

DIFFICULTÉS A ENTRER DANS LE LIRE ET L'ÉCRIRE: UNE PHOBIE?

Marika Berges – Bounes, juin 2011

Au moment des vacances de la Noël, Ulysses, un garçon de 6 an et demi, en C.P., pleura: « je veux pas aller en vacances! Je veux rester à l'école avec mon maître pour apprendre à lire et à écrire! ». Cet enfant a investi la pensée, son enseignant, l'acte de lire et d'écrire et les vacances sont pour lui « du temps perdu ». L'apprentissage de la lecture s'est fait sans heurts, avec plaisir, et à la Noël, la lecture est « en place », comme le dit l'école. Parallèlement, le matin, il se lève sans grogner, se prépare dans les temps pour être à l'heure dans sa classe. Il n'est plus besoin de le houspiller au réveil pour qu'il cesse de jouer, de « trainer » de faire durer le temps passé à la maison; il est pressé de rejoindre les activités qui l'intéressent, la lecture, l'écriture, celui qui les dispense, le maître; et ses camarades du même âge. L'entrée de l'enfant dans les apprentissages scolaires implique le désir par lui d'une appropriation d'un savoir venu de l'enseignant, savoir qui a des règles, des codes, qu'il accepte; et suppose aussi que cet enfant soit capable de penser, de faire des hypothèses, de mobiliser sa pensée, d'y prendre plaisir, en un mot d'occuper une place de sujet désirant. Ulysse, comme la plupart des enfants de 3 - 4 ans, avait eu une période transitoire de phobies: phobie du noir, du crocodile caché sous le lit. Mais, Ulysse est entré très tôt dans les réseaux symboliques du langage, a très tôt joué avec les mots, l'équivoque, l'humour, manifestant ainsi que sa place dans la filiation était assurée, que le Nom du Père avait opéré comme fonction de séparation d'avec l'objet primordial, la mère, que les jeux de lettres s'étaient substitués à l'absence de la mère, à « la perte préalablement symbolisée de la mère » - ce qui est la définition même de la métaphore.

Ce désir d'apprendre, ce plaisir à savoir et ce refus de la perte sont ce qui manque aux jeunes enfants qui viennent consulter pour des difficultés d'apprentissage - extrêmement nombreux à l'hôpital Sainte-Anne, comme dans tous « les centres de référence hospitaliers pour les troubles spécifiques de l'apprentissage oral et écrit ».

Je choisis de parler de jeunes enfants en difficulté scolaire, ceux du C.P. - CE1, et pas des plus âgés, installés dans une position d'échec plus résistante. Ces enfants de 6 - 7 ans sont de plus en plus nombreux à consulter, probablement parce qu'écoles et familles sont de mieux en mieux informées, ou parce que les parents débordés et inquiets, craignant tout de suite l'échec scolaire, font appel de plus en plus tôt à des intervenants extérieurs. La question qui m'a taraudée toute l'année devant ces échecs scolaires précocissimes, est celle de la phobie: ces enfants ne seraient-ils pas capable d'investir l'école, parce qu'ils seraient ailleurs, dans un autre lieu, dans un autre espace que celui de la classe? Une mère dit ainsi de son fils de 7 ans: « il me prend tout mon temps, toute mon énergie! La maîtresse n'est pas dans la classe pour lui, il m'attend! Il attend que je lui explique les lettres, les leçons, que je reprenne tout parce qu'il n'a rien écouté ». L'espace classe et l'enseignante qui y opère sont nées, la mère reste le seul interlocuteur, elle reste sa seule adresse. Cet espace est celui de la mère, de sa voix, de son regard, comme si cet enfant n' était pas le produit sexuel d'un père et d'une mère - ce qui ne peut que produire une inhibition quant au savoir. Mère séparée du père, déprimée, qui viendra à plusieurs reprises parler de ses difficultés à elle pendant les séances avec son fils, et qui dira, en fin d'année : « il a commencé son C.P. en avril... mais maintenant il lit et il est de bonne humeur ». Il aura fallu 8 mois à ce garçon pour quitter « la planète mère » et se décider à intéresser son père: « je voulais qu'il voit que je peux lire », dira-t-il à sa dernière séance.

