

Sommaire

INTRODUCTION

- 1 Définitions: diagnostic, thérapeutique et dyslexie
- 2 La pathologisation du langage entre 1860 et 1900: une dialectique entre norme et écart
- 3 Historiographie
- 4 Sources et difficultés du sujet

PARTIE I : LIRE ET ÉCRIRE DEVIENT LA NORME AU SECOND XIX^{ÈME} SIÈCLE

CHAPITRE 1: LE LANGAGE DÉFINIT LE MEMBRE DE LA CITÉ

- 1 Mutations politiques et instruction obligatoire de la lecture et de l'écriture: l'émergence du modèle allemand
- 2 Enseignement de la lecture et de l'écriture au Royaume-Uni et en France
- 3 Les méthodes d'enseignement de la lecture se germanisent

CHAPITRE 2: LE LANGAGE DEVIENT CRITÈRE D'HUMANITÉ

- 1 Des sciences naturelles émerge l'anthropologie
- 2 L'anthropologie change la conception de l'humain et de son rapport au langage
- 3 Le concept de normalité émerge de la science occidentale et introduit la conception anthropologique du langage dans les mentalités

PARTIE II : PATHOLOGISER LE LANGAGE POUR DÉFINIR LES ÉCARTS À LA NORME

CHAPITRE 3: L'AVÈNEMENT DE LA GALAXIE DES APHASIES, THÉORISER LES ÉCARTS À LA NORME

- 1 La localisation de l'aire cérébrale du langage: comment le langage a pris chair
- 2 De l'aphémie à l'aphasie
- 3 La galaxie des aphasies

CHAPITRE 4: LA DYSLEXIE S'ÉLOIGNE DE L'APHASIE POUR DEVENIR UN ÉCART À PART ENTIÈRE

- 1 L'observation et la découverte de la cécité verbale
- 2 Critique du caractère aphasique de la cécité verbale par Adolf Kussmaul, précurseur de la théorisation des troubles dys
- 3 Théorisation de la dyslexie acquise puis développementale

PARTIE III :LES THÉRAPEUTIQUES COMME RÉPONSE À L'ÉCART ET DÉFINITION D'UN NOUVELLE CATÉGORIE SOCIALE ET MÉDICALE?

CHAPITRE 5: LA MACHINE À RÉÉDUCER LA LECTURE DE JEAN-BAPTISTE CHARCOT

- 1 Rééduquer un sens déficient et non soigner une maladie: l'écart est défini
- 2 Une thérapeutique mécanique et l'originalité du mécanisme de J-B. Charcot

3 Postérité de l'invention de J-B. Charcot

CHAPITRE 6: NAISSANCE D'UNE CATÉGORIE SOCIALE ET MÉDICALE?

1 Quelques éléments sur les origines sociales des patients

2 Evolution de l'appellation des patients dans les écrits: une catégorie médicale est née

3 Albert Einstein et Thomas Edison: une catégorie sociale "*dyslexique*" en puissance

CONCLUSION

BIBLIOGRAPHIE

1 Histoire

2 Biographies et thèses de médecine orientées histoire de la médecine et des sciences

3 Philosophie

4 Sociologie

5 Médecine

6 Etude pluridisciplinaire

7 Articles et journaux scientifiques

8 Emission de radio

SITOGRAPHIE

1 Sites académiques

2 Blogs et sites particuliers

3 Sites de laboratoires de recherche, d'associations et d'organismes spécialisés

4 Site concernant la méthode Davis

Introduction

"Lorsqu'on s'intéresse à la manière dont la médecine constitue un nouvel objet clinique et s'engage dans un processus de pathologisation du langage, en observant avec quelles motivations et dans quels buts les médecins se sont penchés sur les paroles de leurs patients et quelle place ils leur ont attribuée dans leur sémiologie de la folie, on constate que les ressources pratiques et théoriques que les médecins forgent et utilisent pour examiner et analyser ces troubles mettent en jeu un travail interdisciplinaire. En effet, pour tenter de rendre compte rationnellement de ces phénomènes langagiers qui précisément frappent de par leur caractère incompréhensible, les médecins puisent des ressources dans différents domaines du savoir. La science qu'ils cherchent à constituer se nourrit ainsi non seulement de leurs observations, mais également de références qu'ils empruntent à la rhétorique, à la philologie, à la linguistique, parfois même à la littérature et presque systématiquement à la philosophie."

