

## Marie-Claire Nominé

### Lire, écrire, conter \*

Notre thème de réflexion de l'année : « Ce qui se dit, ce qui se lit et ce qui s'écrit » m'a fait associer sur ce qu'on appelle dans l'Éducation nationale « les apprentissages fondamentaux », à savoir lire, écrire et compter. Car il se trouve que depuis quelques années je donne des cours de lecture-écriture à des migrants qui n'ont pas été scolarisés dans leur pays d'origine et sont donc analphabètes. Je me suis demandé dans quelle mesure il serait productif de rechercher des ponts – il a souvent été question de ponts dans ce séminaire – entre ces deux chantiers, pour rester dans la métaphore...

D'emblée il me semble qu'il ne serait pas pertinent de faire correspondre terme à terme ces différents signifiants. Bien sûr, entre « ce qui se lit » et « lire » ainsi qu'entre « ce qui s'écrit » et « écrire » le rapprochement s'impose. Mais au cours de ce séminaire on a compris que la lecture et l'écriture dont il est question en psychanalyse sont bien autre chose que ce qui s'apprend à l'école.

Quant à établir un lien entre « ce qui se dit » et « compter », à première vue il n'y a pas beaucoup de rapport. Encore que, si on écrit « conter » au lieu de « compter », un rapprochement se fait jour : que fait d'autre l'analysant que de conter sa vie tout en comptant les tours qui le rapprochent de sa vérité, sans jamais l'atteindre puisque « arrivé au bout du circuit il se sera nécessairement trompé de 1 dans le compte », comme nous l'a rappelé Corinne Philippe en janvier dernier <sup>1</sup>.

Mais je ne m'attarderai pas sur l'apprentissage du calcul si ce n'est juste pour vous apprendre, si vous ne le savez déjà, qu'il est maintenant prouvé que les enfants, et même les bébés, ont des capacités et des intuitions mathématiques très précoces. Mais cette capacité a apparemment été très mal exploitée jusqu'alors puisque les personnes qui se disent « nulles en math » restent légion.

Il serait sûrement intéressant d'étudier ce domaine de plus près, mais je vais ici me contenter de vous faire part de mes réflexions sur les liens que

j'ai pu faire entre la lecture et l'écriture dans le champ psychanalytique et dans celui des apprentissages.

Savoir lire, c'est être capable de trouver le sens caché dans une série de lettres. Je ne crois pas me tromper en disant que pour tous les êtres humains c'est une évidence qu'une écriture, quelle qu'elle soit, est porteuse d'un sens à déchiffrer.

J'en veux notamment pour témoignage cette jeune femme que j'ai accompagnée pendant plusieurs années dans un foyer pour adultes. Sourde de naissance et atteinte d'une maladie neurologique qui provoquait chez elle une hypertonie, elle était également muette et ne pratiquait pas la langue des signes. N'avait-elle bénéficié d'aucune rééducation, était-elle dans l'incapacité de prononcer ? Je n'en sais rien. Elle était très expressive, attachante, mais n'était pas dans le langage, ni même dans la représentation puisqu'elle n'a jamais dessiné, représenté ni un objet ni un être vivant, malgré mes tentatives. Par contre, ses dessins avaient plutôt l'allure de nouages, d'entrelacs, de sortes de filets. Elle venait me voir chaque semaine et, durant ces séances, elle s'est mise rapidement à « écrire » fébrilement des pages et des pages, c'est-à-dire qu'elle remplissait des pages de lignes de graffitis incompréhensibles. Est-ce que, ce qu'elle ne pouvait pas dire, elle l'écrivait à sa façon en pensant peut-être que je pourrais la lire ? Qui sait ? Mais comment les pensées s'articulaient-elles dans sa tête ? Sans langage, c'est difficile de l'imaginer. Une pensée devient consciente si la représentation de chose se noue à la représentation de mot.

Pour pouvoir lire, la condition première est donc de savoir parler, c'est-à-dire avoir dans la tête la correspondance entre un objet et un mot, qui peut être un signe pour les sourds. Ensuite, il s'agit pour le cerveau de pouvoir accéder par la vision (de ce qui est écrit) aux aires neuronales du langage parlé (entendu). Le cerveau va donc créer des réseaux qui vont permettre de substituer une séquence de graphèmes en phonèmes et ainsi de transformer les marques sur le papier en sons.