Et que penser de ce commerce d'évitement, d'incorporation jamais terminée, de ce jeu de cache-cache avec la lettre, les lettres qui sont une énigme pour eux. Ils ne les reconnaissent pas, n'en entendent pas le son, les oublient, les triturent, les déforment, les amputent, les confondent, les mâchouillent, les avalent, les crachent, les taisent, les refoulent, les gomment, dans un travail actif où les yeux, la bouche, les oreilles et le corps tout entier sont concernés dans des mouvements contradictoires. Ils ont du mal surtout à mettre en rapport le son et la graphie et à associer les lettres entre elles, même pour en faire des mots courts et simples: leur prénom et leur patronyme - qui sont habituellement les premiers mots reconnus et écrits- peinent à se mettre en place, à s'ordonner dans leur tête et sous leurs doigts. De qui sont-ils le fils? Cette difficulté à entrer dans les lois de l'écrit pourrait - elle se ranger du côté de la phobie? Peut-on parler pour eux de phobie de la lettre? Pourrait-on dire qu'elle est un objet phobique comme le cheval du Petit Hans? Elle

participe d'un environnement phobogène, l'angoisse est liée à cette situation d'apprentissage impossible et d'inhibition. Mais quel est ici le statut de la lettre? Et de quelle lettre s'agit-il? Est-elle imaginarisée, tout du côté de l'imaginaire, d'où un retrait phobique par rapport à cette effervescence imaginaire? Est-elle du réel et pas un nouage entre les trois registres ? Quels sont ses liens avec l'inconscient, le signifiant? Cette lettre de l'alphabet dont curieusement les enfants psychotiques s'emparent et jouent facilement, alors que les enfants névrosés (phobiques ?) en mal d'apprentissage, ne parviennent pas à se l'approprier, la niant, la refoulant, l'effaçant, reculant devant elle: qu'est-ce qu'elle me veut? semblent-ils demander, dans une grande perplexité, « je ne comprends pas », « je ne sais pas ». C'est la lettre qui les regarde, les sollicite, eux l'évitent. Peut-on parler ici de la phobie? Ou est-ce seulement de l'angoisse, de l'évitement?

De l'angoisse, il y en a chez ces jeunes garçons en panne, la plupart du temps, et surtout chez leurs parents (la mère essentiellement, comme toujours). Cette angoisse qui s'exprime si souvent chez eux dans un « je suis nul », un abattement triste, une restriction de jouissance impossible, comme une résignation, et parfois en alternance avec des moments de toute puissance où ils sont imaginativement le maître de l'alphabet, de leur alphabet - qu'ils inventent.

Je vais présenter la cure mouvementée de deux garçons aux prises avec l'acte de lire en C.P.

Lucas, 6 ans, en CP., consulte avec sa mère. A la Noël, il ne connaît pas encore ses lettres, la maîtresse est très inquiète, le redoublement se profile. Lucas « refuse les lettres du maître et veut inventer les siennes ». La mère parle d'un refus scolaire dès la Petite Section de Maternelle, il refusait l'école, a beaucoup pleuré; il a eu d'importantes angoisses de séparation depuis sa naissance, des phobies (peur du noir encore actuelle, peur du loup).

Lucas n'a pas envie de consulter, semble peu concerné, joue avec des voitures qu'il a apportées de chez lui, ne me regarde pas, ne me répond pas, m'ignore, toutes fuites phobiques de la situation. Pourtant, à ma question : « qu'est-ce qui t'intéresse ? », il répond, à la surprise de la mère et à la mienne : « le zizi de mon papa plein de poils et son pipi jaune ». Il se tripote le sexe en m'expliquant qu'il ne veut pas dire « certaines lettres grossières: cucu, cu, con, zizi »; le sexuel est immédiatement convoqué et la question scolaire déplacée, comme dans un scénario freudien classique, phobique? C'est la sexualité du père qui surgit.