Ces quelques mots d'introduction de l'article "Exemple d'une collaboration interdisciplinaire vers 1900 dans la théorisation des troubles du langage" de Camille Jaccard, doctorante en philosophie faisant sa thèse sur l'histoire des troubles du langage et de leur théorisation, publié le 14 novembre 2013 sur le site *Philosophie et Histoire de la médecine*, montre tout le contexte du diagnostic de la dyslexie: la médecine du XIX^{ème} siècle prend pour objet clinique le langage et en définit des troubles par une analyse interdisciplinaire. Changeant radicalement les thèses de la philosophie et des sciences du langage qui jusqu'ici étaient les sciences ayant ce phénomène pour objet, cette recherche des médecins visant à faire du langage un objet clinique correspond à un phénomène nouveau à l'époque contemporaine: la pathologisation du langage.

1 Définitions: diagnostic, thérapeutique et dyslexie

La pathologisation du langage ou fait de changer un objet lambda en objet de médecine implique deux actes importants à définir tant dans son contenu que dans sa forme qui varie selon l'époque: le diagnostic et la thérapeutique. Le diagnostic désigne l'acte de prendre connaissance,

de penser, théoriser et rendre reconnaissable tant dans sa forme que dans ses causes un phénomène considéré comme pathologique ou contraire à l'idée admise de la santé, idée elle-même relative à la société, à l'époque et au contexte social. Au XIX^{ème} siècle en Occident, il s'agit d'une donnée quantitative et non qualitative du fait de la méthode expérimentale de Claude Bernard qui rend la santé mesurable. Cet acte rejoint celui de théorisation et de construction: on crée une théorie, une pensée, du phénomène étudié en diagnostiquant et, par ce même acte, on construit la pathologie en tant que concept puisqu'on le théorise comme objet médical par le biais d'écrits et de démonstrations expérimentales. Quant à la thérapeutique, il s'agit de l'acte de corriger le phénomène considéré comme pathologique soit par un traitement soit par une rééducation, physique ou non. Au XIX^{ème} siècle, nous assistons à l'essor de la rééducation physique et de la pensée mécaniciste du patient avec la naissance de la kinésithérapie, l'orthopédie, ou encore de l'ostéopathie en 1874 grâce aux travaux du médecin américain Andrew Taylor Still (1828-1917) sur les techniques des rebouteux et des médecines manuelles traditionnelles.

Désormais objet de médecine, le langage est étudié dans ses moindres détails anatomiques et commencent alors les études du cerveau, considéré depuis le XVI^{ème} siècle comme siège de l'esprit. L'aphasie est diagnostiquée dans ce contexte par des spécialistes du cerveau et des troubles du langage, poursuivant alors le phénomène de pathologisation. Succédant au terme d'aphémie de Broca, le terme d'aphasie désignait, lors de son invention en 1864 par Armand Trousseau, une pathologie du système nerveux central, due à une lésion caractéristique d'une aire cérébrale et provoquant ce qui est appelé dans le langage populaire le *"mutisme"*. Depuis, le mot a pris le sens plus général d'un trouble du langage affectant l'expression ou la compréhension du langage parlé ou écrit survenant en dehors de tout déficit sensoriel ou de dysfonctionnement de l'appareil phonatoire. Basée d'abord sur la nature des symptômes, la théorisation de l'aphémie/aphasie a donné lieu à une explosion des nosologies en matière de troubles du langage, comme nombre de pathologie à cette époque: la galaxie des aphasies émerge donc dans les années 1860-1870 et regroupe alors nombre de troubles plus ou moins proches de l'aphasie de départ théorisée par Broca et Trousseau. Parmi les troubles classés comme aphasiques sans en être se trouvaient deux troubles du langage connus sous le nom de *"cécité verbale"* et de *"surdité verbale"*. Une première scission se produisait alors entre les deux problématiques à la fin des années 1880. Le mot *"dyslexie"* apparaît à la fin de cette période s'étendant de 1870 à 1900 dans

