

# LA LETTRE DE L'AGSAS

## Association des Groupes de Soutien au Soutien

### Sommaire

Editorial : p1 et 2

Glossaire :

L comme... langage  
intermédiaire p 3, 4 et  
5

Echo du colloque p.5  
et 6

La vie de l'Agsas p. 7

Nos publications  
Contacts – adhésion  
p.8

**La Lettre de l'Agsas**  
est le bulletin de  
liaison de  
l'association Agsas.

**Président :**  
Jacques Lévine

**Vice-présidente :**  
Jeanne Moll

**Trésorière :**  
Geneviève Chambard

**Secrétaire Général :**  
Bernard Delattre

**Secrétariat**  
**Colloque :**  
Françoise Le Meur

[agsas.free.fr](http://agsas.free.fr)

### **Editorial :**

**Avant-propos** (Pour la réédition du livre *Je est un autre*, 2008 )

La réédition de *Je est un autre*, sept ans après sa sortie, nous réjouit car elle est le signe du succès que rencontre le livre auprès des professionnels de l'éducation.

Il est vrai – et cela tempère notre satisfaction - que ces derniers sont de plus en plus désemparés face au nombre croissant d'enfants en difficulté scolaire dans une société en pleine mutation. Aussi ont-ils plus que jamais besoin de trouver des lieux où déposer et élaborer leurs plaintes, des lieux 'contenants' où ils puissent faire l'expérience d'une réflexion collective, nourrie d'allers et retours éclairants entre pédagogie et psychanalyse et qui, au-delà, prennent en compte l'ensemble des apports des sciences humaines.

Ces lieux de médiation que sont les groupes de Soutien au Soutien, et dont le livre retrace l'histoire, dont il présente les présupposés théoriques, la méthode aussi à partir d'exemples de séances où la transmission de la pratique tient une large place, et dont il montre finalement les effets positifs sur les pratiques pédagogiques, restent plus que jamais d'actualité. Aussi n'avons-nous pas cessé d'œuvrer pour qu'ils se développent.

Leur nombre s'est effectivement multiplié au cours des dernières années, et ce, grâce à un certain nombre d'outils que nous avons mis en place : les colloques – nous en sommes à la préparation du dix-huitième – qui réunissent chaque année plus de cent cinquante personnes, auxquels s'ajoutent les conférences que Jacques Lévine et plusieurs d'entre nous ont été invités à faire dans des établissements scolaires et des instituts de formation. De plus, dès 2002, nous avons mis en place une formation d'animateurs de quarante à cinquante personnes qui se retrouvent pour un week-end à Paris, trois fois par an, soit pour rendre compte de leur expérience et pour en approfondir les bases théoriques, soit pour s'initier, au fil des séances, à l'esprit et à la méthode du Soutien au Soutien.

Aux nombreux groupes qui fonctionnent en France, nous sommes heureux d'ajouter des groupes qui se sont constitués, à la suite de nombreuses demandes, notamment à Aoste (Italie), à Genève, à Lisbonne, à Orvieto (Espagne) et à Vaduz (Liechtenstein), grâce à l'investissement de psychanalystes ou de psychologues qui ont rejoint notre association.

Nous ne pouvons laisser penser que les huit années qui séparent les rééditions ont été vouées à l'immobilisme et à la stagnation. Bien au contraire. Le travail de réflexion qui se fait dans les groupes et avec tous nos interlocuteurs nous a conduits à affiner nos procédures. Les quatre temps de la méthode se présentent toujours de la même façon comme une indispensable armature, mais nous avons considérablement enrichi le contenu de chacun d'eux.

Nous avons beaucoup réfléchi sur l'empêchement à penser du premier temps, sur les conditions de l'intelligibilité du deuxième temps et notamment sur la nécessaire reconnaissance des modes d'interprétation de sa problématique par le sujet. L'intelligibilité est, en effet, un moment où le sujet doit trouver l'expression de son travail interne pour comprendre les aspects de sa démarche qui ont constitué des impasses. Il a besoin d'être reconnu sur ce point pour pouvoir se dégager de cette errance et devenir plus disponible à **un autre regard** sur l'idée que l'enfant se fait des réalités et sur l'image qu'il doit lui opposer.