Le père - que je verrai à la deuxième séance, - explique qu'il va se faire opérer d'un pied et que lui-même est très anxieux de tout depuis toujours. Il se présente plutôt comme un père - mère, les exigences scolaires sont du côté de la mère. Une orthophoniste consultée a répondu que Lucas devait se débarrasser de ses angoisses avant de débiter une rééducation orthophonique car il était imperméable à tout ce qu'on lui proposait : « il n'entend rien ». Et, de fait, il est tout occupé par ses angoisses, s'agite sans cesse, se cache sous le divan en séance, provoque. Son seul centre d'intérêt est sa mère, qu'il ne peut supporter de laisser dans la salle d'attente. Le transfert peine à se mettre en place, la mère me sollicite activement pour que la scolarité avance et que son fils rentre dans la lecture. C'est elle qui le fait lire le soir, il n'entend rien de ce que dit le maître: « à l'école, j'écoute pas, je pense à maman ». L'espace école, l'enseignant, ne sont pas investis, ils sont même activement refusés dans ce qui ressemble à une partie de bras de fer avec le maître dont il refuse la transmission et le code. Refus de la coupure qui est la marque du sexuel. La lettre en vient à signifier l'absence de la mère.

On retrouve ici cette difficulté à quitter l'espace maternel. « Le phobique paye un tribut à l'espace, dit C. Melman, non pas un tribut symbolique... mais un tribut à l'imaginaire lui-même (...) tout se passe comme si le tribut payé à l'espace était infini, allant jusqu'au bord de la maison d'où il ne peut pas sortir ».

Difficulté aussi à quitter le corps maternel, la langue de la mère où le mot convoque la chose, la voix de la mère. Quelque chose de la mère doit se perdre pour que l'enfant - qu'on attend sujet, écolier - s'ouvre au symbolique. Et dans le passage à l'école, l'enfant perd son statut de « petit trésor » qu'il était pour la mère, perd le fait que son discours s'adressait à elle préférentiellement et il est obligé d'accepter l'intrusion du tiers (la maîtresse, le maître, l'institution scolaire), d'où une décomplétude de la mère et de l'enfant en même temps. Bien sûr, « c'est la perte qui sera la place du lecteur à venir » et du désir à lire, dit A.M. Picard dans son livre « Lire - Délire », en parlant de ce matricide obligatoire.

Pour Lucas, ce franchissement, cette acceptation tardive de la castration, de cette opération symbolique qui fera de lui un sujet, s'opérera dans la douleur. Au fur et à mesure qu'il accepte la séparation de ce que C.Melman appelle « le lieu clos » pour le phobique et l'entrée dans la lecture, c'est-à-dire les lettres du maître et du social, il se déprime, pleure, dit qu'il est « nul, le plus nul » et profère même des envies de mourir - qui affectent ses parents.

La lecture se mettra péniblement en place pour lui, sans plaisir, sans cette curiosité gourmande, ce plaisir si visible habituellement chez les enfants qui se régalaient à cette gymnastique de la lecture au même âge.

On ne peut pas dire qu'il est l'objet réel de la mère, l'instance phallique est en place ici, mais son arrimage est bancal. Le père n'est pas absent, n'est pas inexistant, mais ne fait pas loi dans le discours de la mère qui semble endosser seule la responsabilité du symbolique (elle n'a d'ailleurs pas pris le patronyme du père - que Lucas mettra du temps à écrire).

Evariste, 5 ans et demi, consulte avec sa mère en janvier, car « il refuse le CP, il préférerait rester à la maison » - où sa mère vaque en attendant la sortie de l'école puisqu'elle ne travaille plus depuis sa naissance. Il veut rester bébé : « Et si je grandissais pas? » lui demande-t-il.

A la deuxième séance, le père insiste sur ce qu'il appelle sa « rébellion ». Il ne veut pas faire les lettres comme elles sont, par exemple il veut faire son v à lui, à l'envers: « quand il est pas comme je veux, je le barre », dit Evariste. Mais il aime « manger les lettres en pâtes », c'est même à peu près tout ce qu'il mange puisque « la nourriture est un vrai problème » avec lui, « il passe des heures à table pour rien ».

