les enjeux du concept de psychologisation. Dans un second temps, nous présenterons le secteur socioéducatif et la situation empirique concrète de la suppléance familiale et des Maisons d'enfants à caractère social. Puis, on se penchera sur l'extension du registre psychologique dans le travail socioéducatif et ses différents usages, montrant qu'il est non seulement convoqué pour penser les interactions au travail et la bonne gestion de celles-ci, mais qu'il est aussi inséparable d'une requalification du travail éducatif et social.
- 4 On montrera ensuite dans une autre partie que l'utilisation du langage et des schèmes d'interprétation psychologique par les travailleurs sociaux peut conduire à certaines dérives. Les éducateurs, en adoptant un discours psychologisant vis-à-vis des enfants et des familles, masquent parfois leur incompetence ou leur manque d'investissement. Ils tirent alors l'intervention sociale vers une individualisation et une personnalisation, et recourent au vocabulaire psychologique comme une défense. On arrive ainsi au paradoxe d'un travail social et éducatif à la fois plus psychologisé et pourtant désobjectivé. On verra enfin qu'à l'extension du registre psychologique et de la psychologisation du travail social dans les MECS correspond au même moment une dépsychologisation du travail des psychologues à l'Aide sociale à l'enfance (ASE).
- 5 La dernière partie présentera les formes de résistances à la psychologisation du travail social dans les MECS. En effet, force est de constater, au regard du terrain investi, que l'affirmation d'une psychologisation accrue du travail social et des rapports sociaux au travail est une simplification. D'abord parce que l'importance accordée à la psychologie dans les cursus de formation des travailleurs sociaux n'est pas nouvelle, loin s'en faut. Ensuite, parce que le recours à la psychologie dans les savoirs et les discours mobilisés n'est pas le seul : les formes rituelles et les appartenances de groupe contribuent

concrètement à la suppléance familiale. Nous essaierons de montrer, en particulier à travers l'étude des rites et de la ritualisation, que les dimensions sociales et culturelles des pratiques sont non seulement présentes à différents niveaux dans les Maisons d'enfants à caractère social observées, mais qu'elles permettent d'éprouver et de partager valeurs et délimitations de l'institution avec d'autres à travers des savoirs pratiques.

La diffusion d'une culture psychologique

- 6 Les évolutions de l'intervention sociale en général comme les pratiques d'accompagnement éducatif des enfants placés et du travail avec les familles dans les établissements socioéducatifs sont en partie liées à celles des modes de subjectivation, de gouvernement et du rapport des individus à la contrainte et à la norme. Elles débouchent sur le constat général d'une montée de la psychologisation des rapports sociaux aujourd'hui dans notre société, particulièrement significative dans l'action sociale. Un aperçu de ce mouvement et un bref retour sur cette littérature sont utiles pour saisir les ambiguïtés du concept de psychologisation et repérer les injonctions imbriquées qui pèsent sur les pratiques.
- 7 Dans de multiples situations (sociales, politiques, économiques, professionnelles, etc.), on assiste à la diffusion massive d'une culture psychologique portée par un contexte de recomposition des rôles sociaux et des institutions, appelant à la mobilisation, à la responsabilisation et à la participation permanente de l'individu (Sennett, 1979 ; Ehrenberg, 1991, 1998 ; Giddens, 1991 ; Castel & Haroche, 2001). La restructuration des rapports sociaux et des rapports de production, tout autant que les phénomènes de désinstitutionnalisation et de construction identitaire des individus transformeraient l'action collective et les mouvements sociaux, déchirant le processus de socialisation et de subjectivation (Dubet & Martucelli, 1998). Ils engendreraient individualisme et liberté. Cette liberté dont jouirait l'individu le rendrait désormais seul responsable du sens de sa vie, de son action et de son identité. C'est aussi en ce sens qu'on peut comprendre le succès de la notion de risque et son essaimage dans les différents champs et disciplines scientifiques (Beck, 2001). Le risque appelle justement une posture active, un engagement et une responsabilité des individus au processus de réponse au risque encouru, des problèmes sanitaires, écologiques, technologiques, en passant par la question sociale et le travail. Les épreuves personnelles seraient en conséquence souvent interprétées comme des problèmes dont les individus sont les seuls responsables. On assisterait alors au déclin d'une conscience historique au profit d'une conscience thérapeutique où la question de l'identité des individus, la subjectivité, le désir d'expression et d'épanouissement personnel seraient l'enjeu et dont « la société du travail sur Soi » serait l'illustration (Vrancken & Macquet, 2006 : 217). Soutenue par les médias, cette diffusion d'une culture psychologique serait définie par des formes de vulgarisation et de banalisation des schèmes d'interprétation psychologiques (Stevens, 2008 : 2) et par une désocialisation du regard et une dépolitisation des représentations.
- 8 Cette réflexion est déjà ancienne si l'on songe aux travaux de Norbert Elias (1974, 1975) concernant le processus historique de civilisation caractérisé par une rationalisation, une intériorisation du contrôle social et une individualisation progressives. Mais la question proprement dite de la psychologisation des rapports sociaux et du travail est plus récente et trouve véritablement son essor dans les sciences sociales à partir des années 1990 environ ; bien que Robert Castel l'ait identifié dès la fin des années 1970 sous la forme de

la diffusion d'une « nouvelle culture psy », déplaçant non seulement la médecine mentale mais aussi la psychanalyse à travers des formes popularisées et simplifiées de développement personnel (Castel, 1981). Ce mouvement prend forme d'abord dans les institutions psychiatriques où il est interprété comme une nouvelle pratique du pouvoir visant un « gouvernement de soi par soi » (Foucault, 2003, 2008). Puis, il se répand hors les murs de la psychiatrie et du champ de la santé mentale pour contaminer progressivement le champ médico-social, éducatif, puis celui du travail, de l'entreprise et des médias³.

