



**Georges Cagnet,**  
Psychologue,  
responsable  
pédagogique de  
la formation au  
DEPS à l'université  
Paris Descartes.  
Enseignement  
à l'École de  
psychologues  
praticiens de Lyon.

# Dynamique subjective et bilan psychologique<sup>1</sup>

Le bilan psychologique est une activité originale et spécifique du psychologue de l'enfance. Il est le seul à le pratiquer et se distingue, par cet exercice singulier, des autres professionnels de l'enfance (éducateurs, assistants sociaux, orthophonistes, médecins) qui rencontrent, eux aussi, les enfants et leurs familles.

**L**e bilan psychologique fait l'objet d'une demande sociale<sup>2</sup> forte, que le psychologue exerce à l'Éducation nationale, en libéral ou dans le secteur médico-éducatif. Nous vivons dans un monde où l'enfant est précieux : « Les parents, et en écho les institutions de santé et d'éducation, investissent sur l'enfant comme jamais ils ne l'avaient fait dans l'histoire de l'humanité. [...] La personne de l'enfant est davantage qu'auparavant porteuse des aspirations parentales (Idéal du moi parental). Pour F. de Singly<sup>3</sup>, il s'agit même d'une nouvelle forme de capitalisation. La famille "capitalise" sur l'enfant, et le développement psychologique, intellectuel, affectif de celui-ci est l'objet d'une interrogation, d'une sollicitude, d'une attention dont la réussite scolaire est un des espaces où elles s'expriment fortement<sup>4</sup> ». De plus, cette demande de bilan concerne tous les moments de la vie de l'enfant : l'entrée à l'école maternelle qui révèle les premières dysharmonies, la confrontation aux apprentissages fondamentaux et particulièrement la lecture, qui met à mal la toute-puissance infantile, et plus tard l'engagement dans ce temps « à hauts risques », particulièrement pour les plus fragiles, qu'est le processus d'adolescence (décrochage, abandon scolaire).

La demande sociale de bilan psychologique est tout aussi pressante pour les psy-

chologues qui exercent dans le champ spécifique de l'Éducation nationale. Elle est quelquefois directe, la famille saisit le psychologue, ou le plus souvent relayée par l'institution. Lorsque ce sont les enseignants qui interpellent le psychologue, le symptôme d'appel, dans les trois quarts des cas, concerne les difficultés d'apprentissage. À l'inverse, les parents contactent le psychologue scolaire majoritairement pour des problèmes de comportement. Dans tous les cas, il s'agit plus d'un jugement de non-conformité ou de non-adaptation que la prise en compte de la souffrance réelle de l'enfant. Ce qui fait écrire à P. Huguet<sup>5</sup> que pour le clinicien, le lit du malade est devenu le contexte social.

## L'attente sociale

Mais quel est le type de bilan que la société, les institutions réclament au psychologue ? Qu'attend-on précisément de l'examen psychologique ? Une prise en compte de l'enfant, de son histoire ou un descriptif des fonctions défaillantes ?

L'histoire de la psychologie est courte mais deux grandes conceptions complémentaires, souvent profondément séparées, la traversent : une étroitement liée à la psychologie cognitive et l'autre à la psychologie clinique. Dans la première, l'enfant est perçu dans sa relation au savoir ; en cas de difficulté, il s'agira

d'intervenir dans ce strict champ cognitif sur une fonction défaillante et le psychologue de l'Éducation nationale sera convoqué en sa qualité d'expert pour intervenir sur les dysfonctionnements cognitifs (dyscalculie, dysorthographe, dyslexie, etc.). Dans la seconde, l'enfant est appréhendé dans sa dimension subjective et ses difficultés sont l'expression d'une problématique liée à un conflit psychique, problématique qui a un sens et qui concerne l'ensemble de son fonctionnement psychique. Le dysfonctionnement devient symptôme. D'un côté, l'enfant est étudié dans les différentes fonctions (apprentissage, socialisation, etc.) qui façonnent sa vie, de l'autre, il est envisagé comme une personne en construction qui rencontre des difficultés dans sa subjectivation.