La mère parle de ses inquiétudes (il est né par fécondation in vitro), de ses incapacités à elle, de sa peur d'être une mauvaise mère. Couché par terre, Evariste imagine avec excitation son père mis en prison, l'eau coule, il va dormir avec maman. A ce moment, la mère explique que c'est elle qui va dormir avec lui quand il l'appelle la nuit « pour ne pas déranger le père »... Evariste me quitte en disant: « on va lire après les vacances? » qui est ce « on »? Qui va lire? Il ne semble pas encore dire « je » et met la lecture du côté de la magie.

Troisième séance : la mère veut annuler le rendez-vous, il est fatigué et lui a dit qu'il ne voulait pas grandir parce qu'elle ne supporterait pas qu'il ne soit plus son bébé... et que ça la ferait mourir... Je pense alors au livre « Les demeures » de Jeanne Benameur où l'école, l'institutrice, le savoir obligatoire, menacent la vie de l'enfant ne faisant qu'un avec le corps de sa mère: « Elle fait mur. Aucun savoir n'entrera. L'école ne l'aura pas. (...) l'école n'existe pas. Entre la mère et la fille, le pacte. Total (...) Luce n'apprend rien, Luce ne retient rien. Elle fait montre d'une faculté d'oubli très rare, un don d'ignorance ». Et plus tard, quand la maîtresse « qui a décidé de mener cette enfant au seuil du monde par les mots », écrira son nom

“Luce” devant elle au tableau, pour elle: « le nom veut entrer en elle. Le nom la guette et elle a beau, de toutes ses forces le chasser loin d’elle, le nom la poursuit. Elle vomit, le ventre crispé sur le vide (...) qu’on l’emmène loin, loin de tout ce qui se passe ici, ce qui s’approche trop, qu’on la laisse dans la cuisine, sans le lit, dans la maison de rien du tout. Sa maison ».

Ce texte n’est pas simplement poétique, nous les rencontrons, ces enfants que la lettre rebute, ces enfants qui évitent de voir, de regarder les lettres quand on les leur montre et qu’on en prononce le son devant eux, certains sont dans un tel refus qu’ils semblent sourds, aveugles et malades (maux de tête, de ventre, etc...). La lettre est pour eux du côté de « l’unheimlich », de l’inquiétante étrangeté, semble-t-il. Ils ne comprennent rien à ce qu’on leur veut avec l’alphabet, alors que tout leur discours montre une intelligence vive, des intérêts variés par ailleurs et une grande curiosité pour tout ce qui n’est pas scolaire. La pénétration du nom peut-elle être mortelle? Ce « morceau d’espace nouveau qui se forme et fait craquer l’espace, le fait vaciller et se morceler », comme le dit C. Lacôte. Cette « fraction d’espace nouveau qui désorganise de façon urgente l’espace » est effrayante.

J’insiste donc pour qu’Evariste vienne et c’est le père qui l’amène parce que la mère est fatiguée (c’est elle qui est fatiguée... pas Evariste). Le père a le « sentiment que le scolaire frémit ».

Evariste dit qu’il ne comprend pas les lettres, comment il faut lire et semble alors très découragé. Le père insiste sur ses progrès et sur toutes les aides qui se sont mises en place autour de lui (comme autant d’objets contra-phobiques?), l’orthophoniste, l’institutrice qui le fait lire pendant la récréation, la directrice qui le prend en soutien une heure par jour, la mère le soir...

Après un passage aux toilettes, Evariste fait une sorte de danse du scalp autour de son père, en criant avec des bruitages de pistolet : « pan! Je te tue! Je vais tuer tout le monde! Toute la terre! Pan! ». Quatrième et dernière séance...

Après les vacances de Pâques, je ne le revois plus et une lettre de l’orthophoniste m’annonce qu’Evariste commence à entrer dans la lecture. J’en déduis qu’il a accepté de perdre l’érotisme de la relation avec l’espace maternel et d’accéder à l’arbitraire de la lettre, d’en accepter l’universel, dans un mouvement dépressif, lui aussi.

Mais aucun des trois protagonistes ne pourra venir me le dire. Il y a probablement trop de perte.