- 9 Ce qui est désigné sous le terme de psychologisation recouvre cependant des réalités multiples et des manières différentes de le concevoir. Lorsque les anthropologues et les sociologues parlent de psychologisation, ils désignent d'abord une divergence épistémologique sur la manière de construire les objets et de les traiter. Ils indiquent ensuite la montée d'une emprise psychologisante d'agir sur le monde et sur autrui qui focalise l'attention sur les affects, sur l'explication des comportements par des effets de personnalité, sur la description des conflits et des changements sociaux sous l'angle intersubjectif et du « travail sur Soi », etc. Dans l'intelligence de ce changement, une équivoque se fait jour entre deux conceptions. D'un côté, c'est la réalité sociale elle-même qui changerait à travers le rapport des individus aux grands déterminismes sociaux, le social perdant de sa consistance et les individus se singularisant et se pluralisant (Touraine, 1984 ; Giddens, *op. cit.* ; Gauchet, 1998 ; Ehrenberg, 1998 ; Lahire, 1998). De l'autre, c'est la manière de traiter la réalité qui changerait. On interpréterait certaines questions en les rapportant à des intériorités et à des problèmes psychologiques alors même qu'elles resteraient des problèmes sociohistoriques classiques, légitimant les dominations (Bourdieu, 1994, 1997 ; Fassin, 2004 ; Fassin & Memmi, 2004).
- 10 Toutefois, les deux points de vue ne sont pas antagoniques si l'on veut bien considérer que l'intériorisation du contrôle social est la source et le résultat d'une modification des formes d'action sur autrui (Ehrenberg, 1998 ; Demailly, 2006)⁴. Le cadre de l'intervention sociale du secteur socioéducatif et de l'enfance en difficulté est particulièrement propice à l'exploration de cette problématique. Voyons à présent la situation empirique concrète de l'institution à partir de laquelle nous souhaiterions réfléchir, celle des Maisons d'enfants à caractère social (MECS).

Les Maisons d'enfants à caractère social et l'internat spécialisé

- 11 La législation de protection de l'enfance est ancienne en France et a été profondément marquée par la médecine et la psychiatrie. Depuis la révolution de 1789, l'aide sociale est un droit, ce qui aboutit à un ensemble de dispositifs qui s'est d'abord développé autour de certains hôpitaux, puis s'est stabilisé via les services de l'Assistance publique, devenu Aide sociale à l'enfance à partir du décret de novembre 1953. L'idéologie qui a imprégné les pratiques des internats spécialisés à l'égard des enfants placés et de leurs familles s'est caractérisée pendant longtemps par un certain paternalisme (Verdier, 1992). Les préoccupations d'ordre administratif sont longtemps apparues prédominantes par rapport aux considérations éducatives dans les textes. Dans les années 1940 et 1950, l'internat spécialisé était quasiment la seule solution proposée par l'Assistance publique et le secteur associatif. Il a fallu attendre les années 1970 pour voir se développer les placements familiaux dans le secteur de l'Aide sociale à l'enfance ; ce qui n'a pas été sans susciter des débats récurrents dans les milieux professionnels concernant la valeur à

accorder à une catégorie de dispositif par rapport à l'autre : internat spécialisé vs placement familial.

- 12 On est passé d'établissements encore largement marqués par leurs origines religieuses (Le Bon Pasteur pour La Maison rêvée, orphelinat dépendant d'une congrégation religieuse), philanthropiques, de colonies pénitenciaires ou d'orphelinats (La Sauvegarde pour La Belle cordée), à des associations se professionnalisant. Rappelons enfin le rôle central des psychiatres et, dans une moindre mesure des magistrats, dans le lent processus d'institutionnalisation qu'a connu le secteur de l'enfance inadaptée, terme qui a marqué profondément ce champ social et dont les maisons à caractère social sont l'émanation. On parle plus volontiers aujourd'hui « d'enfance en difficulté » ou encore de « secteur socioéducatif » ou « médico-éducatif ».
- 13 La notion de « suppléance familiale » a été avancée dans les années 1980 à la suite du terme de « substitution familiale »⁵ pour qualifier ce type d'action éducative, mise en œuvre essentiellement par des éducateurs d'internat, mais aussi par toute une catégorie de personnel participant à la vie de ces maisons : maîtresse de maison, veilleur de nuit, psychologue, chef de service (éducateur spécialisé responsable d'un service), directeur. Certains professionnels sont parfois affectés à plusieurs types de tâches ; c'est le cas par exemple des maîtresses de maison d'unités de vie. On distingue ainsi différents types de tâches : domestiques (préparation des repas, lavage, entretien...), techniques (réparation, aménagement des locaux), de garde, d'élevage (nourrir, habiller, laver), éducatives et socialisantes (apprentissage, acquisition de comportements sociaux, etc.), de suivi, d'analyse et de coordination (médecin, enseignant, psychologue) et de références sociales. Par suppléance familiale, il faut donc entendre « l'action auprès d'un mineur visant à assurer les tâches d'éducation et d'élevage habituellement effectuées par les familles, mise en œuvre partiellement ou totalement hors du milieu familial dans une organisation résidentielle » (Durning, 1986 : 102).
- 14 Les pratiques d'accompagnement éducatif des enfants placés ont beaucoup évolué dans la deuxième moitié du XX^e siècle, particulièrement ces vingt-cinq dernières années avec une place grandissante accordée à la psychologie et aux pratiques éducatives inspirées de ces théories (Fablet, *op. cit.* ; Rochex, 2000). Globalement, ce ne sont pas seulement les établissements d'accueil résidentiel et les pratiques éducatives qui se sont transformés, mais toute l'architecture départementale et régionale des équipements et services de la protection sociale et juridique de l'enfance⁶. Après avoir privilégié pendant longtemps une logique de séparation se traduisant par une mise à l'écart des familles, on assiste aujourd'hui à une logique de maintien des liens où la psychologie occupe une place centrale. Il n'est plus possible légalement de faire sans la famille quoi qu'en disent les professionnels réfractaires à une telle évolution⁷. Au nom du maintien des liens entre parents et enfants, des interventions et un suivi des enfants placés sont opérés en direction des familles, afin de les soutenir dans l'exercice de leurs fonctions éducatives⁸. On cherche à aménager la séparation, à éviter une rupture de l'enfant avec son milieu familial et social, tout en cherchant à limiter dans la durée la prise en charge éducative. Cela conduit logiquement à privilégier un accueil de proximité, ce qui était loin d'être le cas auparavant. Il n'était pas rare, dans les débuts de La Belle cordée par exemple, de recevoir et de transplanter à son tour des enfants dans la France entière.
- 15 Toutefois, nous verrons que les pratiques ne se déduisent pas des textes réglementaires et ne s'y réduisent pas, même si ceux-ci fournissent des cadres indispensables à leur élaboration. De manière identique, nous découvrirons que l'utilisation de la psychologie