Il en va de même pour le troisième temps qui n'a de valeur que largement préparé par le second et qui met en jeu les capacités d'inventivité du sujet sur la façon de penser les dimensions accidentées et s'engager dans la voie du modifiable.

Dès lors, et c'est l'objet du quatrième temps, le sujet peut former un regard distancié sur la façon dont il procède pour analyser son vécu et éventuellement tirer des leçons sur la nature de sa pensée réflexive lorsqu'il est face à des problèmes qui relèvent de « l'autrement que prévu ». Cette formule, « l'autrement que prévu » est centrale dans notre démarche, car il s'agit, d'un bout à l'autre de la capacité du sujet et de l'animateur d'aider un enfant trop prisonnier de l'engrenage du « pareil que prévu » que lui impose, implicitement ou explicitement, l'institution comme modèle de relation au savoir.

Le Soutien au Soutien introduit une rupture fondamentale dans la façon de penser les problèmes. Il introduit une autre optique de l'empêchement à penser, des dimensions accidentées aussi bien cognitives qu'identitaires, des possibilités de modifiables et du climat relationnel. C'est donc une autre façon de penser l'école et l'enfant qui constitue notre préoccupation.

Nous travaillons beaucoup actuellement sur les Ateliers de Philosophie – livre à paraître en 2008 – sur les Ateliers de Psychologie et d'interrogation collective, et sur une conception de la « leçon » qui tient compte de l'accès au savoir que nous appelons la troisième voie d'accès au savoir. Par ailleurs, la technique et la relation que nous instaurons dans le Soutien au Soutien, nous commençons à l'appliquer à toutes sortes de problématiques qui concernent les dimensions effectivement ou potentiellement accidentées de l'enfant, comme c'est le cas dans l'adoption, dans l'hospitalisation d'enfants malades... C'est valable également pour l'adulte et nous avons d'ores et déjà des groupes qui se préoccupent de créer une communauté de réflexion à propos des problèmes professionnels urgents comme en médecine, dans l'industrie ou l'administration.

La réédition que nous présentons aujourd'hui, a donc valeur, à la fois de synthèse regroupant nos principales idées et d'éclairage sur les potentialités que ces mêmes idées, appliquées à des secteurs différents, ouvrent sur toutes sortes de procédures de la vie relationnelle.

C'est dans l'optique d'une recherche de redéfinitions de ce qui noue les relations des humains d'aujourd'hui, que nous convions le lecteur. C'est dans les moments de crise où l'humanisme risque d'être mis en péril, qu'il faut faire jouer leur plein rôle à des perspectives d'avenir salvatrices. C'est la mission à laquelle nous nous adonnons en insistant sur les leviers positifs dont nous disposons, notamment à l'école. Nous croyons fermement que dans tout Je, il y a un Autre, que cet autre, loin d'être d'essence maléfique, est également un être génétiquement social, c'est-à-dire désireux de contribuer à une civilisation plus habitable. Et nous serons heureux que le lecteur veuille bien collaborer à son avènement en utilisant au mieux les cheminements que nous lui proposons. En effet, l'éducation des enfants n'est pas une affaire de répétition et de sanctions mais, comme nous le disons par ailleurs, une affaire d'appartenance et d'apportance.

Une autre conception de l'anthropologie nous a amenés à l'idée, que Montaigne et Comenius diffusaient déjà, que c'est par la participation à un programme constructif commun, réunissant adultes et enfants, que peut se faire l'accouchement d'une nouvelle pédagogie

Jacques Lévine, Jeanne Moll.

## Glossaire : L... comme : Langage intermédiaire

Le chapitre 3 de *Je est un Autre*, intitulé « Un apport original, un langage métaphorique », s'ouvre par cette présentation :

« Les textes de ce chapitre présentent les apports de Jacques Lévine. Ces apports sont souvent exprimés dans un langage original, riche en métaphores, qu'il nomme lui-même « langage intermédiaire ». Jacques Lévine permet ainsi aux professionnels de l'éducation d'avoir accès à la pensée analytique pour alimenter et élaborer leur réflexion ».