la bouche et sous la plume de Rudolf Berlin pour désigner le trouble du même nom dans sa forme acquise et qui depuis désigne aussi le trouble inné, obligeant de nos jours à une distinction entre dyslexie acquise et dyslexie développementale. L'invention de ce mot s'était fait dans l'intention de préciser la problématique et sa distinction de l'aphasie et marquer la naissance d'une question médicale à part entière. Pourtant, le mot dyslexie a hérité du flou de ses ancêtres du vocabulaire médical du XIX^{ème} siècle et a vu cet héritage accentué par les disputes entre les écoles de pensée médicale spécialisées sur la question. Ainsi, les ouvrages et sites de vulgarisation présentent le plus souvent la dyslexie comme un problème de mémoire immédiate ou de conscience phonologique voire un mélange des deux troubles, n'ayant pas de traitement curatif mais pouvant être compensé par une rééducation adéquate, rééducation généralement orthophonique en France. Au niveau des spécialistes en revanche, on constate là un nombre important d'écoles de pensée avec pour chacune une définition, une rééducation différente de la dyslexie. On peut compter six écoles de pensée avec six définitions, tantôt concurrentes tantôt complémentaires, de la dyslexie.

La première école est sans doute la plus connue: l'école de la théorie phonologique. Cette école fait de la dyslexie un trouble phonologique soit un dysfonctionnement de la correspondance entre graphème et phonème. La deuxième est la théorie visuelle qui a longtemps assimilé la dyslexie à un trouble visuel magnocellulaire jusqu'à ce que John Stein théorise et diagnostique un trouble magnocellulaire amodal, soit un trouble magnocellulaire ne se limitant pas au seul mode visuel. La théorie cérébelleuse constitue la troisième école. Elle est portée par Rod Nicolson et définit la dyslexie comme un déficit de la fonction cérébelleuse. La théorie temporaliste de Tallal et Piercy montre elle la dyslexie comme un trouble du traitement temporel. L'avant dernière école est celle de la théorie proprioceptive. Cette théorie fait de la dyslexie et des troubles dys des symptômes d'un syndrome plus profond: le syndrome de déficience proprioceptive ou de dysfonctionnement posturale (SDP). Ce syndrome est un fonctionnement "*anormal*" du sens de la proprioception soit de la capacité de l'essence à se sentir dans son enveloppe, qui joue le premier rôle dans la régulation de la posture, la détermination de la localisation spatiale des informations sensorielles, la participation au développement harmonieux des perceptions sensorielles au cours de l'enfance, et enfin, à l'équilibre. Cette différence est, d'après les recherches, génétique et connaîtrait quatre variantes qui souvent s'entremêlent: les troubles dys (la variante la plus connue), des douleurs généralisées et permanentes, des migraines intempestives ou des

problèmes de repérage dans l'espace et d'équilibre (proprioception simple et sans troubles dys), et une dysproprioception compensée naturellement. Cette théorie apporte ainsi des explications à de nombreux cas de scolioses et autres troubles posturaux en plus de traiter des troubles du langage. Le diagnostic de cette altération de l'équilibre tonique et postural par Martins Da Cunha en 1979 a fait ainsi émerger la posturologie, discipline pluridisciplinaire encore considérée par certains comme une médecine alternative, au carrefour de l'ostéopathie, la podologie, l'ophtalmologie, l'ORL et l'orthophonie. Cette pensée est désormais défendue par Da Cunha, Da Silva et Patrick Quercia, pour ne citer que ces trois fondateurs et représentants les plus importants.¹