ne se déduit pas nécessairement de la fonction occupée au sein de l'institution et que la psychologisation accrue des situations professionnelles et du travail renvoient à une pluralité de représentations et de pratiques.

L'extension du registre psychologique dans le travail socioéducatif

- 16 On aura compris que les pratiques se sont considérablement transformées dans les Maisons d'enfants à caractère social (MECS) et que la psychologie y occupe une place importante au regard à la fois de l'histoire de ces institutions et du type de travail qui y est effectué aujourd'hui. Ce qui frappe d'abord l'observateur, c'est l'utilisation d'un langage d'inspiration psychologique pour aborder les problèmes avec les enfants et les familles, pour décrire, évaluer et interpréter les rapports de travail dans l'institution et avec les autres institutions qui collaborent à la prise en charge des « usagers » (Aide sociale à l'enfance (ASE), services de pédopsychiatrie hospitaliers, Centre médico-psychopédagogique (CMPP), écoles, Action éducative en milieu ouvert (AEMO), Centres d'hébergement et de réinsertion sociale (CHRS), juge pour enfants). Cette extension du registre psychologique en dehors des activités psychothérapeutiques elles-mêmes se comprend d'abord par la présence massive des catégories psychologiques et des psychiatres, psychanalystes et psychologues eux-mêmes dans les différentes structures qui participent à la prise en charge des enfants. Les éducateurs des MECS et les travailleurs sociaux se situent ainsi aux confins du travail social et éducatif et de la prise en charge du trouble psychique. À cette place, ils sont appelés à collaborer avec les professionnels de la psychologie qui occupent la place dominante dans leur secteur d'activité et qui contribuent à l'extension des schèmes psychologiques à l'ensemble de l'activité. Ce faisant, ils sont conduits à s'approprier le langage et les catégories psychologiques qui apparaissent comme la ressource légitime pour définir le travail avec les enfants et la famille et analyser les situations professionnelles. C'est la raison pour laquelle les éducateurs spécialisés, les moniteurs-éducateurs, les éducateurs de jeunes enfants (EJE), les chefs de service, les maîtresses de maison, voire le personnel administratif qui en sont initialement dépourvus cherchent à les acquérir selon différentes stratégies (Morel, 2008 : 70).
- 17 Les références explicites ou implicites à la psychologie comme support de leur travail dans les entretiens réalisés avec les éducateurs comme l'observation de certaines interactions entre eux attestent de leur ajustement aux références psychologiques et de leur utilisation dans le registre éducatif. Une éducatrice de jeunes enfants parle « des enfants très perturbés dont il faut savoir saisir la psychologie » ; un moniteur-éducateur évoque « la tâche d'éducateur qui doit prendre soin de l'enfant, l'accepter comme il est avec ses difficultés, sa psychologie et comprendre aussi la famille d'où il vient » et une éducatrice spécialisée précise qu'« il faut considérer les jeunes comme des sujets [...] et travailler avec des parents psychologiquement défaillants » ; quand tel autre fait référence au transfert (« On travaille avec le transfert tout le temps dans ce boulot. Il faut être vachement attentif ») et une autre au désir (parlant d'une jeune fille qui a fugué de l'internat suite à un conflit avec l'équipe, une éducatrice dit à la psychologue que « ce n'est peut-être pas son désir de rester dans ce groupe »).