Et, en effet, si vous partagez une séance de Soutien au Soutien avec Jacques Lévine ou lisez un de ses textes, vous avez toutes chances de rencontrer sur votre chemin le *regard photo* ou le *regard cinéma*, la *pyramide des appartenances*, le *moi-maison*, le *métro qui circule sous le boulevard*, l'*écoute tripolaire*, le *complété* et son (sa) *complétant(e)*, un *désencombrement* qui fait surgir l'image de je ne sais quel *grenier* à vider... à moins que ce ne soit la *cave* qui alimente l'*identité négative*. Dans le travail sur un cas, vous serez convié à pratiquer le *picorage*...

Chacun a son florilège d'images préférées, celles qui lui parlent le plus, et pourrait poser d'autres balises encore le long de la promenade.

Deux éléments ont plus particulièrement suscité ma curiosité et déclenché ma réflexion : le qualificatif d'*intermédiaire* attribué à ce langage, et le rôle de la *métaphore*.

### Intermédiaire : un état ou une fonction ?

Le dictionnaire donne d'abord une définition de l'**adjectif** « intermédiaire » : « qui, étant entre deux termes, se trouve placé dans une situation moyenne, forme une transition ou assure une communication » (Le Robert). Le langage créé par Jacques Lévine, de ce point de vue, est à mi-chemin entre deux autres langages : le langage courant d'une part, et le langage de la théorie analytique d'autre part. Il associe, dans des formules imagées, des termes renvoyant à des notions analytiques (ex : le Moi) et / ou anthropologiques (l'affiliation, le totem, l'exogamie et l'endogamie...) et des termes courants (la maison, la pyramide, les racines, cf. les *racines totémiques de l'école*) ; par cette association, le langage intermédiaire est proche du langage courant dans sa forme mais véhicule un contenu appartenant à la pensée analytique.

Le Robert propose ensuite la définition suivante du **substantif** « intermédiaire » : « action de s'entremettre, de servir de lien », et « personne qui met en relation deux personnes ou deux groupes » ; le Larousse dit « personne qui intervient entre deux autres pour leur servir de lien, pour les mettre en rapport ». Vu sous cet angle, le langage intermédiaire est ce qui amène les professionnels de l'éducation vers la pensée analytique, qui met ces professionnels en rapport avec cette pensée qu'ils ne connaissent pas ou peu. L'intermédiaire ouvre l'accès à ce qui n'était pas connu, au sens où il *rend accessible* et donne *envie d'accéder, d'emprunter activement un chemin* vers ce dont on découvre l'existence ; c'est une invitation (mot dont la racine est probablement à rattacher au latin *vitus* signifiant « qui agit de son propre gré », *Dictionnaire étymologique du français* de Jacqueline Picoche).

Par quel moyen ce langage intermédiaire peut-il provoquer cette mise en chemin volontaire ?

### La métaphore, un moyen de transport

La métaphore est « un procédé de langage qui consiste à employer un terme concret dans un contexte abstrait par substitution analogique (fondé sur la ressemblance), sans qu'il y ait d'élément introduisant formellement une comparaison » (Le Robert). Les exemples abondent : « une source de chagrin », « brûler de désir »... Certaines métaphores sont devenues des expressions tellement courantes qu'on oublie qu'elles ont été au départ des métaphores : quand nous parlons des pieds de la chaise ou des ailes du moulin, ou encore de la bretelle d'autoroute, ce sont pour nous des expressions dont le sens est stabilisé, figé ; nous savons que les mots pieds, aile, bretelle, sont employés au sens figuré, mais nous ne ressentons plus, en les employant, l'effet que procure une métaphore.

Quel est donc cet effet ?