Le père d'Evariste a été présent dans cette cure courte, a dit son désir que son fils commence à lire, cet enfant n'était pas livré qu'au « caprice maternel » il était phaliquement marqué, d'autant que la lignée paternelle comporte des intellectuels de renom et qu'Evariste porte le prénom de l'un deux, ce que j'avais pointé dès la première séance.

Ici, l'entrée dans le symbolique équivaldrait à un meurtre de la mère, comme le dit Evariste lui-même, on comprend qu'ils y résistent pour les deux... Cet enfant n'est pas non plus en position d'objet a de la mère, le père est présent, actif, la mère le met en position de géniteur, mais elle semble redouter que cet enfant lui échappe et vive de ses signifiants propres. La phobie semblerait être ici celle de la mère, à son insu, blessée de voir son fils risquer de s'abandonner à un Autre symbolique, à la lettre de l'Autre, de s'y assujettir. C'est bien de la mort de la mère qu'il s'agirait. Quelle perte irréparable cet enfant vient-il combler pour elle? Nous n'avons pas eu le temps de l'évoquer (sauf probablement lorsqu'elle a parlé de la naissance par FIV d'Evariste et de sa peur d'être une mauvaise mère).

Cette phobie de la mère téléguidant celle de son fils m'est souvent apparue dans les phobies scolaires, toujours fort délicates où l'on retrouve cette impossibilité pour l'enfant à quitter le lieu clos, l'enclos de la maison et à se jeter dans le monde de la compétition et de la rencontre avec l'autre, avec une complicité plus ou moins nuancée d'un ou des deux parents, qui protègent ainsi leur progéniture du choc avec ce qui pour eux est une rencontre avec le réel. Il me revient à l'esprit deux exemples. Une mère emmenant avec elle ses deux fils partout, au motif que l'école était « violente », à la recherche de l'école idéale, l'école de rêve... et un couple enseignant ayant organisé la scolarité de leur préadolescent à la maison, le père s'occupant des matières scientifiques, la mère des matières littéraires, depuis deux ans et c'est une énurésie qui les amène à consulter à 13 ans : « il a toujours fait pipi au lit », dit la mère. Ici aussi, ces parents évitent à leur adolescent, en apparence consentant, la rencontre avec la réalité, le réel? Le maintenant dans un isolement et un déni du sexuel drastiques.

On peut même se poser la question de la phobie dans les réponses que le social a données à ce retrait devant la lettre. La loi de 2005 qui oblige les enfants dyslexiques, dysorthographiques, etc... à endosser l'étiquette de handicapé pour avoir des aides en tous genres, ne vient-elle pas alimenter la position phobique de ces enfants en panne d'apprentissage et de leur famille? Les objets à eux proposés

(auxiliaire de vie scolaire, ordinateur, tiers temps) n'ont-ils pas un statut d'objet contra-phobique, continuant le lien mère - enfant sans coupure? Ne viennent-ils pas prêter la main à la phobie, en évitant à l'enfant la rencontre avec les lois du langage et le forçage symbolique, par ces régimes de faveur? Cette loi sanitaire qui oblige à la reconnaissance du handicap, prive l'enfant d'un statut de sujet, et de l'hypothèse qu'il pourrait être un écolier comme les autres. Mais finalement, cette nomination de handicapé ne vient -elle pas faire « heim » (terme cher à C. Melman), en clos protégé pour l'enfant qui évite ainsi une rencontre trop frontale avec la loi scolaire en lui donnant un accompagnateur de tous les instants scolaires et des moyens de contourner, de négocier avec cette loi : « il faut que je lui trouve des contournements d'apprentissage, comme je l'ai fait pour les autres, il faut que je l'amène au bout », dit ainsi la mère d'un garçon de 15 ans, mère qui a « 4 dys » (c'est-à-dire quatre enfants dyslexiques)... Ces solutions pédagogiques et politiques, paraissent à contre sens et risquent de renforcer l'inhibition intellectuelle des enfants, l'extension des phobies, tandis que le retard scolaire s'accroît. D'où l'intérêt d'un abord psychanalytique pour permettre de démêler les enjeux d'aliénation au désir de la mère, de la logique familiale et les difficultés d'inscription dans les repères symboliques de la filiation et du discours scolaire et social.