- 18 Le psychologue est aussi convoqué pour penser les interactions au travail et la bonne gestion de celles-ci. Les réunions de synthèse et les journées de réflexion, auxquelles tous les membres du personnel éducatif des MECS sont tenus d'assister, ou les réunions d'équipe avec le ou la psychologue de l'établissement, sont des dispositifs institutionnalisés qui permettent de diffuser, transmettre et légitimer une culture psychologique. Celle-ci est inséparable d'une requalification du travail éducatif et social (Stevens, *op. cit.* ; Morel, *op. cit.*). Certains cherchent même dans le recours au registre psychologique une forme de reconnaissance de leur travail auprès du psychologue de l'établissement ou des psychiatres et psychothérapeutes avec lesquels ils sont en lien au sujet des enfants dont ils sont référents : « J'ai accepté de travailler avec un enfant qui était très perturbé, très violent. J'ai accepté, mais en bossant de près avec la psy parce que c'était hard [...]. J'ai beaucoup appris et ça a finalement été une super expérience » (éducatrice spécialisée). Le concours du psychologue, son soutien, son aide et ses éclairages sont appréciés pour les situations difficiles, et parfois même recherchés : « Si on n'a pas un soutien psychologique ou quelqu'un qui nous éclaire avec certains jeunes et leur famille, c'est l'enfer. Il y a des situations qui sont vraiment angoissantes » (moniteur-éducateur).
- 19 Plus généralement, les éducateurs soulignent l'aspect relationnel et éducatif de leur travail, pensé comme une mise en pratique profane de la psychologie. Une manière de prendre soin des enfants en souffrance et en risque d'effondrement, en proposant un autre groupe d'appartenance et présentant un cadre sécurisant. La « réponse éducative » des MECS peut être analysée comme une entreprise de transformation des dispositions des jeunes confiés à l'institution. Le travail social et éducatif ici vise à produire idéalement un changement durable des enfants et des jeunes placés dont on cherche à atténuer les problèmes. Il s'agit aussi de les engager à travailler sur leurs difficultés, non sans rencontrer des résistances. L'équipe éducative met ainsi en œuvre des pratiques quotidiennes qui reposent sur l'écoute, le dialogue, la bienveillance, la réflexivité individuelle et la prise en compte de la subjectivité. Il s'agit en définitive de conduire les jeunes à contrôler leurs actes par le retour sur soi et l'explicitation des raisons de leurs actions⁹. La réflexivité, le contrôle de soi et le dialogue apparaissent alors comme des conditions essentielles de changement et de retour vers la famille d'origine. En conséquence, la prise en compte du psychologique, c'est-à-dire du sujet, du point de vue subjectif des enfants et des familles, semble constituer un élargissement pertinent des compétences professionnelles des travailleurs sociaux dans les MECS.

Un travail à la fois psychologisé et désobjectivé

- 20 Toutefois, la diffusion de « la culture psy », les usages et les compréhensions différentiels qu'en font les diverses catégories de personnel dans les MECS ne sont pas une garantie en soi. Loin s'en faut. Il arrive que les éducateurs, les chefs de service et les psychologues de ces établissements, confrontés à l'impuissance d'agir sur les causes (la problématique sociale, culturelle et économique des familles, la maltraitance familiale, l'abus sexuel, la violence contre soi ou envers les autres, les fugues...) aient tendance à se rabattre en cas de difficultés avec les jeunes et leur famille sur les effets (les qualités, défauts et problèmes des personnes impliquées), en oubliant l'histoire du sujet et en méconnaissant les répétitions et les reproductions au sein des équipes. Ils tirent alors l'intervention sociale vers une individualisation et une personnalisation *hic et nunc*, et recourent au

vocabulaire psychologique et à la nosographie psychiatrique comme une défense et un moyen de masquer les problèmes concrets à traiter. C'est en ce sens que l'on peut parler d'un travail à la fois psychologisé et désobjectivé (Blondeau & Rouchy, 2004). Ces situations peuvent alors conduire à une aggravation des symptômes, une souffrance redoublée et à une déstructuration des repères psychosociaux de jeunes déjà fragiles et instables, comme à une mise à mal des liens et des collaborations précaires établis avec les familles.

- 21 Ainsi, certains éducateurs adoptent un discours psychologisant vis-à-vis des enfants ou des familles qui masque parfois leur manque d'investissement concret auprès des jeunes. Ou bien l'utilisation du registre psychologique décale tout simplement les problèmes pratiques, ce qui permet de les contourner et ne pas avoir à les affronter directement. Ou encore, les familles et les enfants sont stigmatisés et ne sont perçus qu'à travers leur handicap psychologique et socioculturel. C'est de cette façon également que l'on peut entendre le recours à des lieux communs de l'univers « psy » par certains membres de l'équipe éducative qui posent « la question du désir » par exemple ou bien celle « du sujet », « du traitement par la parole », de la nécessité du secret professionnel, etc. Souvent, il ne s'agit que d'un simple vernis psychologique où les concepts et le cadre théorique lui-même sont mal digérés, voire incompris. Ils fonctionnent comme des signes de reconnaissance et de légitimation vis-à-vis des experts que sont les psychologues et les psychiatres. Ils servent aussi de cadre aux échanges avec les enfants et les familles, ainsi qu'entre les divers professionnels travaillant dans les Maisons, proposant une sorte de « sens pratique » (Bourdieu, 1980). L'utilisation du langage psychologique et des schèmes d'interprétation de la discipline en dehors des espaces cliniques qui leur sont spécifiquement réservés peut donc conduire à certaines dérives qui détournent les éducateurs de leur travail initial et leur font prendre une autre direction. On arrive ainsi, pourrait-on dire, à une psychologie sans psychologues (ou presque¹⁰).
- 22 Mais la situation inverse est aussi possible. Elle est encore plus paradoxale peut-être et concerne les psychologues eux-mêmes. Non pas tant ceux qui sont implantés dans les MECS que ceux et celles qui travaillent au service de l'Aide sociale à l'enfance (ASE) que j'ai pu observer et qui sont nécessairement en lien avec les établissements qui prennent en charge les enfants. Des psychologues de l'ASE sont conduits à n'utiliser un discours psychologique que de manière purement rhétorique, sans une pratique effective qui permette d'articuler leur cadre conceptuel avec l'expérience des familles et des enfants en difficulté ; c'est-à-dire qu'ils pratiquent une psychologie sans clinique, une psychologie sans sujet, tout simplement sans contact avec les personnes réelles. Comment est-il alors possible de parler de « sujet » lorsqu'on ne rencontre pas les gens eux-mêmes ? Ainsi à l'ASE est-on obligé de constater que, trop souvent, nombre de ceux qu'il est convenu d'appeler « les psychologues de l'enfance » ne rencontrent que rarement les enfants dont ils ont la charge¹¹. Non pas parce qu'ils ne font pas leur travail, bien au contraire serions-nous tentés de dire, mais parce que la structure bureaucratique dans laquelle ils se trouvent ne les incite pas, voire les détourne, de ce qui est le sens même de leur métier et de leur fonction : l'évaluation clinique de l'enfant, la compréhension et l'appréciation de la relation entre les parents et leurs enfants¹², la clinique du lien et l'aide qu'ils peuvent apporter à une situation de souffrance, voire de dangers pour les jeunes.
- 23 Tout est fait dans les services de l'Aide sociale à l'enfance pour que les psychologues soient conduits à s'identifier à l'administration. Ce faisant, ils perdent leur qualité de psychologue à mesure qu'ils s'identifient au travail administratif. Une psychologue de