Le mot métaphore vient du grec *métaphora* signifiant transposition (et transport, en grec moderne : *métaphorai*, lit-on sur les panneaux des arrêts d'autobus en Grèce...). C'est ce que rappelle Maurice Courtois, professeur de littérature à Paris 8, dans un article publié en 1990 dans la *Revue d'études françaises* et aujourd'hui sur le site info-metaphore.com, intitulé « Métaphores, transferts, transports ».

Pour lui, « il y a sans doute peu de différence entre métaphore et comparaison. (...) Mais la différence entre les termes est significative : l'une, la comparaison, rassemble, à la recherche d'une égalité quelconque. L'autre déplace. »

Ce qu'elle déplace, c'est « le cadre de référence dans lequel se situe la communication » ; ainsi, par exemple, avec la métaphore *Vous êtes mon lion superbe et généreux*, « Hernani n'est plus celui que l'on croyait, il est renvoyé, l'espace d'un mot, dans un autre ordre de réalité (...) il n'est pas transformé, il est placé pendant ce bref instant dans d'autres cadres de référence : l'animalité, ou si l'on veut une animalité mythique... »

De ce fait le lecteur lui-même est déplacé, « dans un monde imaginé, qui peut être un monde imaginaire, ou le monde de l'imaginaire ».

C'est ce que fait aussi le langage intermédiaire de Jacques Lévine, qui transporte le lecteur ou l'auditeur, qui le décale, le « décolle » de son point de vue, de ses explications souvent rationnelles construites depuis longtemps face aux situations agréables ou problématiques qu'il a rencontrées. Le monde vers lequel se fait le déplacement est le monde dans lequel l'inconscient existe, le monde qu'on a parfois rencontré dans les rêves et dans lequel ce langage métaphorique invite à pénétrer « avec naturel ».

Maurice Courtois évoque la dimension de plaisir qui s'attache à ce déplacement, à cette « invitation à entrer dans un monde magique ». Ce plaisir est probablement ce dont Serge Hefez\*, psychiatre, parle quand il souligne que le conte, la métaphore, mais aussi la mise en forme littéraire de l'exposition de soi introduisent de la distance et font que le lecteur se met à s'interroger activement sur lui-même, par opposition à l'effet produit par un témoignage brut face auquel le lecteur est passif tant il reste « collé » à ce qui est exposé, sans distance.

Cette idée d'empêchement de l'activité de l'imaginaire, quand le sujet reste accroché à une certaine vision de la réalité, est évoquée également à propos des situations de crise par Florence Giust-Desprairies\*\* ; elle voit dans la métaphore un chemin pour que la pensée se remette en route : « La pensée par l'image, le déplacement métaphorique, qui permet de dire une chose par l'énoncé d'une autre, représente une voie pour délier la discursivité causaliste, mais aussi pour se soustraire à l'emprise d'une parole par laquelle le sujet adhère aux représentations qui le tiennent enfermé dans son malaise. (...) L'efficacité métaphorique (...) tient à cette parole qui, parce qu'elle nomme un rapport par le détour, produit une rencontre surprenante conduisant au renouvellement des significations ».

### **La fonction de lien du langage intermédiaire**

Ainsi, en utilisant un langage intermédiaire, Jacques Lévine fait un travail de pontonnier, jetant une passerelle d'une part vers les concepts analytiques, *résultats* de la pensée analytique, d'autre part vers le *mode de pensée analytique*, grâce aux processus associatifs déclenchés par la métaphore. Il en parle lui-même ainsi dans *La restauration du narcissisme, finalité de l'appareil groupal S. au S.* : « Le psychanalyste du groupe transmet quelque chose de sa façon d'écouter les corps et les histoires de vie. La non conflictualité fait que les enseignants peuvent faire ce cet apport un outil supplémentaire d'intelligibilité. Ex : « je fais l'hypothèse que cet enfant arrogant est en réalité honteux et angoissé parce que son père, dont il n'a pas le droit de parler, a quitté la maison, il a peur que ses camarades lui posent des questions... ». Les « suivis », ces moments où, dans des séances ultérieures, le groupe reprend des cas précédemment évoqués, montrent que ce genre d'explication est intégré, non pas en tant que recettes mais en tant que « **langage intermédiaire** » qui n'est ni celui de la métapsychologie des psychanalystes, ni celui de la pédagogie. Est-il utilisable si l'on n'a pas fait soi-même une expérience analytique ? ce point est discutable. Ce qui apparaît clairement dans les séances est que le langage intermédiaire « parle » à l'intelligence et à la sensibilité relationnelle des participants du groupe. Ils sont parfaitement capables d'imaginer que sous les routes visibles du psychisme circulent des routes invisibles mais que l'on peut quand même leur donner des noms. Le langage intermédiaire est une façon de rendre intégrables des langues qui paraissent divergentes ».