Bien entendu, la demande sociale et institutionnelle de bilan psychologique se reconnaît dans le premier des termes de l'alternative. Il s'agit presque toujours, pour le psychologue à l'école, pour son collègue libéral ou du secteur médico-éducatif, à partir d'une symptomatologie d'appel liée à une problématique d'apprentissage ou comportementale, de répondre à une demande qui consisterait à préciser ou à évaluer une fonction (exécutive, intellectuelle, instrumentale), un processus (mémoire de travail, rapidité cognitive, etc.) afin de mettre en place les

remédiations adéquates. En témoignent, à l'Éducation nationale, les différentes instructions officielles qui évoquent le « repérage », le « dépistage » et le « diagnostic<sup>6</sup> » ou qui empruntent au langage militaire<sup>7</sup> : « localiser les obstacles », « établir les objectifs », « se mobiliser », « se diriger vers cet objectif » et « réduire les difficultés ». Il y est aussi question de « stratégie » et de « conquête ». On est bien loin des concepts qui soutiennent notre pratique et l'écart est grand entre l'attente d'une action focalisée exclusivement sur les troubles, les dysfonctionnements et la dimension subjective de l'approche clinique.

## Interroger la place du psychologue dans l'institution

Interroger ainsi l'essence de l'examen psychologique, c'est bien évidemment interroger la place du psychologue dans la société et dans l'institution qui l'emploie. Pour les psychologues à l'Éducation nationale, leur position semble parfois critique : ils sont d'abord extrêmement minoritaires ; quelques milliers pour des centaines de milliers d'enseignants (une goutte de psychologie dans un océan de pédagogie), ils sont issus du milieu enseignant ce qui peut leur rendre la tâche plus difficile parce que des « anciens collègues » voudraient abolir une distance pourtant indispensable et enfin, leur position n'est pas toujours admise et comprise, y compris par la hiérarchie qui voudrait que la psychologie à l'école ne soit qu'une extension du domaine pédagogique, une aide à la mission de l'institution qui repose sur la transmission des savoirs, mission essentielle s'il en est, mais qui ne saurait délimiter la mission du psychologue.

Tout au contraire, je crois que les enfants, les familles et les enseignants n'ont pas besoin d'un professionnel aux contours flous. L'institution n'a pas besoin d'un psychopédagogue supplémentaire. En revanche, tous ont à gagner avec une psychologie de l'enfance immergée dans le lieu social qui révèle, mieux que tout autre, les difficultés d'être et les souffrances psychiques de l'enfant. Le psychologue de l'Éducation nationale doit être le témoin de la résistance qu'oppose la

réalité psychique à la réalité tout court, témoin de l'importance que les adultes doivent accorder à la vie psychique de l'enfant, à ses difficultés parfois à surmonter ses peurs, ses échecs.

« Le psychologue de l'Éducation nationale apporte une dimension hétérodoxe au champ strictement scolaire : il témoigne de l'importance de la réalité psychique de l'enfant et du fait qu'un enfant tout seul, un enfant isolé de son contexte, cela n'existe pas<sup>8</sup> ». En d'autres termes, et avec B. Jumel<sup>9</sup>, on peut définir la position du psychologue de l'Éducation nationale qui est « nécessairement dans le milieu [scolaire], sans être submergé par la mythologie de ce milieu, ce qui lui permet de rester disponible à la relation intersubjective ».

Bien entendu, la façon de conduire l'examen psychologique reflète le positionnement du psychologue de l'Éducation nationale dans son institution.