l'ASE l'exprime parfaitement : « Je vois bien que lorsque je suis dans les "il faut que...", "c'est pas bon de...", "on doit faire que...", je suis identifiée à l'administratif et je ne suis plus psychologue... Trop souvent, je me surprends dans cette position, à mon corps défendant ». D'où l'équation inverse : des psychologues sans psychologie (ou presque) et un processus de dépsychologisation dans la mesure où les professionnels qui participent à ce dispositif ne font de psychologie que sous une forme plus rhétorique que clinique. Dérive de l'intervention sociale et démission que la psychologie tente de justifier a posteriori, via sa présence dans les institutions légitimes. Didier Fassin, de son côté, note en ce qui concerne la psychologisation des politiques sociales locales qu'« elle se déploie avec des psychologues faisant de moins en moins de psychologie » (*op. cit.*). Où l'on voit qu'à l'extension du registre psychologique et de la psychologisation même du travail social dans les MECS correspond au même moment une dépsychologisation du travail des psychologues à l'ASE.

Des résistances à la psychologisation du travail social

- 24 La situation n'est donc pas univoque et le mouvement de psychologisation du travail social et éducatif décrit apparaît soudain plus complexe qu'il n'y paraît à première vue. En effet, la psychologisation du travail social et des rapports entre les professionnels rencontre également des oppositions au sein même des MECS et la prise en compte de la dimension sociale et collective n'est pas toujours réalisée par ceux qui en ont la charge.
- 25 La mise à distance de la logique administrative par l'extension de la psychologisation du travail socioéducatif fait retour en cas de conflit et de désaccord avec l'équipe de direction et/ou le psychologue. Les différences de statuts et de missions, la division du travail et la logique de groupe d'appartenance des équipes d'éducateurs prévalent parfois comme l'a montré un grave désaccord dans une des deux MECS. Le conflit a opposé la direction et un groupe d'éducateurs qui s'est mobilisé et a porté la lutte devant le syndicat, obligeant le conseil d'administration à prendre position. Les catégories administratives sont alors stratégiquement réappropriées et utilisées comme des ressources collectives délimitant un champ d'action et de compétences propres aux éducateurs. Les travailleurs sociaux ont finalement une position ambivalente vis-à-vis de la psychologisation du travail. La prise en compte des bénéfices octroyés conduit aussi dans le même mouvement à une prise de conscience des dangers qui l'accompagnent (Demailly, *op. cit.* ; Morel, *op. cit.*).
- 26 Mais les résistances à la psychologisation peuvent aussi venir paradoxalement des psychologues eux-mêmes. Nous avons noté l'usage du langage psychologique par le personnel éducatif, les lieux communs et les utilisations superficielles des catégories psychologiques qui servent parfois à masquer l'insuffisance et le manque d'investissement auprès des jeunes et des familles. Les psychologues sont appelés à lutter contre cette vulgate et les dérives qu'elle induit, notamment la pseudo prise en charge des sujets et de leurs difficultés et l'évitement des problèmes réels à traiter. Par ailleurs, contrairement à ce qu'on pourrait attendre, les psychologues sont loin d'être les derniers dans les MECS à se soucier de la dimension collective du travail et des aspects institutionnels inhérents aux dispositifs de prise en charge des enfants. Leur attention aux phénomènes psychosociaux et à la dimension contenante des dispositifs de groupe¹³ les incite à être attentifs aux phénomènes indissolublement liés de l'individuel et du groupal dans la construction de l'identité et le devenir du sujet (Rouchy, 2008 : 168).

27 La place des rites et de la ritualisation par exemple montre que dans les Maisons d'enfants à caractère social observées les rites autorisent à faire l'expérience à la fois d'une subjectivité et d'une culture commune. Dans la mesure où ces établissements sont conduits à accomplir à la place des parents la plupart des actes éducatifs habituels, on comprend la place tenue par les rituels quand on connaît l'importance des rites dans la vie quotidienne et familiale. Pour appréhender la façon dont les MECS peuvent s'appuyer sur les rites pour contribuer à l'éducation et à la construction de soi des enfants et des adolescents, il faut regarder comment elles organisent l'entrée et la sortie de l'institution, le cadre du temps et de l'espace, comment elles façonnent les corps et les énoncés, comment ceux-ci sont appréhendés et quels effets ces dispositions produisent sur les individus. Les ritualisations et les rituels peuvent être des outils possibles d'inclusion et de participation sociale, associés à la production d'une culture morale et éducative efficace. Trop souvent sous-estimés dans les MECS, les rites permettent pourtant, à certaines conditions, une réinscription de l'existence des enfants accueillis et la continuité de leur prise en charge par les professionnels (Raveneau, 2008).