Il se trouve que le point de départ de ce circuit neuronal, la zone de la vision, est une zone dont la fonction première est la reconnaissance des visages et des objets. Progressivement, avec l'apprentissage de la lecture, cette zone va se transformer pour devenir une aire de reconnaissance de la forme visuelle des mots écrits. Cela va permettre au lecteur d'intégrer la similitude entre une lettre majuscule et une lettre minuscule, qu'elle soit écrite en script ou en cursive (R, r). Ce circuit va également être à l'origine de la capacité qu'ont les lecteurs à lire un mot immédiatement (le temps de la lecture d'un mot ne dépend pas du nombre de lettres qu'il contient).

Ce faisant, cette zone va perdre en grande partie sa capacité de reconnaissance des visages, capacité qui va migrer dans l'hémisphère droit du cerveau pour laisser la place au circuit de la lecture dans l'hémisphère gauche. L'apprentissage de la lecture réorganise donc différemment les circuits neuronaux et notamment le système visuel.

Alors, pour préparer les enfants et les adultes analphabètes à cet apprentissage, on leur apprend les lettres de l'alphabet : A, B, C, D, qui se retiennent facilement comme une chanson et quelques fois à l'aide d'une chanson, mais c'est une ritournelle qui n'a aucun sens. En réalité, ce n'est pas une très bonne idée d'enseigner la lecture de cette façon, car ce n'est pas la connaissance des lettres qui va permettre le déchiffrement du sens. Lacan disait qu'il faut lire autrement qu'en *s'alphabetissant*<sup>2</sup>, c'est-à-dire en étant moins bête. L'alphabet est bête.

Pour pouvoir lire, il faut oublier les lettres et connaître les sons. B fait b pour que BA fasse « ba » et non « béa », et puis « ON » fait « on », « OI » fait « oua », « PH » fait « f », etc. Impossible de lire si vous n'avez pas intégré tous les sons de la langue.

Il faut aussi que le cerveau apprenne à se détacher, à oublier les images en miroir qui l'encombrent. En effet, nous apprenons à lire avec l'aire cérébrale qui reconnaît le mieux les images en miroir, ce qui explique que les enfants et les adultes analphabètes ne voient pas la différence entre un « b » et un « d » ou entre un « p » et un « q » et qu'ils peuvent sans état d'âme écrire indifféremment de droite à gauche ou de gauche à droite.

Il s'agit donc d'enseigner explicitement aux enfants et aux adultes qui apprennent à lire la correspondance entre les graphèmes et les phonèmes, car ça ne s'invente pas et, évidemment, c'est différent dans chaque langue.

Mais ce n'est pas tout. Ces fameux graphèmes, il va aussi falloir les écrire.

Habituellement on enseigne aux débutants dans ce domaine à écrire en majuscules d'imprimerie (l'écriture « bâton », comme disent les enfants). Là encore c'est une approche qui n'est pas bien appropriée à l'apprentissage de l'écriture. Naturellement le geste du bras est plutôt un geste rond. Donnez une feuille de papier à un petit enfant, il va gribouiller de façon circulaire. Tracer des traits horizontaux et verticaux demande des capacités motrices et inhibitrices que les enfants n'ont pas à cet âge. Et puis, lorsqu'ils arriveront au cours préparatoire, on va exiger d'eux qu'ils abandonnent les bâtons péniblement acquis pour passer à l'écriture cursive ou scripte.

De nos jours, le geste graphique ne s'enseigne plus beaucoup. Qui saurait encore écrire avec une plume et de l'encre pour calligraphier des

pleins et des déliés ? Et pourtant cet exercice qui, pour les plus âgés d'entre nous, laisse des souvenirs mitigés faits d'efforts, de ratures mais aussi de fierté, avait certainement des vertus. En tout cas vous allez voir l'usage qu'en fait Lacan.

Toujours est-il que l'apprentissage de la correspondance entre les caractères d'imprimerie et l'écriture manuscrite est laborieux.

Dans le champ de la psychanalyse, notre recherche cette année consiste à partir de ce qui est dit par un sujet, donc de ce que l'on entend, pour en faire une lecture et ensuite une écriture : « Ce qui se dit, ce qui se lit, ce qui s'écrit ». En réalité, c'est le sujet lui-même qui produit cette écriture, même si nous nous y intéressons ici. Ce qu'il écrit, ce sont les conditions de sa jouissance, la façon dont il a organisé son existence, « son mode d'emploi ».