## Un dispositif pour une rencontre

Plus qu'une source d'informations concernant le sujet, l'examen psychologique vaut alors pour le dispositif qu'il mobilise : « acte d'observation personnelle, qui tient dans une rencontre concrète entre deux sujets et qui met en jeu, entre eux, une relation<sup>10</sup> » dans laquelle « le clinicien lui-même est une donnée intégrante du dispositif, ce qui suppose qu'il prenne en considération sa propre implication<sup>11</sup> ». Ainsi, l'examen ne peut se réduire à un dépistage, un repérage ou une enquête psychologique qui cherche à mettre en évidence un dysfonctionnement, à préciser son ampleur ou ses effets. Il est un dispositif centré sur la personne, ici l'enfant, une rencontre entre deux sujets dans une perspective psychodynamique qui interroge bien entendu les dimensions transférentielles et contre-transférentielles : « Comment le sujet perçoit-il et traite-t-il avec le psychologue ? Dans quelle mesure s'agit-il pour lui d'une figure parentale répressive, autoritaire, qui lance un défi, qui juge et qui punit ou au contraire qui soutient, encourage, pardonne, aide, aime, etc. [et] comment se comporte le psychologue en fonction de sa dynamique propre ?<sup>12</sup> »

## Les symptômes d'appel

Tout commence, pour le psychologue de l'enfance, par une demande initiée par un « tiers directement concerné parlant au nom du sujet<sup>13</sup> ». Cette demande, émanant le plus souvent de l'enseignant, soulève la difficulté à gérer ces interventions tierces et à permettre à la famille, dans un premier temps, puis à l'enfant, dans un second, de se sentir concernés. En effet, le symptôme d'appel mis en avant est lié, dans la majorité des cas, aux situations d'apprentissage ou aux problèmes de comportement à l'école dont la famille ne perçoit pas toujours l'acuité. Bien évidemment, lorsque la demande est initiée directement par la famille, les enjeux sont différents. Cependant, dans tous les cas, il est toujours nécessaire de démêler ce qu'il en est de l'implicite et l'explicite lors du premier entretien avec l'enseignant, la famille. C'est le premier temps de l'approche psychodynamique du bilan.

Dans ce premier entretien, des moments de discussion peuvent porter sur l'histoire de l'enfant, de ses relations en famille, voire l'histoire de ses parents, ce qui est essentiel pour permettre une certaine élaboration en réintroduisant la complexité. En effet, les familles, les enseignants viennent souvent rencontrer le psychologue avec des questions précises et attendent des réponses simples (évaluation du QI par exemple). « Reprendre l'histoire, c'est refuser de participer à un mouvement qui consiste à réduire à une pure question technique la problématique concernant un être humain<sup>14</sup> ».

## Une clinique armée

Préalablement, notons avec R. Voyazopoulos<sup>15</sup> que les outils sont au service du psychologue et de l'examen psychologique et non l'inverse, la bonne démarche consistant à se poser, à partir de l'analyse de la demande, les questions fondamentales concernant le sujet, la situation et à déployer, dans un second temps seulement, une méthodologie et des outils pour répondre à ces questions.

Souvent, l'examen peut se poursuivre, lorsque la demande est bien précisée, par une épreuve généraliste d'intelligence (WISC-IV, NEMI-2, WPPSI-III, etc.). L'intérêt de ces épreuves est triple : d'abord

## Prévention du suicide

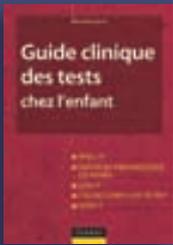
Le 4 février 2008, lors des 12<sup>es</sup> journées nationales de prévention du suicide : la Défenseure des enfants s'alarme du nombre de tentatives de suicide toujours très élevées en France chez les jeunes de 15 à 24 ans - 40 000 par an - et demande la mise en place d'une stratégie nationale destinée à prévenir, repérer et prendre en charge le plus en amont les adolescents en souffrance psychique.

La stratégie nationale mise en place, entre 2000 et 2005, pour lutter contre le suicide a permis de constater une baisse de 36 % des décès des 15-24 ans passant ainsi de 966 décès en 1993 à 567 décès en 2005<sup>1</sup>. Par contre, les tentatives de suicide ne diminuent pas et restent stabilisées autour de 40 000 par an.

Les tentatives de suicide sont plus fréquentes chez les jeunes filles, notamment à l'aide de médicaments psychotropes. La France est le 3<sup>ème</sup> pays européen où les adolescents en consomment le plus ! Parmi les enfants confiés à la Protection judiciaire de la jeunesse (PJJ), 9 % des garçons et 44 % des filles ont déjà fait une tentative de suicide. À noter également qu'un quart des tentatives de suicide des garçons âgés de 15 à 24 ans et 10 % de celles des filles du même âge seraient liés à un problème d'homosexualité.