A ces écoles et théories s'ajoutent les résultats de l'imagerie cérébrale montrant des particularités anatomo-pathologiques et morphologiques chez les dyslexiques ainsi qu'une origine génétique en ce qui concerne la dyslexie développementale. Pour finir, la théorie sociale, issue d'idées préconçues et de déformations des théories scientifiques du XIX^{ème} siècle, fait de la dyslexie un problème de pauvre, posant alors un principe fort inégalitaire, argumentée par des statistiques. Ce flou épistémologique est tel qu'il est de nos jours impossible de véritablement définir la dyslexie, tant les cas particuliers sont nombreux et les différences entre les dyslexiques se multiplient à chaque rencontre. Afin de faire consensus, l'Organisation Mondiale de la Santé a adopté la définition indicative suivante:

"la dyslexie est un trouble spécifique de la lecture. Il s'agit également d'un trouble persistant de l'acquisition du langage écrit caractérisé par de grandes difficultés dans l'acquisition et dans l'automatisation des mécanismes nécessaires à la maîtrise de l'écrit (lecture, écriture, orthographe)".

La définition est cependant insuffisante étant donnée qu'elle ne regroupe qu'une infime partie des symptômes qui ne sont pas systématiques chez les dyslexiques. Gavin Reid - professeur des sciences de l'éducation et des troubles de l'apprentissage en Ecosse, au Canada et, de nos jours, en Angleterre où il dirige un collège spécialisé dans les troubles spécifiques des apprentissages - et Shannon Green, co-fondatrice et directrice du centre REACH de rééducation pour enfants à Vancouver, praticienne de la méthode Orton-Gillingham de rééducation de la dyslexie et de la dyscalculie, et enseignante au CATT, Centre de formation des orthophonistes de Colombie

¹ Rapport INSERM (2007), *Dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, bilan des données scientifiques*, éditions INSERM, Paris, ISBN: 978-2-85598-856-X

Britannique – ont de fait tenté de formuler une définition globale et consensuelle de la dyslexie dans *100 idées pour venir en aide aux élèves dyslexiques*, publié pour la troisième fois dans une édition revue et commentée aux éditions Tom Pousse en 2012:

*"La dyslexie est une façon différente de traiter l'information, présentée par des personnes de tout âge. Souvent caractérisée par des difficultés à lire et à écrire, elle peut comprendre des déficits cognitifs tels que des difficultés de mémorisation, de traitement rapide de l'information, de gestion du temps et de l'espace. Des difficultés visuelles et phonologiques peuvent exister ainsi qu'une façon discordante de réussir dans les différentes matières (scolaires). Il est important de tenir compte des différences individuelles et des façons d'apprendre de chacun, car celles-ci vont déterminer la réussite scolaire, l'apprentissage et l'évaluation. Il est également important de prendre en compte l'environnement et le contexte dans lequel l'apprentissage se fait car les difficultés associées à la dyslexie sont plus prononcées dans certaines situations".*²

Cette définition a l'avantage de réunir tout le flou et les difficultés que pose le concept de dyslexie, accentuée par la concurrence entre les écoles. On retrouve ainsi l'idée de l'origine génétique dans la première phrase ("*une façon différente de traiter l'information...*"), les problèmes de mémoire immédiate dans la deuxième phrase ("*difficultés de mémorisation, de traitement rapide de l'information, de gestion du temps et de l'espace*"), les théories visuelles et phonologiques dans la troisième phrase ("*difficultés visuelles et phonologiques*") et la nécessité d'adapter l'enseignement qui est une idée que les théoriciens partagent tous. Le tout est ponctué par l'isotopie de la possibilité de tel ou tel symptôme (répétition du verbe pouvoir à quasiment toutes les premières phrases: "*souvent*", "*elle peut*", "*peuvent exister*"). De cette définition émerge le seul véritable point commun des théories explicatives de la dyslexie: il s'agit d'après la médecine d'un fonctionnement différent du traitement des informations pouvant s'avérer handicapant pour le dyslexique et nécessitant une rééducation et un enseignement adapté. Cependant, existe en

² Gavin Reid et Shannon Green (2012), *100 idées pour venir en aide aux élèves dyslexiques*, 3^{ème} édition revue et commentée, éd. Tom Pousse.

parallèle à cette pensée centrée sur ce que le dyslexique a du mal à faire des théories moins connue regardant la dyslexie sous un jour positif.