Des formes hybrides de subjectivation à l'interface du psychologique et du social

28 En donnant à l'individu la possibilité de faire l'expérience de soi-même par l'intermédiaire de dispositifs sociaux, la ritualité ouvre à la subjectivité et à l'autre. Elle peut alors être réinventée, dans le souci de respecter l'autre et de lui donner une vraie place : enfants, parents, professionnels, etc. Pour ne prendre qu'un exemple : l'absence ou le faible sentiment d'intimité qu'on observe régulièrement chez les jeunes placés dans les Maisons à caractère social (qui ont parfois subi déjà plusieurs placements) rend très difficile pour les éducateurs qui les encadrent le fait de respecter leurs espaces personnels. Comment un enfant ou un adolescent dominé de toute part et soumis initialement à la violence peut-il dès lors contribuer à définir « sa » place en lien avec celle que lui assigne le collectif ? Comment est-il conduit à exister en dehors des normes et des valeurs de ses parents ? Comment la suppléance familiale elle-même, incarnée par l'éducateur référent et l'institution, favorise-t-elle un recommencement et une symbolisation de la place attribuée ? Les rites autorisent à faire l'expérience à la fois d'une subjectivité et d'une culture commune et aident les enfants à se constituer comme des êtres singuliers et semblables aux autres. À condition que les éducateurs et les équipes disposent d'un espace de libre action et d'élaboration psychique, soutenu par les psychologues, les Maisons à caractère social semblent un lieu particulièrement adapté à la mise en place de tels rituels (Raveneau, *op. cit.*).

29 Par ailleurs, la psychologisation « sauvage » réalisée par les travailleurs sociaux et le recours quasi exclusif aux psychologues cliniciens comme régulateur des énigmes et des difficultés dans ces institutions tendraient à sous-évaluer l'intérêt et l'efficacité des rituels, au profit de la seule « clinique de la parole », pensée peut-être trop souvent comme toute-puissante. Bref, à sous-estimer les dimensions sociales, culturelles et institutionnelles rencontrées dans les formes d'échanges entre les travailleurs sociaux, les enfants et les familles, et dans les relations de travail. On peut aisément faire l'hypothèse que des psychologues formés à la fois à la dimension clinique (la psychopathologie, la psychanalyse) et à la dimension sociale (psychosociologie ou psychologie sociale, mais encore plus directement à la sociologie et à l'anthropologie)

seraient plus à même de prendre au sérieux les rituels et les ritualisations, et de traiter (plus ?) efficacement les nombreux problèmes et difficultés rencontrés, en restaurant toutes les visions subjectives des participants et en parcourant ainsi le continuum qui va de l'individu au groupe en passant par l'institution.

- 30 Si l'appropriation des catégories psychologiques requalifie le travail des éducateurs dans le sens d'une plus grande légitimité professionnelle (Morel, *op. cit.*), elle normalise et produit des assignations identitaires également. Le rapprochement entre psychologisation et individualisation des conceptions de l'action éducative renvoie les enfants et les familles à la responsabilité de leur situation et les culpabilise. La psychologisation du travail socioéducatif dans les MECS alimente ainsi une lecture de la suppléance familiale et de l'exclusion comme une expérience individuelle qui masque l'écart social et culturel entre l'institution et les enfants de familles populaires. La lecture psychologisante du handicap socioculturel conduit à envisager leur action comme vouée à l'échec. Elle produit une forme de fatalisme autoréalisateur et redouble les assignations stigmatisantes (Bresson, 2006).
- 31 Les professionnels des MECS se trouvent pris dans des contraintes économiques, sociales et politiques. Ils se retrouvent dans une série d'injonctions contradictoires et se voient soumis à la rationalisation générale du secteur social et médico-social. On découvre ainsi que « psychologisation » et « subjectivation » ne se superposent pas forcément et que l'on peut faire de la psychologie sans psychologues, et qu'inversement des psychologues ne font plus de psychologie. La situation n'est donc pas univoque. Des tendances et des pratiques contradictoires cohabitent qui rendent difficile l'affirmation d'une vision unique de la psychologisation du travail social. Au final, la compréhension des actions socioéducatives réalisées dans les MECS demande d'intégrer à la fois les déterminismes économiques, culturels et sociaux et les implications psychiques individuelles.
- 32 Une remarque réflexive peut être avancée pour finir. Les faits sociaux ne sauraient être analysés seulement comme des choses, selon la célèbre formule de Durkheim, parce qu'ils s'avèrent agités de subjectivité et parce que l'ethnologue travaille aussi avec sa propre subjectivité qu'il s'agit d'objectiver précisément. L'enquête ethnographique menée ici à l'interface de l'anthropologie, de la sociologie et de la psychanalyse repose sur l'intersubjectivité chercheur/interlocuteur et suppose une très forte implication de l'ethnologue dans la culture de ses informateurs. Elle permet à l'ethnographe d'accepter sa subjectivité et son angoisse dans les relations humaines, de prendre la mesure des effets de transfert et de contre-transfert avec ses interlocuteurs, tout en lui permettant d'en évaluer l'impact sur la connaissance produite (Devereux, 1980). Si des complémentarités interdisciplinaires s'esquissent, la place que joue la psychanalyse dans le champ de l'anthropologie demeure encore largement implicite ou « sauvage ». Des usages non contrôlés peuvent générer des méprises et des incompréhensions ; et on ne peut se contenter d'affirmation aussi tranchante que « la psychanalyse est une anthropologie » (Valabrega, 2001) par exemple. De même, une anthropologie psychanalytique qui voudrait tenir les deux bouts de la chaîne ne pourrait se contenter de servir de caution à des hypothèses venues de la clinique et ne s'adressant qu'aux psychanalystes ou aux psychologues (Schneider, 2005 : 205-208), mais devrait plutôt proposer une analyse comme nous avons tenté de le faire où les institutions et les dispositifs sont étudiés en regard des individus qui en sont les producteurs et les utilisateurs.