1 - Selon les chiffres de l'Union Nationale pour la Prévention du Suicide.

>>>



### Guide clinique des tests chez l'enfant

Bernard Jumel  
Dunod - coll. « Les outils du psychologue »

2008 - 584 p. - 57,00€

ISBN : 978-2-1005-1557-8

Cet ouvrage présente cinq tests d'efficience intellectuelle de l'enfant : les Matrices progressives de Raven ; les Échelles différentielles d'efficacités intellectuelles (révisées) de Perron-Borelli (EDEI) ; le WISC-IV ; la Figure complexe de Rey ; la NEMI-2. L'analyse des épreuves est menée sur deux plans conjoints : la structure et le contenu, intégrant les apports de divers champs de la psychologie ; les conditions de passation pour inciter l'enfant à s'engager dans une relation non périlleuse avec l'adulte testant.



### Dessine-moi un bonhomme

Dessins d'enfants et développement cognitif  
René Baldy

In Press - coll. « Psycho »

2008 - 250 p. - 23,00€

ISBN : 978-2-8483-5138-4

À partir du dessin, c'est la question du développement global de l'enfant qui est posée. L'évolution du dessin est mise en relation avec la cognition et la mémoire, l'habileté manuelle, la latéralité, l'apprentissage de l'écriture, la créativité... Sur chaque aspect, l'auteur associe la description des performances, les interprétations psychologiques et des réflexions théoriques plus générales.

la référence chiffrée, qui permet la comparaison d'une performance avec celle d'un groupe d'enfants du même âge, est irremplaçable pour le psychologue qui côtoie et reçoit, le plus souvent, des enfants présentant des difficultés de différents ordres qui peuvent retentir sur l'élaboration de leur pensée rationnelle ; ensuite, la mise en évidence de dysharmonie, de compétences particulières dans un secteur et, enfin, l'analyse des contenus de pensées et les mécanismes de défense qui se donnent à voir à la lecture des protocoles. Selon les besoins, le bilan peut continuer par des épreuves complémentaires. Avec les enfants, il toujours intéressant de proposer des épreuves scolaires (lecture, orthographe, calcul), puis des dessins et des épreuves projectives. Ces dernières, selon R. Debray<sup>16</sup>, permettent « d'évaluer la vigueur de l'appareil psychique dont dispose l'enfant pour traiter l'angoisse, la dépression et les conflits ». Le bilan se termine par un entretien de restitution, puis si nécessaire par un compte-rendu écrit. Mais il est bien précisé que rien n'est fixé, que la souplesse et la créativité du clinicien, particulièrement lors des bilans avec les enfants, sont indispensables.

### L'apparente simplicité de la demande

#### Anémone (7 ans), une demande à élaborer

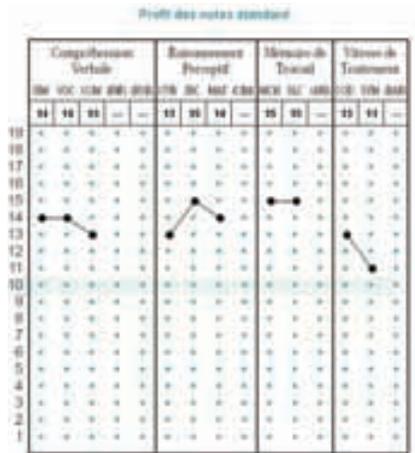
La demande émane des parents conjointement avec l'école. En effet, lors d'une rencontre, la maîtresse du CP évoque la fatigue d'Anémone. Souvent le matin, elle semble un peu lasse et a les yeux cernés. Les résultats scolaires, la concentration et l'application demeurent cependant excellents, au-dessus de ce que font les autres enfants.