Ces quelques théories prenant la dyslexie dans l'autre sens sont rarement reconnues par les scientifiques et sont parfois à l'origine de ce que certains qualifient de légendes. Parmi ces rares théoriciens, on retrouve Cornélia Jantzen. Née en 1953. Elle a étudié les sciences de l'éducation et a pris la dyslexie comme sujet de recherche. Mère de deux enfants dyslexiques, Jantzen travaille en tant que conseillère pour dyslexiques à Hambourg. Ses impulsions pour une nouvelle pédagogie de la dyslexie résultent d'une confrontation intense avec la méthode Davis, les fondements de la pédagogie Steiner-Waldorf ainsi qu'avec un large panel de méthodes pratiquées actuellement. Dans son livre *La Dyslexie, handicap ou talent?* publié aux éditions Triades, elle pose directement la question: la dyslexie se résout-elle à un handicap, à un dysfonctionnement, à une incapacité? L'idée que la dyslexie soit un don était déjà défendue par Ronald Dell Davis qui voyait dans ce fonctionnement différent un synonyme d'une plus grande créativité et d'une intuition. Ce don se manifesterait par le fait que les dyslexiques excellent dans la résolution de problèmes à trois dimensions ou dans l'art. Le dyslexique, d'après cette théorie, aurait une vision et un mode d'apprentissage holistique nécessitant un enseignement passant par le processus créatif et la maîtrise de sens des mots et des symboles³. Des dérives sont cependant à noter dans cette perspective positive de la dyslexie: ainsi, en prenant appui sur des cas réels généralisés, des légendes faisant de la dyslexie un trouble à l'instar de l'autisme que connaissent les surdoués face à une éducation inadaptée. En dehors de ces théories aux définitions diverses, la dyslexie et les troubles dys sont aussi abordés simplement comme des différences de fonctionnement neurologique. C'est le discours des militants de la neurodiversité, mouvement apparu pendant les années 1990. Reprenant les topics du *Civil Rights Movement* et du féminisme pour défendre l'intelligence autistique (en particulier dans la forme du syndrome d'Asperger), le mouvement a fini par englober tous les cas d'intelligences différentes de ce qui serait l'intelligence "*normale*" et en marge des pratiques sociales actuelles parmi lesquels: le syndrome Gille de la Tourette, les troubles du langage, les troubles spécifiques du développement et de l'apprentissage, dont tous les troubles dys.

Du fait de ce flou épistémologique, une question s'impose: la dyslexie est-elle un trouble construit? Cette question est étudiée par Sabine Arnaud dans son ouvrage *L'invention de l'hystérie*

3 Cornélia Jantzen (2004), *La Dyslexie, handicap ou talent?* éd. Triades

au temps des Lumières (1670-1820) publié en 2014 aux éditions de l'EHESS dans la collection en temps et en lieux, en ce qui concerne l'hystérie. Dans le cas de l'hystérie, elle nous montre toute la construction sociale qui se cache derrière ce trouble⁴. En ce qui concerne les troubles dys, l'hypothèse se pose plus difficilement. Il y a en effet une réalité concrète et physique montrant une différence de fonctionnement neurologique acquise ou innée, favorisant pour certains l'intuition, et pouvant amener des troubles de la lecture (dyslexie), de la coordination (dyspraxie), de la perception de l'espace ou encore de son enveloppe (dysproprioception), et qui sont compensables naturellement ou non et à des degrés diverses. Cette réalité physique est confirmée par les médecines manuelles (ostéopathie), naturelles et la médecine traditionnelle chinoise notamment qui apportent un soin à ces divers inconvénients que pose la différence dys sans théoriser le trouble du langage. Ainsi, en réflexologie et en acupression, les points réflexes sous tension vont être ceux de l'équilibre, de la colonne vertébrale (le sens de proprioception et sa dysfonction provoquent une mauvaise posture se manifestant par un dos en scoliose), de l'anxiété, de la confiance en soi, des yeux, et de la concentration parmi d'autres soit autant de signes correspondant à la dyslexie et à la dysproprioception. De même, le rebouteux, l'ostéopathe et le praticien de la brachy-myothérapie vont souvent redresser la colonne vertébrale et rééquilibrer le bassin et les épaules avant de faire un traitement local en fonction des spécificités du patient. Ainsi, si construction sociale il y a, elle ne concerne que trois rapports: celui du dyslexique face à la lecture et l'écriture qui se sont imposées comme une norme sociale, la théorisation et la pathologisation du langage et les thérapeutiques qui constituent les deux régulations sociales entérinant son statut social de différent, voire de personne en situation de handicap. Handicap. C'est ainsi que la dyslexie est considérée et reconnue en France, bien que les aides soient difficiles d'accès pour les familles et les enfants dyslexiques. Face à un nombre d'enfants et de personnes dyslexiques toujours plus grand, en particulier dans les pays du Nord de l'Europe, même si le phénomène touche tous les continents, la dyslexie a fini par être reconnue comme un trouble du développement des acquisitions scolaires par l'OMS en 1991 puis, en ce qui concerne la dyslexie développementale comme une maladie génétique le 7 mai 1997⁵.