Le travail de Jacques Lévine (la rencontre pédagogie – psychanalyse) s’inscrit dans l’histoire (voir à ce sujet l’ouvrage de Jeanne Moll, *La pédagogie psychanalytique, origine et histoire*, Dunod, 1989). Il met en effet son projet en lien avec le refus que la psychanalyse l’emporte sur la pédagogie, comme c’était le cas dans les années 1926-1937. Mais, d’une part, les psychanalystes et les éducateurs de cette époque investis dans ce travail commun visaient une éducation des enfants différente qui *préviendrait la formation des névroses* que la psychanalyse avait identifiées et qu’elle essayait de traiter : d’où la prééminence reconnue à la psychanalyse. Par ailleurs, les psychanalystes les plus investis dans le travail avec les éducateurs se situaient sans doute à égalité avec ceux-ci, d’une certaine manière, puisque Jeanne Moll nous dit de la *Revue de pédagogie psychanalytique* que c’était un lieu de travail commun aux psychanalystes et aux éducateurs, où ces derniers apportaient les observations du terrain. Au fond, Jacques Lévine a constitué quelque chose de cet ordre avec l’AGSAS. Son génie propre est dans la création du moyen pour que les non psychanalystes s’approprient des éléments de la pensée analytique pour comprendre les situations auxquelles les confrontent les enfants et adolescents dont ils ont à s’occuper. La visée n’est pas *d’éduquer l’éducateur pour éradiquer la formation des névroses*, objectif que les psychanalystes des années 30 avaient eux-mêmes échoué à atteindre et reconnu inatteignable, mais de donner aux enseignants des éléments d’intelligibilité face aux enfants d’aujourd’hui.

Si j’ai pu me faire une idée ... la mienne, bien sûr ! qui gagnerait à être confrontée aux vôtres... de ce qu’est le langage intermédiaire, métaphorique, il me faudrait en revanche éclaircir ce qu’est *l’attitude métaphorique* évoquée dans l’échange entre Dominique Ginet et Jacques Lévine lors du colloque d’octobre 2006 sur la transmission : « ce qui est métaphorique, c’est notre attitude\*\*\* »  
Rose Join-Lambert

\* *La Croix*, 25 mai 2007

\*\* *Le désir de penser, construction d’un savoir clinique*, Téraèdre, 2004, p. 138 et sq.

\*\*\* *Je est un autre*, n° 17 p.12

## Echo du colloque 2007

### **Premiers pas à l’AGSAS**

Ça commence par une invitation d’une amie Conseillère d’Orientation-Psychologue à un colloque. Le thème : Quels espaces d’initiative dans l’institution ?

Je me suis souvenue d’une expression entendue lors d’un stage de formation continue : « chercher les niches institutionnelles » qui confortait mon idée utopique (au sens noble, celle qui supporte ma vie d’enseignante) qu’il devait bien y avoir moyen de faire quelque chose dans cette maison de l’Education Nationale, où apparemment tout était déjà calculé, prévu, normalisé, réglé selon des critères parfois très obscurs et très contraignants.

Mais le thème aurait été différent que je serais sans doute venue quand même... Ne serait-ce que pour éclairer cette énigmatique dénomination de « soutien au soutien ». L’éducation est-elle un soutien ?