La maman confie aussi à l'enseignante que sa fille dit s'ennuyer à l'école. Quelques jours plus tard, la directrice de l'école et la maîtresse d'Anémone conseillent aux parents de prendre un rendez-vous auprès du psychologue pour un diagnostic de précocité intellectuelle. On le sait, l'évocation de l'ennui à l'école - C. Meljac<sup>17</sup> décrit le triptyque ennui, QI et papier de compte-rendu - conduit presque toujours à la question de la précocité intellectuelle.

S'en tenir à l'apparente simplicité de cette demande explicite conduit inévitablement le psychologue à une réponse technique et à dénier la dimension subjective. En effet, nous le verrons plus loin, le QIT obtenu par Anémone au WISC-IV est de niveau très supérieur et la classe parmi les enfants qui présenteraient un haut potentiel intellectuel.

Cependant très rapidement, dès le premier entretien avec Mme D. et Anémone apparaît un malentendu : l'ennui évoqué n'a rien à voir avec un ennui intellectuel. Anémone apprécie ce qui se fait en classe. En revanche, en récréation elle souhaite pouvoir jouer à l'élastique avec des filles de sa classe qui ne l'acceptent pas toujours. Dans ce cas-là, Anémone s'assied sur un banc et s'ennuie ! L'entretien prend alors une autre tournure. Apparaît ce qui motive réellement la consultation : l'angoisse très vive que présente Anémone et que ne peut contenir une maman, elle-même très angoissée. Le soir, Anémone pleure silencieusement dans son lit en repensant à toutes les choses de la journée qu'elle a « mal faites ». Elle renonce aussi, par exemple, à participer au gala de son école de danse non par timidité, mais par « peur de rater ». Les exemples sont nombreux qui montrent qu'il ne s'agit pas, pour cette jeune enfant, de trait anxieux mais d'une réalité psychique qui résiste, qui touche tous les secteurs de fonctionnement et que l'on ne peut négliger sans conséquences dommageables.

Il apparaît nécessaire de ne pas rester collé aux seuls résultats chiffrés du WISC-IV mais d'analyser plus précisément comment Anémone a construit sa performance. Les notes d'indices sont assez homogènes et toutes sont supérieures à la moyenne des enfants de son âge.



Lors de la passation du test, Anémone est apparue concentrée, très volontaire et n'abandonnant pas facilement. Elle hésite beaucoup, certainement de peur de se tromper, et semble planifier en réfléchissant longuement au préalable à ses stratégies et à ses réponses.

On ne relève aucune réponse erronée dans les subtests composant l'ICV et pratiquement aucune pour les subtests de l'IRP. Anémone sait, presque toujours après une longue réflexion, si la question ou le problème posé relève de ses compétences. Soit elle donne une réponse juste, soit elle déclare ne pas savoir et s'abstient de toute réponse. Elle montre ainsi de grandes capacités de maîtrise qui semblent avoir principalement une fonction défensive.

À noter que, paradoxalement, ce contrôle assez rigide cohabite avec une réelle flexibilité cognitive. Ainsi, que ce soit à l'épreuve Matrices ou Cubes, Anémone passe avec aisance d'un item à l'autre en changeant ses modes d'approches et ses stratégies de résolution.

Les grandes capacités de planification et de contrôle sont aussi à l'œuvre dans l'épreuve de la figure de Rey. Anémone

### Conversion des sommes de notes standard en notes composites

	Somme des notes standard	Note composite	Rang percentile	95 % intervalle de confiance
Compréhension Verbale	41	ICV 122	93	111 - 128
Raisonnement Perceptif	42	IRP 128	97	116 - 131
Mémoire de Travail	30	IMT 130	98	118 - 135
Vitesse de Traitement	24	IVT 112	79	100 - 120
Total	137	QIT 131	90	123 - 136

Figure 1 : QIT et indices

construit une figure sur l'armature tout à fait conforme au modèle. Il s'agit là d'une performance rare pour une enfant âgée de moins de 7 ans. Une autre performance assez exceptionnelle est réalisée lors d'une épreuve de conservation du Poids. « L'âge clef » est de 10 ans pour cette épreuve de conservation qu'Anémone réussit franchement.