BIBLIOGRAPHIE

- BECK U., 2001 [1986]. *La société du risque. Sur la voie d'une autre modernité*. Paris, Flammarion.
- BLONDEAU S., ROUCHY J. C., 2004. « La banalisation du psy », *Connexions*, 81 : 7-9.
- BRESSON M. (dir.), 2006. *La psychologisation de l'intervention sociale. Mythes et réalités*. Paris, L'Harmattan.
- CASTEL R., 1981. *La gestion des risques. De l'anti-psychiatrie à l'après-analyse*. Paris, Minuit.
- CASTEL R., HAROCHE C., 2001. *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi. Entretiens sur la construction de l'individu moderne*. Paris, Fayard.
- BOURDIEU P., 1980. *Le sens pratique*. Paris, Minuit.
- BOURDIEU P., 1994. *Raisons pratiques. Sur la théorie de l'action*. Paris, Seuil.
- BOURDIEU P., 1997. *Méditations pascaliennes*. Paris, Seuil.
- DEMAILLY L., 2006. « La psychologisation des rapports sociaux comme thématique sociologique », in BRESSON M. (dir.), *La psychologisation de l'intervention sociale. Mythes et réalités*. Paris, L'Harmattan.
- DEVEREUX G., 1980. *De l'angoisse à la méthode dans les sciences du comportement*. Paris, Flammarion.
- DUBET F., MARTUCELLI D., 1998. *Dans quelle société vivons-nous ?* Paris, Seuil.
- DURNING P., 1986. *Éducation et suppléance familiale en internat*. Paris, CTNERHI.
- EHRENBERG A., 1991. *Le culte de la performance*. Paris, Calmann-Lévy.
- EHRENBERG A., 1998. *La fatigue d'être soi*. Paris, Odile Jacob.
- ELIAS N., 1974 [1939]. *La civilisation des mœurs*. Paris, Calmann-Lévy.
- ELIAS N., 1975. *La dynamique de l'Occident*. Paris, Calmann-Lévy.
- FABLET D., 2005. *Suppléance familiale et intervention socio-éducative*. Paris, L'Harmattan.
- FASSIN D., 2004. *Des maux indicibles. Sociologie des lieux d'écoute*. Paris, La Découverte.
- FASSIN D., MEMMI D. (dir.), 2004. *Le gouvernement des corps*. Paris, EHESS.
- FOUCAULT M., 2003. *Le pouvoir psychiatrique (cours au Collège de France 1973-1974)*. Paris, Gallimard/Seuil.
- FOUCAULT M., 2008. *Le gouvernement de soi et des autres (cours au Collège de France 1982-1983)*. Paris, Gallimard/Seuil.
- GAUCHET M., 1998. « Essai de psychologie contemporaine. Un nouvel âge de la personnalité », *Le Débat*, 99 : 164-181.
- GIDDENS A., 1991. *Modernity and Self-Identity. Self and Society in the Late Modern Age*. Stanford, Stanford University Press.
- HUMBERT C. (coord.), 2003. *Institutions et organisations de l'action sociale. Crise, changements, innovations*. Paris, L'Harmattan.

- LAHIRE B., 1998. *L'homme pluriel. Les ressorts de l'action*. Paris, Nathan.
- MOREL S., 2008. « L'ambivalence de la psychologisation des rapports de travail dans les institutions "psy" », *Sociologies pratiques*, 17 : 67-79.
- RAVENEAU G., 2008, « Esquisse de rites en Maisons d'enfants à caractère social. Performativité, plasticité, subjectivité », *Le Sociographe*, 25, 1 : 61-98.
- ROCHEX J.-Y., 2000. « Apprentissage et socialisation : un rapport problématique », in TOZZI M. (dir.), *Apprentissage et socialisation*. Montpellier, CRDP.
- ROUCHY J.-C., 2008. *Le groupe, espace analytique*. Toulouse, Érès.
- SCHNEIDER M., 2005. « De l'anatomique au culturel. Lectures du partage sexué », in BIDOU P., GALINIER J. & JUILLERAT B. (dir.), *Anthropologie et psychanalyse. Regards croisés*. Paris, EHESS : 205-228.
- SENNETT R., 1979. *Les Tyrannies de l'intimité*. Paris, Seuil.
- STEVENS H., 2006. « Les ambivalences du "développement personnel" dans l'entreprise. Le cas d'Entreprise de Soi », in CHANLAT J.-F. et al. (dir.), *Comprendre et organiser : quels apports des sciences humaines et sociales ?* Paris, L'Harmattan.
- STEVENS H., 2008. « Quand le psychologique prend le pas sur le social pour comprendre et conduire des changements professionnels », *Sociologies pratiques*, 17 : 1-11.
- VALABREGA J.-P., 2001. « La psychanalyse est une anthropologie », *Topique*, 75 : 5-12.
- VERDIER P., 1992. *L'enfant en miettes*. Paris, Privat.
- VRANCKEN D., MACQUET C., 2006. *Le travail sur Soi. Vers une psychologisation de la société ?* Paris, Belin.
- TOURAINÉ A., 1984, *Le retour de l'acteur*. Paris, Fayard.