4 Sabine Arnaud (2014) *L'invention de l'hystérie au temps des Lumières (1670-1820)*, éditions de l'EHESS, coll. "en temps et en lieux".

5 site: www.dysmoi.fr

2 La pathologisation du langage entre 1860 et 1900: une dialectique entre norme et écart

Entre 1860 et 1900 a lieu un phénomène singulier que nous appelons avec Camille Jaccard, philosophe faisant sa thèse sur l'histoire des troubles du langage et de leur théorisation, la *"pathologisation du langage"*. Par pathologisation, il faut entendre le processus par lequel la médecine s'empare d'un phénomène pour en faire un objet médical. L'avènement de l'école obligatoire amène une nouvelle norme sociale⁶ impliquant de savoir parler, écrire et lire pour être un citoyen et un humain dans la pensée du siècle. Le langage devient ainsi critère d'humanité et de citoyenneté (au sens large de membre de la Cité), ce qui amène la non-maîtrise du langage, acquise ou innée, à devenir un écart sociale.à part entière. Dès lors a lieu une logique dialectique entre la norme et l'écart: afin de rétablir la norme, ces différences perçues comme des écarts sont pathologiser, changer en objets de médecine susceptibles d'être corrigés par une thérapeutique appropriée. C'est dans ce contexte qu'est diagnostiquée en 1887 sous la plume de Rudolf Berlin la *"dyslexie"*, jusqu'ici étudiée en tant que *"cécité verbale"*, un sous-genre acquis de l'aphasie. L'aphasie désignait alors un ensemble de troubles du langage ayant acquis une définition plus ou moins large et floue selon les auteurs au point que nous pourrions parler d'une véritable galaxie des aphasies. La dyslexie est à partir des années 1890 diagnostiquée dans sa forme développementale, innée, par Pringle Morgan et James Hinshelwood, et commence à former la galaxie des dys que nous connaissons aujourd'hui.

3 Historiographie

L'histoire étudiée dans ce mémoire s'inscrit dans la continuité de l'histoire du corps, de la médecine, et de l'éducation. Dans l'historiographie classique, le corps humain était peu présent en

⁶ La norme sociale est entendue ici comme l'ensemble des principes et modèles de conduite en société et en privé, théorisés et consciencisés ou non comme règles officielles et générant des régulations sociales. La régulation sociale est définie selon les termes du sociologue Jean Reynaud dans *Les règles du jeu. L'action collective et la régulation sociale* (1993) appelait *"l'ensemble des processus qui à la fois maintiennent et renouvellent, détruisent et créent, pour faire vivre le lien social"*. Quant au concept de processus, il s'agit de l'ensemble des transformations et changements d'état.