Mais l'écriture dont il est question ici n'est pas faite de graphèmes qui répondraient à des phonèmes. On ne l'entend pas dans la tête si on veut la lire. Et si on veut la transcrire noir sur blanc, ce sera au moyen de petites lettres, comme nous l'a enseigné Lacan, ce qui présente l'avantage de laisser l'imagination de côté. Le processus est donc en quelque sorte inversé : on part de ce qu'on entend pour écrire et non plus de ce qu'on voit, pour le nouer à un son qui permettra de trouver un sens à lire.

Alors, peut-on faire des rapprochements entre ces deux « apprentissages » qui semblent si éloignés mais qui utilisent pourtant les mêmes outils que sont les lettres ? L'apprentissage de la lecture-écriture peut-il nourrir notre recherche dans le champ lacanien, et réciproquement ? Comme c'est souvent le cas, ce sont sans doute les ratures qui vont nous éclairer.

Une des pierres d'achoppement de l'apprentissage de la lecture est la précipitation. L'apprenti lecteur a beaucoup de mal à faire confiance tranquillement à ses sens : il veut aller trop vite. Il a reconnu la première lettre d'un mot, il trouve immédiatement un sens à ce mot, même si le contexte ne s'y prête pas. En cela il agit tout à fait comme le psychanalyste qui comprend toujours trop vite.

Pour apprendre à lire, il faut accepter de se plier à la mécanique des lettres sans se poser de question. Il en est de même pour la lecture du nœud borroméen : « Pour opérer avec ce nœud d'une façon qui convienne, il faut que vous en usiez bêtement », disait Lacan dans le séminaire *R.S.I.* <sup>3</sup>.

Pourquoi cette précipitation ? Bien sûr on sait que la quête du sens répond au principe de plaisir. Mais il me semble que d'autres facteurs viennent amplifier ce mécanisme : l'urgence à répondre à la demande de l'Autre, la peur du vide, de la mort, de l'impossible rapport sexuel ?

Mais une autre difficulté me semble plus proche encore de nos préoccupations. C'est la problématique que l'on pourrait nommer : « liaisons/déliasions », pour reprendre le titre d'une des dernières revues du Champ lacanien <sup>4</sup>, ou encore « attaché/détaché ».

Il existe différentes écritures manuscrites. Les Anglo-Saxons écrivent en script, les Latins écrivent plutôt en cursive. Le débat entre les deux écoles se poursuit. L'important est de distinguer les mots les uns des autres, de savoir où se trouve la frontière entre eux. Sinon il n'y a pas de compréhension possible. C'est l'intérêt justement de l'écriture cursive : les lettres d'un mot sont attachées entre elles et on distingue ainsi aisément les mots.

C'est quelque chose que j'ai beaucoup de mal à faire comprendre aux analphabètes avec qui je travaille. Lorsque je leur propose d'écrire en « cursive », elles ne savent pas où mettre la coupure. Mais sans césure, un texte n'a pas de sens.

Quelle est la raison pour laquelle elles (ou ils) ne distinguent pas cette frontière entre les mots, que j'essaie pourtant de séparer clairement en énonçant la phrase ? Pour le moment je n'ai pas la réponse à cette question. Même si elles ont bien compris le sens à l'oral, quelque chose se perd dans l'écriture. À quel endroit les lettres doivent-elles cesser d'être liées entre elles ?

Cette question m'a fait associer sur la façon dont Lacan évoque le *littoral* et me plonger dans le chapitre qui s'intitule « Literatorre » du séminaire *D'un discours qui ne serait pas du semblant* <sup>5</sup>, dont je vais essayer de vous parler ce soir.

Lacan dit à sa façon ce que je vous ai exposé précédemment : l'écriture, c'est des représentations de mots. Représentation de mots, ça veut dire que le mot est déjà là, avant que vous en fassiez la représentation écrite. Le mot entendu donc.

Alors, ce chapitre commence pour moi par une petite énigme. Peut-être que ça vous parlera plus qu'à moi. Lacan dit : « Ce n'est pas pour rien que quand vous apprenez une langue étrangère, vous mettez la première consonne de ce que vous avez entendu la seconde, et la seconde, la première <sup>6</sup>. » En tout cas, cela laisse déjà présager que les lettres d'un mot peuvent assez facilement changer de place. En témoignent les lapsus notamment.