En revanche, à l'épreuve thématique du CAT<sup>18</sup>, les premiers récits sont peu développés, banalisés et laissent percevoir une certaine inhibition de la vie fantasmatique et une neutralisation des affects. Seule la planche 9 et le dessin, sur demande, d'une famille imaginée laissent émerger, a minima, une certaine résonance fantasmatique.

Ce que l'on peut retenir, et qu'il est indispensable de comprendre de la dynamique psychique d'Anémone, n'est pas seulement que ses performances intellectuelles sont très élevées voire exceptionnelles, mais que son fonctionnement, s'il peut être narcissiquement valorisant pour ses parents, est très coûteux sur le plan psychique. La réalité externe est très investie comme pour pallier les fragilités internes.

## Le psychisme n'est pas prévu au programme

Le psychologue à l'Éducation nationale se doit de s'intéresser à l'enfant et non plus seulement à l'élève. Il permet ainsi à celui-ci et à sa famille de prendre conscience des ressorts de son fonctionnement psychique, il l'accompagne dans sa tentative pour se penser, il n'isole pas la difficulté scolaire du contexte de vie de l'enfant ; au contraire, il la relie à d'autres éléments, d'autres événements, d'autres aspects de sa vie. Et ainsi, chemin faisant, le psychologue se fait l'écho de l'existence de la vie psychique de l'enfant. Cet écho dérange, car l'existence du psychique n'est pas prévue au programme. L'école se passerait bien de cette complexité.

Le psychologue est ainsi appelé à faire de la résistance pour défendre cette dimension essentielle de la vie psychique dans un monde qui pense pouvoir s'en passer. Le psychologue résiste jusqu'à ne pas obéir à la demande ; car son travail consiste toujours à analyser la demande, d'où qu'elle provienne, plutôt que d'y répondre. Cette résistance à l'ordre est la façon originale qu'apporte le psychologue au bon fonctionnement de l'institution.

### Bibliographie

- Cognet, G., (2006) *Nouvelle échelle métrique de l'intelligence, version 2*, Paris, ECPA.
- Cognet, G., (2006) Les psychologues scolaires, in Ionescu S. et Blanchet A. *Nouveau cours de psychologie. Psychologie du développement et psychologie différentielle*, Paris, PUF.
- Cognet, G., (2007) Le bilan psychologique avec la NEMI-2. *Psycho média*, n° 11, p. 23-26.

- 1 - Conférence faite au colloque Regards pluriels - Enfant singulier. Quelle place à l'école pour l'enfant dans la modernité ?, XX<sup>e</sup> congrès de l'Association française des psychologues scolaires (AFPS), 3-6 octobre 2007, Arcachon.
- 2 - Cette pression sociale se constate lors des formations organisées autour de l'examen psychologique, du WISC-IV qui sont très suivies, et c'est assez nouveau, par nos collègues (Pour certains ces journées de présentation ou de formation sont l'occasion de se remettre ou de s'initier à cette approche

particulière du bilan psychologique) des CMP, des CMPP, des hôpitaux, etc. mais aussi à l'occasion des nombreux articles et reportages autour de la problématique et de l'identification des enfants précoces.

- 3 - Singly, F., de (1997) « La mobilisation familiale pour le capital scolaire », in F. Dubet, *École, familles, le malentendu*, Paris, Éditions Textuel.
- 4 - Voyazopoulos, R., (2003) « L'examen psychologique du jeune enfant, entre promesse et illusion », *Journal des psychologues*, n° 206.
- 5 - Cité par Arbisio, C., (2003) *Le bilan psychologique de l'enfant*, Paris, Dunod.
- 6 - Circulaire n° 2002-024 du 31 janvier 2002, Mise en œuvre d'un plan d'action pour les enfants atteints d'un trouble spécifique du langage oral ou écrit.
- 7 - Circulaire n° 2002-113 du 30 avril 2002, Les dispositifs de l'adaptation et de l'intégration scolaire dans le premier degré.
- 8 - Cognet, G., & Marty, F., (2007) *Introduction à la psychologie scolaire*, Paris, Dunod.
- 9 - Jumel, B., (1999) *Le travail du psychologue dans l'école, cas cliniques et pratiques professionnelles*, Paris, Dunod.
- 10 - Guillaumin, J., (1977) *La dynamique de l'examen psychologique*, Paris, Dunod.
- 11 - Arbisio, C., *Op. cit.*
- 12 - Perron, R., (2003) Préface. In Gardey, A-M., Bouché-Hue, V., Jumel, B., *Pratiques cliniques de l'évaluation intellectuelle. Études de Cas*, Paris, Dunod.
- 13 - Emmanuelli, M., (1997) Positions relationnelles, in Perron, R. et Coll., *La pratique de la psychologie clinique*, Paris, Dunod.
- 14 - Arbisio, C., *Op. cit.*
- 15 - Conférence introductive à la *Journée scientifique* autour du WISC-IV du 6 avril 2007.
- 16 - Debray, R., (2000) *L'examen psychologique de l'enfant*, Paris, Dunod.
- 17 - Meljac, C., (2006) « Surdoués et sous-doués : rappel de quelques notions de base », in M. Bergès-Bounes et S. Calmettes-Jean, *La culture des surdoués*, Paris, Érès.
- 18 - Children Aperception Test.