tant que thème de recherche et était surtout une donnée implicite. Dans l'histoire culturelle allemande et l'école française des Annales, le corps a été évoqué en relation avec la naissance, la maladie, l'agonie et la mort, la nutrition et la sexualité. Toutefois, ce n'est vraiment qu'à partir des années 1980 que le corps est devenu objet d'histoire, dans la continuité des théories féministes anti-essentialiste, du post-structuralisme et de l'histoire culturelle. Il n'était dès lors plus une entité précédant toute histoire mais un produit même de l'histoire, indépendamment de son devenir biologique. Cette histoire du corps a posé trois grandes questions: comment le corps a servi de porteur privilégié de sens métaphoriques dans les rapports socio-politiques? En quoi les témoignages scientifiques sur la biologie et l'anatomie du corps, en particulier sur les particularités et les différences entre les sexes, dépendent des système d'expression et de représentations variables selon les sociétés et les époques? En quoi finalement l'hypothèse d'une nature humaine préexistant à l'histoire serait un ensemble de formules creuses et produits de l'idéologie? Et, enfin, comment, dans l'histoire, les corps ont été non seulement représentés de façon diverse et fabriqués, engendrés dans le cadre des mécanismes d'un pouvoir déterminé ou d'un savoir particulier? Parmi les auteurs qui ont marqué cette historiographie, on peut citer Michel Foucault dans *Surveiller et punir* (1975) et *La Volonté de savoir* (1976), Alain Corbin dans les trois volumes de *L'Histoire du Corps* réédité en 2005⁷. De ce lien avec l'histoire du corps découle naturellement une continuité avec l'histoire de la médecine. L'histoire de la médecine en Occident avait commencé avec la médecine elle-même. Les médecins de l'Antiquité se référaient toujours à leurs aînés dans leurs pratiques et faisaient ainsi une histoire doxographique. Avec la naissance de la médecine expérimentale au XIX^{ème} siècle, la doxographie perd son statut de référence et des biographies de médecins sont écrites par des praticiens. L'histoire de la médecine écrite par les historiens débute véritablement avec l'école germano-américaine au siècle suivant. Les pionniers allemands avaient émigré aux Etats-Unis dans les années 1930, la plupart pour l'université Johns Hopkins, où ils avaient trouvé des conditions favorables pour leurs recherches. En Pologne se développait très tôt aussi la philosophie de la médecine avec les travaux de Ludwik Fleck. Quelques années plus tard, l'école française voit le jour, marqué par l'épistémologie de Canguilhem qui utilise l'histoire comme outil de réflexion. Depuis plus de vingt ans, l'histoire de la médecine est marquée par le constructivisme social qui s'est diversifié en divers courants, parfois rivaux. Ce courant a débuté avec les travaux de Thomas Khun qui convoquait systématiquement les facteurs

⁷ site de Philipp Sarasin, url: <http://www.hls-dhs-dss.ch/textes/f/F48380.php>

sociaux dans les processus d'acceptation d'une théorie scientifique. Il affirmait ainsi dans *Structures des révolutions scientifiques* (1962) que le passage d'un paradigme à l'autre s'expliquait par des raisons psychologiques et sociales plus que par un rapport plus grand à la vérité. Ce courant se renforce avec le contexte politique des années 1970, les mouvements contestataires invitant à la désacralisation de la science comme unique vecteur de vérité.