Ensuite, il est question de la frontière entre *Innenwelt* et *Umwelt* <sup>7</sup>, entre le monde intérieur et le monde extérieur. Pour Descartes, souvent cité par Lacan, le corps et l'âme sont deux substances de nature radicalement différente. Le corps est une chose purement physique, qu'il nomme une

« étendue » (*res extensa*) : « L'étendue en longueur, largeur et profondeur constitue l'essence de la substance corporelle <sup>8</sup>. » La nature de l'esprit est d'être consciente (*res cogitans*). C'est au cœur de l'homme qu'une division existe. La frontière dont il est question, pour Lacan, n'est pas une frontière entre deux territoires de même nature, ce qui est le plus souvent le cas dans la géographie. C'est pourquoi il utilise le terme de littoral, qui distingue deux espaces de nature différente qui n'ont rien en commun. Et il considère que la lettre fait littoral parce qu'elle appartient autant au savoir, produit de l'esprit (*res cogitans*), qu'à la jouissance, liée au corps (*res extensa*), comme le littoral qui sépare la terre de la mer fait partie des deux entités. Il dit que la lettre dessine le bord du trou dans le savoir, le trou fait par l'irruption de la jouissance. « Entre la jouissance et le savoir, la lettre ferait le littoral <sup>9</sup>. »

Cela m'évoque le beau livre de Nathaniel Hawthorne, *La Lettre écarlate* <sup>10</sup>. Dans l'Amérique au puritanisme obsessionnel de l'époque coloniale, Hester Prynne, qui a mis au monde une petite fille née d'une union illégale, doit porter sur son vêtement la marque de son infamie, qui n'est autre que la lettre A. A comme adultère sans doute mais qui n'est évidemment pas sans évoquer pour nous le petit (a), résidu de jouissance comme nous l'a enseigné Lacan. Particulièrement habile de ses mains, elle a choisi de broder de la façon la plus artistique la fameuse lettre. De la même façon, elle va s'employer à vêtir chaque jour sa petite fille, objet du délit, de la façon la plus colorée et la plus raffinée. Entre son savoir et sa jouissance, la lettre fait littoral. Hester a utilisé son don de brodeuse, son savoir-faire, pour habiller le petit (a) de sa jouissance interdite d'une image i(a) beaucoup plus supportable. Jusqu'au bout elle assumera sa lettre de jouissance, malgré la honte que la société entière cherche à lui faire porter. Par contre, l'auteur du « crime », un jeune pasteur rongé par le remords, terminera ses jours dans la plus grande détresse.

Je poursuis avec Lacan qui pose cette question : mais comment l'inconscient commande-t-il cette fonction de la lettre comme bordure (broderie) de la jouissance ?

Il ne veut pas retenir la métaphore de l'impression pour l'écriture qu'a utilisée Freud avec le bloc-notes magique, mais voudrait essayer dans cette leçon de montrer que la lettre est habitée par celui qui parle. C'est ce que j'ai cru comprendre dans cette phrase compliquée : « Je vais donc essayer, pour vous aujourd'hui, d'indiquer le vif de ce qui nous paraît produire la lettre comme conséquence, et du langage, précisément de ce que je dis, que l'habite qui parle <sup>11</sup>. » Et il embraye là sur son récent voyage au Japon,

parce qu'il lui est apparu que ce qui fait la langue japonaise c'est l'écriture, langue et écriture japonaises étant étroitement liées, notamment dans la calligraphie.

La calligraphie se spécifie d'être une écriture manuscrite et qui plus est à l'aide d'un pinceau, ce qui évidemment laisse la porte ouverte à toutes les ratures. On sait que l'écriture manuscrite est toujours le reflet du sujet qui l'a produite, ce qui fait l'outil de travail des graphologues, mais c'est sans doute particulièrement vrai dans la calligraphie. « Produire la rature, c'est ça l'exploit de la calligraphie <sup>12</sup> », dit Lacan.

Il dit que, dans la cursive (l'écriture manuscrite), le singulier écrase l'universel, que le singulier apporte une dit-mension supplémentaire, celle du sujet, de sa jouissance, qu'il nomme : le « hun-en-peluce <sup>13</sup> » (néologisme dans lequel j'entends le cumul de la jouissance à laquelle nous renvoie ce peuple envahisseur qu'étaient les Huns et celle infantile du câlin avec l'objet en peluche).

Il me semble que ce qui a retenu Lacan dans cette écriture japonaise est le fait qu'elle s'écrive verticalement de haut en bas. Les lettres sont donc séparées les unes des autres, ce qui permet à Lacan de distinguer la lettre (l'écriture), dont il dit que c'est du réel, du signifiant, qu'il classe dans le registre du symbolique. (Bien que le signifiant soit constitué de lettres, qui font donc partie des deux registres comme le littoral.)