C’est donc ma « première fois » à l’AGSAS. Initiation plus qu’initiative... J’ouvre grand mes yeux et mes oreilles : on dirait un laboratoire. L’assemblée impressionne, par sa qualité d’écoute, par sa respectabilité. Je me sens petite et jeune. Mais accueillie, mais légitime. Même si je n’ai pas écrit de livres, ni expérimenté une pédagogie active quelconque, je suis professeur. Comme dit la chanson : « un simple professeur / qui pensait que savoir était un grand trésor »... Il manque le fondateur, M. Lévine, qu’on cite beaucoup, ça m’arrange au fond, j’ai un peu peur des gens admirés...

Chers « collègues », à votre contact, je ressens encore ce lancinant besoin d’histoire : d’où venez-vous ? Comment en êtes-vous arrivés là, avec vos questions, vos certitudes, vos pratiques pédagogiques ? Comment l’histoire du XXème siècle (celle que j’ai apprise à l’école sans comprendre que c’était la

mienne et celle que je n'ai pas apprise à l'école, je me demande bien pourquoi) vous a-t-elle façonnés, affectés, blessés peut-être ?

Et puis, le contenu du discours porté sur l'institution, thème de réflexion, rejoint cette préoccupation, qui pourrait au fond n'être qu'une curiosité banale : quid de notre mémoire collective, des archives, de l'historicité dans l'institution ? qu'avons-nous à transmettre dans la « société d'individus » qu'est notre démocratie ?...

Chers collègues, je me repose dans votre intelligence des choses que je vis, que je vis très fort, douloureusement même. Non, je n'ai pas d'objection. Je suis confortée par ce que j'entends, même si je suis triste d'avoir été si seule pour arriver à comprendre le peu que j'ai compris, auquel je m'accroche comme une forcenée, et que vous me réservez sur un plateau doré, en mots et en images. Ici, il me faut plutôt lâcher quelque chose à l'intérieur...

Parmi les idées qui me sont chères : le rôle de l'école (et son déficit) dans l'apprentissage de la pratique démocratique (exemple : le travail en groupe), la nécessaire réflexion sur l'évaluation, la réalité de l'intelligence collective, la place du chef d'établissement, le besoin de mémoire, la prise en compte de la durée, la prise en compte du questionnement philosophique des enfants et « jeunes personnes », l'ambivalence de l'institution, l'inexplicable absence d'initiatives dans les espaces prévus pour, la place du conflit dans la construction de soi...

C'est alors que vous brandissez cette nécessité d'envisager le point-de-vue de l'élève. Certes. Mais ça freine en moi, des quatre pattes. Impossible. Je suis trop encombrée, trop « à fleur de peau ». Les souffrances de l'autre, je n'en veux pas. J'ai assez des miennes...

Mais regarde autour de toi : si tu veux, peut-être, tu n'es pas seule... Ces gens sont capables de s'intéresser à ce que tu vis et ont les moyens de t'aider. Et toi, tu as des choses à leur apporter, ne serait-ce que ta jeunesse...

Je suis sensible à l'effort qui est fait dans certains exposés pour éviter de diaboliser le monde actuel, qui est *notre* monde (nous n'en avons pas d'autres) et que nous nous devons d'aimer suffisamment pour le transmettre à nos enfants. Je pense par exemple à la notion d'individualisme, qui n'a pas été confondue avec l'égoïsme mais associée à la notion de démocratie. Je suis toujours extrêmement blessée par les intellectuels qui proposent des analyses très intelligentes du temps présent tout en y portant un regard de mépris. Ce n'est pas avec la nostalgie d'une révolution manquée qu'on transmet la vie (puisque'il ne s'agit plus de « bâtir », désormais). Si vous ne croyez pas en nous alors vous n'avez rien à nous dire. Cette question, je me l'applique à moi-même. Est-ce que je respecte le monde tel que mes élèves l'apportent à l'école ? comment vais-je leur montrer que le monde est habitable tout en leur transmettant des techniques de discernement, des « repères » pour rendre les phénomènes intelligibles, des mots pour avoir prise sur la réalité ?

Je m'interroge aussi sur l'absence de personnes de ma génération à vos travaux. Je me sens autodidacte. Je me dis que c'est peut-être une marque de ma génération, qui dans un sens a dû se construire dans le secret et dans l'absence de racines dites. On nous dit fragiles et égoïstes. A voir.