Le bilan psychologique fait l'objet d'une demande sociale forte, que le psychologue exerce à l'Éducation nationale, en libéral ou dans le secteur médico-éducatif

### XX<sup>e</sup> Congrès de l'Association Française des Psychologues Scolaires

#### REGARDS PLURIELS ENFANT SINGULIER Quelle place à l'école pour l'enfant de la modernité ?

ACTES du Congrès : 25 euros  
CD mp3 : 5 euros

Le 20<sup>e</sup> congrès de l'AFPS a eu lieu à Arcachon du 4 au 6 octobre 2007. À travers une grande diversité de conférences, il s'est interrogé sur la place de l'enfant dans le monde moderne, le statut de l'élève en difficulté et plus largement, sur le devenir du sujet, qu'il soit celui de la pédagogie, de la médecine, des neurosciences ou de la demande sociale. Chacun a plaidé pour le maintien de la multiplicité des approches et la préservation d'une dimension inaliénable de chaque individu en tant que sujet unique et singulier.

Toutes les interventions seront publiées dans les Actes du Congrès. Certaines conférences sont également disponibles sous forme d'enregistrement audio\* au format MP3. Les deux documents peuvent être commandés en s'adressant aux différents contacts ci-près.

#### Des Conférences Plénières\* de

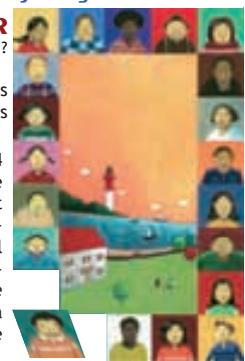
MIGUEL BENASAYAG, FRANÇOIS DUBET, ROLAND GORI, BERTRAND JORDAN, GUILLAUME LEBLANC, JEAN-PIERRE ROSENZVEIG, ANNE THEVENOT

#### Des Conférences ateliers de

Martine ALCORTA & Lyda LANNEGRAND, Martine BUIS, Daniel CALIN\*, Yvonne CHENOUF, Georges COGNET\*, Alain DUCOUSSO-LACAZE, Alain GLYKOS, Philippe GREIG, Marie-José GRIHOM, Dominique GUICHARD\*, Olivier JOULIN, André LECIGNE, Gérard MEVEL & Françoise BROSSIER-MEVEL, Isabelle MORIN, Thierry SAMZUN, Marie-Jean SAURET, Florence SAVOURNIN & Martine NOEL, Nadine THEILLAUMAS & Aïcha LKHADIR, Bruno TOURNADE\*, Jennifer TURMINEL-MANIEV, Annick VENTOSO Y FONT

Une table ronde\* avec Eric BORDAS, DANIEL CALIN, Josette GADEAU, Jean-Louis GARCIA

\*Enregistrements audio au format MP3



Contacts

[www.afps.info](http://www.afps.info)

[congresarcachon@orange.fr](mailto:congresarcachon@orange.fr)

Congrès AFPS - 14 Castigues  
33 730 NOAILLAN  
Tél. 06 66 15 64 02