Le signifiant est le semblant par excellence, dit-il. Alors, lorsque le signifiant se rompt et dégouline en pluie de lettres, apparaît le signifié qui parle du sujet et du réel de sa jouissance. « C'est là vous définir par quoi l'écriture peut être dite dans le réel le ravinement du signifié, soit ce qui a plu du semblant en tant que c'est ça qui fait le signifié. L'écriture ne décalque pas le signifiant <sup>14</sup>. »

Dans la peinture japonaise, la rupture des signifiants fait pleuvoir, en lignes verticales, des lettres qui semblent se déposer sur des scènes, souvent érotiques, qui se déroulent dans le sens horizontal (makemono).

« Le discours qui ne serait pas du semblant » (titre de ce séminaire) serait constitué, non pas de signifiants ou de signifiés, mais des lettres de jouissance qui forment le littoral autour du trou creusé dans le savoir. « Est-il possible en somme du littoral de constituer tel discours qui se caractérise, comme j'en pose la question cette année, de ne pas s'émettre du semblant <sup>15</sup>. »

Que m'apporte cette lecture dans le cadre de l'alphabétisation ?

Pour les adultes que je rencontre, le plus souvent des femmes, on a considéré que l'école était inutile. Sous leur voile, c'est comme si on avait tatoué sur leur crâne qu'elles ne doivent pas savoir. Mais quel est ce savoir qu'elles ne devraient pas acquérir ? Sans doute un savoir sur la jouissance, un savoir qui risquerait de leur donner le pouvoir. Alors je comprends mieux la difficulté qu'elles rencontrent lorsqu'il s'agit de relier ou non les lettres entre elles, ces lettres encore mal tracées qui forment des mots dont elles n'ont pas encore la maîtrise. L'enjeu est de taille puisqu'il ne s'agit rien de moins que de tracer la ligne de crête, entre savoir et jouissance...

Donner aux analphabètes la possibilité d'entrer dans ces apprentissages, c'est espérer que l'écriture sera justement la possibilité de faire cesser l'obscurantisme dont elles sont victimes, obscurantisme qui cessera, peut-être, de s'écrire (avec la maîtrise de l'écriture).

Autre note optimiste : les neurologues qui étudient les images cérébrales des sujets en cours d'apprentissage de la lecture-écriture ont constaté que ce travail accroît l'activité cérébrale et la myélinisation des fibres nerveuses des aires visuelles et auditives, même chez les sujets adultes. Gageons qu'il en est de même pour ceux qui sont dans l'apprentissage, tout aussi ardu, de la lecture de Lacan.

*Mots-clés : dire, écriture, lecture, apprentissage, jouissance, réel.*

---

\* ↑ Intervention au séminaire de Pau animé par le cartel « Entre ce qui se dit, ce qui se lit et ce qui s'écrit », mai 2018.

1. ↑ C. Philippe, « Psychanalyse et topologie : premier tour », *Mensuel*, n° 129, Paris, EPFCL, janvier 2019, p. 54.

2. ↑ J. Lacan, *Le Séminaire, Livre XI, Les Quatre Concepts fondamentaux de la psychanalyse*, Paris, Seuil, 1973, p. 252.

3. ↑ J. Lacan, *R.S.I.*, séminaire inédit, leçon du 17 décembre 1974.

4. ↑ *Revue du Champ lacanien*, n° 19, *Liaisons et déliaisons selon la clinique psychanalytique*, Paris, EPFCL, juin 2018.

5. ↑ J. Lacan, *Le Séminaire, Livre XVIII, D'un discours qui ne serait pas du semblant*, Paris, Seuil, 2007.



6. [↑](#) *Ibid.*, p. 113.
7. [↑](#) *Ibid.*, p. 117.
8. [↑](#) R. Descartes, *Principes de la philosophie*, II, paragraphe 4, 1664.
9. [↑](#) J. Lacan, *Le Séminaire, Livre XVIII, D'un discours qui ne serait pas du semblant*, op. cit., p. 117.
10. [↑](#) N. Hawthorne, *La Lettre écarlate*, Paris, Gallimard, 1954.
11. [↑](#) J. Lacan, *Le Séminaire, Livre XVIII, D'un discours qui ne serait pas du semblant*, op. cit., p. 119.
12. [↑](#) *Ibid.*, p. 121.
13. [↑](#) *Ibid.*, p. 120.
14. [↑](#) *Ibid.*, p. 122.
15. [↑](#) *Ibid.*, p. 124.