Vous comprendrez pourquoi je proposerais bien comme sujet de travail pour l'année prochaine quelque chose autour du temps. Comment créer de l'historicité dans l'établissement ? Dans la classe ? Dans la vie de l'élève ?

Merci beaucoup pour ce week end. Et... à bientôt !

Agnès Berthe

## La vie de l'Agsas (Agsas.free.fr)

### La revue

Le numéro 17 est paru, dans le prolongement du colloque d'octobre 2006 qui portait sur : « La difficile question de la transmission ». Il est en vente au prix de 15 euros, port compris

### Nos rencontres sur le terrain

Novembre 07 Colloque Unesco Ateliers de philo (G.Ch , Véronique Schutz)

Novembre 07 Melun (SP)

Interventions de

Hélène Bourgoïn et Jeanne Moll lors du colloque international organisé par Hossain Bendahman les 7 et 8 décembre 2007 à L'IUT de Troyes sur « Malaise dans la transmission, transmission d'un malaise et crise de l'idéalité : les différents lieux et modalités de la transmission ». Les actes seront publiés en 2008.

Hôpital Sainte Anne, Paris, ateliers de philo, 2007/2008 (HB)

Dernier trimestre 07 : AREN 82 (Tarn et Garonne) (SP)

### Colloque :

[La bien-traitance au cœur du Temps](#)

Deuxièmes journées d'études Mardi 22, Mercredi 23 jeudi 24 janvier 2008

Espace Reuilly 21 Rue Hénard Paris XIIème

Interventions de (entre autres): Jacques Lévine, Maryse Métra, Hélène Voisin, Geneviève Chambard, Michèle Sillam...

Renseignements et inscriptions : 01 43 07 32 02 [bientraitance@orange.fr](mailto:bientraitance@orange.fr)

Internet : [www.bientraitance.com](http://www.bientraitance.com)

### Ateliers de philo

Une formation à la pratique des ateliers de philo s'est déroulée à Paris, le mercredi 17 octobre,

Une formation complémentaire de suivi pourra se dérouler à Paris, en fin d'année scolaire, selon le nombre de demandes.

### Formation d'animateurs de soutien au soutien :

Elles auront lieu à Paris, au Foyer des Lycéennes, les 14 et 15 mars 2008, et les 17 et 18 mai 2008

### Publications :

A. Picquenot, C. Vitali (dir.), *De la vie scolaire à la vie de l'élève*, Scéren, CRDP de Bourgogne, 200. **La conclusion 'Pour que l'humain arrive...' a été écrite par J. Moll**

G. Toupiol (dir.), *Tisser des liens pour apprendre*, FNAME, Retz, 2007, avec un article de

**J. Moll 'L'enfant en difficulté : comment lui permettre de passer de la dimension blessée à l'ouverture sur l'avenir', p.76-89**

Ouvrages en préparation : Parution prévue, printemps 2008

[Sur le Soutien au Soutien : Jeanne Moll, Jacques Lévine.](#)

[Ateliers de philo : L'enfant philosophe, Avenir de l'humanité ?](#)

Jacques Lévine, avec la collaboration de Geneviève Chambard, Michèle Sillam et Daniel Gostain

Le prochain colloque : Il aura lieu les 4 et 5 octobre 2008, à Paris,

Le thème

**Pour quoi l'école ? Apprentissages, savoirs, croissance ...**

L'école, lieu intermédiaire entre la famille et la société, joue-t-elle pleinement son rôle de « passeur » ? d' « intermédiaire facilitateur » ? En un mot, l'école aide-t-elle à grandir ?

Le recentrage actuel sur les savoirs fondamentaux représente-t-il, à nos yeux, une aide à la croissance ou un frein pour celle-ci ?

L'école, telle qu'elle existe, nous semble-t-elle le meilleur vecteur pour que les enfants d'aujourd'hui puissent s'inscrire dans l'humanité de demain ?

Comment répondre ensemble à ce défi qui nous est lancé ?

