

## Lecture et handicap

### À PROPOS

Catherine LINARD

Catherine Linard, psychologue clinicienne au CMPP de Dreux, nous a fait parvenir ce "papier" inspiré par une rencontre entre des membres de l'AFL et des intervenants du CMPP à laquelle elle a participé.

C'est une réaction à la thèse soutenue par l'AFL selon laquelle la différence "quantitative" entre les échecs dans l'accession à la parole d'une part et à la lecture d'autre part, peut s'expliquer dans bien des cas par la manière dont sont "traités" différemment l'apprentissage de la parole et celui de l'écrit.

Que nous soyons trop pédagogiques dans notre approche, surtout aux yeux de psychothérapeutes, nous voulons bien le croire. Qu'une clinicienne s'intéresse davantage aux aspects psychopathologiques des sujets en difficulté, nous le comprenons aisément. Pourtant, il nous paraît difficile de ne pas faire intervenir les "méthodes" et "l'organisation de l'enseignement" quand on a affaire à un enfant parlant mais ne lisant pas. Et si le "dérapage", pour reprendre les termes de Catherine LINARD, est souvent une réaction à ce dont l'écrit est porteur, pourquoi ne pas envisager aussi la réaction à la manière dont l'école s'y prend pour présenter cet écrit ? Scrupule de non-pédagogue ?

Le langage cela s'acquiert "normalement". L'enfant aimé et stimulé correctement devient un sujet parlant dont l'équipement praxique et intellectuel devrait être suffisant pour permettre une appropriation des processus de lecture tout aussi "naturelle" que celle du langage. Et pourtant ce développement ne paraît pas suivre son cours logique et nous rencontrons souvent l'échec. En effet le problème de la non-lecture est tout à fait central dans de nombreuses consultations pour enfants. Il est si crucial que le personnel soignant ne peut l'évoquer qu'avec malaise. Mais la souffrance des individus est telle que nous devons approfondir ces difficultés même si la multiplicité des théories ne facilite pas la tâche des non-pédagogues.

Ce qui nous intéresse dans cette étude, ce ne sont pas les "méthodes" - ou l'organisation de l'enseignement mais le processus individuel qui fait que tel sujet se retrouve non-lecteur.

C'est peut-être en reprenant l'histoire du développement d'un enfant que l'on peut envisager différents niveaux de dérapages possibles qui vont provoquer des difficultés avec l'écrit.

On pourrait imaginer l'acquisition d'une langue comme une "spirale transactionnelle" dont l'énergie serait l'amour et qui serait sous-tendue par le désir ? La spirale fonctionnant alors par le biais de l'imitation et de l'identification (référence psychanalytique : cf. **Vocabulaire de psychanalyse** de LAPLANCHE et PONTALIS). On voit tout de suite les perturbations pathologiques qui peuvent se greffer sur un tel mouvement et engendrer des troubles de personnalité si graves que la rencontre avec l'écrit ne pourra être qu'un "accident". Par ailleurs nous devons aussi examiner le cas de certains enfants qui souffrent de carence importante sur le plan du langage : carences syntaxiques mais surtout symboliques : c'est en effet ce dernier domaine qui paraît particulièrement touché et de manière très différente pour chaque individu. On ne peut parler de "manques" mais d'un autre niveau de langage : c'est une autre langue décalée qui produit des inadéquations constantes lorsque nous nous parlons. Dans cette autre langue "à côté" les fonctions créatrices ou poétiques semblent être oubliées aussi bien pour le Sujet parlant que le Sujet essayant de lire. Peut-on dire que dans des cas semblables la seule lecture possible c'est la lecture fonctionnelle parce que la seule qui pour eux ait un sens ? Peut-on dire alors que les sujets s'approprient l'instrument et qu'il y a lecture ?

Maintenant supposons, et c'est le cas le plus répandu, que le sujet soit véritablement parlant : le langage est clair et plein, utilisable en toutes circonstances et il fonctionne à bon escient. Pourtant des troubles apparaissent au niveau de l'apprentissage de la lecture et là encore il nous faut essayer de comprendre. L'hypothèse d'enfants "mal-menés" scolairement et qui se refuseraient à accomplir une tâche dépourvue de sens pour eux ne nous satisfait pas vraiment. D'une part cela ne semble pas faire référence à la majeure partie des enfants que nous voyons en consultation ; d'autre part s'il s'agit seulement de cela, notre intervention médicalisée n'a plus lieu d'être. C'est à l'institution scolaire d'oeuvrer pour un meilleur enseignement. Cependant l'école fait aussi appel à des non-pédagogues. Peut-être alors "imaginer" ce qui fait "non-sens" dans une approche de l'écrit. Dans un premier temps nous envisageons l'hypothèse que ce qui va permettre à l'enfant d'accéder totalement à sa propre humanité c'est, après la parole, l'acceptation des lois qui lui seront données par les autres humains (lois œdipiennes, familiales, sociales...). La quantité de ce qu'il aura reçu et puis la quantité de ces dons favoriseront une acceptation de l'Autre toujours différent de lui et par conséquent une communication orale et écrite ayant un sens. Mais sans "Foi ni Loi" la possibilité d'accéder à un code quel qu'il soit reste très minime. Nous pouvons avoir affaire là à des problématiques psychopathiques dont le non-lire peut être dans la petite enfance un symptôme majeur. Ensuite nous devons comprendre comment chaque individu se situe dans la dimension du désir ou de l'exclusion par rapport au désir. Il nous faut retracer le trajet qui positionne le Sujet dans une identification impossible ou difficile car les "transactions de l'amour" entre les partenaires n'ont pu s'élaborer selon un schéma satisfaisant pour l'enfant. Nous avons alors affaire à des problématiques d'ordre névrotique dont le non-lire n'est qu'un des multiples symptômes. Dans les deux hypothèses précitées nous nous trouvons face à des sujets en difficulté aussi bien psycho-pathologiques que scolaire : résoudre ces inadéquations ne peut se faire que simultanément par le biais d'un travail thérapeutique et pédagogique.

Catherine LINARD