NOTES

1. Une Maison d'enfants à caractère social est un établissement (avec les Foyers d'action éducative) géré le plus souvent par une association (une fondation, une congrégation ou un organisme semi-public), destiné à accueillir, pour des séjours plus ou moins longs, allant de quelques mois à l'âge de 21 ans, les enfants et les adolescents dont les familles ne peuvent assumer l'éducation. Les enfants sont confiés par la famille, par le service d'Aide sociale à l'enfance ou par le juge des enfants, sous réserve que les établissements aient été spécialement habilités par le préfet au titre de l'assistance éducative.
2. La Belle cordée et La Maison rêvéesont deux noms fictifs. Toutes les informations qui permettraient d'identifier ces deux institutions ont été transformées de manière à conserver l'anonymat aussi bien des personnes que des MECS, mais non celles qui font sens pour notre analyse.
3. Cette dynamique a été qualifiée de « passage du thérapeutique au para-thérapeutique, puis à l'extra-thérapeutique » (Castel, *op. cit.*). Elle a été étendue par les « nouvelles » thérapies proposant un « mieux-être » à tous, issues du « mouvement du potentiel humain » né en Californie dans les années 1960 autour d'Abraham Maslow et de Carl Rogers, et dont le succès du *counseling* (Rogers) aux États-Unis a permis l'extension.
4. Dans son analyse de la dépression, Ehrenberg montre une transformation de la norme sociale aboutissant à reporter la responsabilité des parcours individuels et des difficultés socioprofessionnelles sur l'individu lui-même. La référence à la responsabilité personnelle est

« un artifice normatif » et une autre manière d'intérioriser le contrôle social. Il souligne que « les normes d'aujourd'hui enjoignent certes de devenir soi-même, comme celles d'hier commandaient d'être discipliné ou d'accepter sa condition, mais rien ne permet d'affirmer qu'il y a moins d'expérience subjective dans la contrainte disciplinaire que dans celle de l'épanouissement personnel. Le "personnel" est un artifice normatif ; il est, comme toute norme, parfaitement impersonnel » (Ehrenberg, 1998 : 156).

5. Ce changement de terminologie indique que pendant longtemps le placement des enfants a fonctionné sur le registre de la substitution (Fablet, 2005).

6. En ce qui concerne les données chiffrées les plus récentes des populations accueillies dans les structures de suppléance familiale, cf. Humbert (2003).

7. La loi du 6 juin 1984, renforcée par la loi de 2002-2, institue un droit des familles dans lequel s'inscrivent les modalités de coopération entre professionnels et parents d'enfants placés.

8. En ce qui concerne le « travail avec les familles », le débat reste entier quant à savoir quels sont les professionnels et les institutions les mieux à même de l'assurer.

9. La verbalisation et la prise de parole sont des techniques de soi, au sens foucauldien, et sont donc subjectivantes.

10. Il n'y a qu'un seul psychologue par établissement généralement, sauf si la MECS est très importante.

11. Rappelons que cette recherche est localisée et que dans d'autres départements et d'autres régions en France les situations peuvent différer. Il reste à étendre nos investigations de manière systématique.

12. Nous avons noté précédemment que la suppléance familiale comporte aujourd'hui une extension des activités de suivi ou de coordination avec les familles (cf. loi de 2002-2) ; cela pose justement le problème de savoir qui s'en occupe. Au regard de notre investigation et des résultats de l'enquête, ce n'est pas l'ASE et les psychologues de l'enfance. Certaines initiatives réalisées dans une MECS par la psychologue vont en ce sens, mais elles restent isolées et largement incomprises. Là aussi, il faudrait systématiser les observations et les enquêtes pour voir comment cela se passe ailleurs.

13. Au moins pour les psychologues formés et sensibilisés aux dimensions psychosociales et à l'analyse de groupe, comme l'était une psychologue dans une des MECS observées.

RÉSUMÉS

Cet article envisage la psychologisation des rapports sociaux dans le travail social aujourd'hui non pas tant comme une personification des relations sociales tendant à minorer les facteurs collectifs, que comme une requalification du travail socioéducatif et une désobjectivation des relations avec les enfants pris en charge et des conflits dans les équipes. Partant d'une recherche ethnographique dans deux Maisons d'enfants à caractère social (MECS) en Région parisienne, ce travail interroge l'extension du registre psychologique dans le travail socioéducatif et les usages individuels et collectifs de ce langage dans les établissements, ainsi que la manière dont il peut contribuer efficacement ou non à la suppléance familiale. Cet article s'efforce de comprendre comment il est possible de parler d'un travail à la fois psychologisé et désobjectivé.

This article views the psychologization of social relations in contemporary social work less as a personification of social relations tending to downplay collective factors than as a re-

characterization of socio-educational work and a de-subjectivisation of relations with the children taken into care and of conflicts within the teams. Based on ethnographic research conducted in two publicly-subsidized children's home (MECS) located in the Paris region, this article examines how psychological language is spreading within socio-educational work and how it is used by individuals and groups within the institutions, as well as the way in which it can contribute effectively (or not) to family aid. The article attempts to understand how it is possible to speak of work that is both psychologized and de-subjectivized.

INDEX

Keywords : de-subjectivization., education, family aid, psychologization, social work

Mots-clés : désubjectivation., éducation, psychologisation, suppléance familiale, travail social

AUTEUR

GILLES RAVENEAU

Université de Paris Ouest Nanterre La Défense LESC

Maison de l'archéologie et de l'ethnologie.

21 allée de l'Université, 92023 Nanterre Cedex.

Courriel : gilles.raveneau@aliceadsl.fr