## Contacts

Bernard Delattre :  
10 Rue aux Loups  
76810 Luneray  
Tel : 02 35 82 79 97  
06 24 28 76 02  
[Bernard.Delattre4@wanadoo.fr](mailto:Bernard.Delattre4@wanadoo.fr)  
Jacques Lévine :  
2 Place du Gal Koenig  
75017 Paris  
Tel : 01 45 74 03 51  
[jacques.levine@wanadoo.fr](mailto:jacques.levine@wanadoo.fr)  
Jeanne Moll :  
Buchenweg 1 B  
D 76532 Baden Baden  
Allemagne  
Tel : 00 49 7221 548 65  
[jeannemoll@yahoo.fr](mailto:jeannemoll@yahoo.fr)  
Françoise Le Meur :  
20 Chemin de Montgeroult  
95650 Boissy l'Aillierie  
Tel : 01 34 42 15 79  
[francoise.lemeur@free.fr](mailto:francoise.lemeur@free.fr)  
Geneviève CHAMBARD  
3 Allée du Belvédère  
77310 Saint-Fargeau  
[chambard.roland@neuf.fr](mailto:chambard.roland@neuf.fr)

## BULLETIN D'ADHESION

Nom.....  
Prénom :.....  
Profession :.....  
.....  
Adresse :.....  
.....  
.....  
Tél :.....  
E-mail :.....

adhère à l'AGSAS pour l'année  
2007/2008 et recevra le N° 18 de  
la revue « Je est un Autre » ainsi  
que trois publications de « La  
*Lettre de l'Agsas* »

( Chèque de 30 euros à l'ordre de  
l'AGSAS à envoyer à Bernard  
Delattre)

## Nos publications

### La revue : « JE EST UN AUTRE »

2007 N° 17 : **La difficile question, de la transmission**  
2006 N° 16 : **Relations école-famille**  
2005 N°15 : **L'instance-monde**  
Chaque numéro 15-16-17 : 15 euros, port inclus  
2004 N°14 : **Quel avenir pour les instances paternelle et  
maternelle ?** (8 € port compris)  
2003 N°13 : **Le nouveau peuple scolaire**(8 € port compris)  
2002 N°12 : **Le moi et le groupe**(8 € port compris)  
2001 N°11 : **Le corps dans tous ses états** (8 € port  
compris)  
(20€ par achat de 3 numéros, au choix : 11/12/13 ou14)

### Les brochures sur les Ateliers de philo

**Essai sur le monde philosophique de l'enfant** : (5 euros)  
**La notion de monde philosophique des enfants** (8 euros)  
( pour chacune, ajouter 2 euros si envoi)  
**Pour toute commande envoyer un chèque à l'ordre de  
l'Agsas au Secrétaire Général**

### Les livres

**Je est un autre**, Jacques Lévine et Jeanne Moll (ESF  
Editions)  
**Pour une anthropologie des savoirs scolaires**, Jacques  
Lévine et Michel Develay (ESF Editions)  
**Au risque de l'adoption** le dernier livre de Cécile Delannoy  
(Editions de la Découverte), (Préface de Jacques Lévine)  
**Pédagogie et psychanalyse** M. Cifali et J. Moll  
(L'harmattan 2004) réédition,  
Aux Editions Belin : « **Si on rêvait** », un ouvrage auquel ont  
participé Jacques Lévine (deux textes) et Hélène Voisin,  
dans l'esprit des ateliers de recherche de l'Agsas. (29 euros)  
**Paru en mars 07 :**  
« **Mat et Ma Tic et compagnie** » Daniel GOSTAIN, chez  
Bayard jeunesse..

Parution :

**Contribution à une nouvelle clinique  
psychanalytique de l'enfant**

**LA BOULE ET LES TIROIRS**

**Annie RAMIREZ-LEVINE, Psychanalyste**

**Présidente de l'A.P.A.R.T.E.  
(Association Psychanalyse Anthropologie,  
Recherche, Transmission, Echanges**

(10 euros, s'adresser au secrétariat)