Deux grandes voies de recherche s'ouvrent alors rapidement dans l'étude sociale des sciences. Le philosophe écossais David Bloor développe un programme visant à rejeter l'histoire jugée et à imposer l'étude symétrique des perdants et gagnants de l'histoire des sciences. Ce programme impliquait alors une détermination sociale et culturelle des savoirs selon laquelle les choix des acteurs scientifiques seraient déterminés par des intérêts (de classe, économiques, professionnels,...). Bloor a eu parmi ses élèves Harry Collins qui partait du problème de la répliquabilité des expériences scientifiques, jusqu'ici considérée comme le fondement de la validité universelle des faits scientifiques. Il remarquait alors que peu de scientifiques reproduisaient les expériences de leurs collègues car cela n'était pas rentable en terme de reconnaissance professionnelle sauf en cas de controverse. Ses études étaient alors centrées sur ces controverses qui montraient un véritable transfert complexe de savoir-faire lors des répliquations d'expériences ainsi que toute la flexibilité des chercheurs dans l'interprétation des résultats. La conclusion d'une controverse scientifique serait donc pour Collins non pas expérimentale mais sociale. A ce courant s'oppose le courant d'analyse sociologique de la connaissance scientifique qui s'est développé en France avec la théorie des réseaux de Bruno Latour et Michel Callon. L'observation des acteurs de la recherche sur leur lieu de travail, le laboratoire, est l'approche privilégiée ici. Le but est de comprendre comment les chercheurs interagissent pour donner du sens à leur action en prenant la position de l'ethnologue qui ne connaît rien des moeurs du groupe observé. Dénonçant le déterminisme social, Latour et Callon rejetaient toute hiérarchie des niveaux d'explication et insistaient sur l'imbrication du social et du cognitif. Ces divers courants aboutissent à un certain relativisme qui oblige les historiens, philosophes, et sociologues des sciences à accorder plus d'attention au contexte dans lequel se fait la science. Ce relativisme a permis aussi la problématisation de notions clés comme la répliquabilité des expériences ou la négociation des résultats scientifiques. L'histoire sociale en France est particulièrement marquée de nos jours par les travaux de Jacques Léonard et Olivier Faure qui ont complété ces recherches.

Le sujet qui nous intéresse s'inscrit de fait naturellement dans la continuité de l'historiographie concernant les troubles du langage. Cette historiographie tourne principalement autour de l'histoire de l'aphémie-aphasie et de la localisation du langage marquée par les débats entre l'associationnisme et le localisationnisme, soit de l'histoire des origines de la recherche sur les troubles du langage. D'abord écrite par des médecins depuis le XIX^{ème} siècle⁸, cette historiographie compte désormais des médecins mais aussi des philosophes et des historiens. Parmi les auteurs de livres d'histoire, on peut citer Vessier Maximilien et ses études de cas sur l'histoire des hôpitaux dont celle parue en 1999 intitulée *La Pitié-Salpêtrière, quatre siècles d'Histoire et d'histoires*, publiée par l'Hôpital de la Pitié-Salpêtrière. Suit l'ouvrage d'un philosophe, *Histoire des aphasies* de Denis Forest, paru aux éditions PUF. A côté de ces études de cas centrées sur la pratique et l'institution médicale ou encore l'histoire des idées, on trouve des ouvrages à volonté historique de philosophes et des historiques faits par des médecins, neurologues et psychologues. Parmi ces auteurs se trouvent le neurologue Bernard Lechevalier qui faisait un historique des débats entre localisationnisme et associationnisme autour de l'aire cérébrale du langage dans le *Traité de neuropsychologie clinique* paru en 2008, édité par De Boeck Supérieur; et l'étude du psychologue Nicolas Serge qui a fait une introduction historique au corpus des principaux textes écrits par Broca, nous renseignant ainsi sur ses prédécesseurs et ses successeurs. A ces études relevant de l'histoire des techniques et des idées s'ajoutent de nombreuses biographies écrites par les historiens, médecins et philosophes. A côté de cette historiographie débute une histoire plus récente, à partir des années 1960-1970, de la mutité, du bégaiement ou encore de la surdité. Dans cette vague de recherches, on peut citer l'ouvrage de Florence Encrevé, *Les sourds dans la société française au XIX^{ème} siècle: idée de progrès et langue des signes*, paru en 2013 chez Créaphis Editions. Néanmoins, les travaux de Camille Jaccard amènent une rupture dans l'historiographie puisqu'elle s'attaquent aux troubles du langage en général et leur construction autour de 1900. On passe ainsi d'un ensemble d'étude de cas et de biographies à une histoire qui se veut plus générale.

La question de l'histoire de la dyslexie, comme celle des troubles du langage en générale, touche naturellement l'histoire de l'éducation. En effet, si les hôpitaux ont été les premiers théâtres de la théorisation de ces troubles, l'école en a été un des premiers lieux d'observation et

⁸ On peut citer *Contribution à l'histoire de l'aphasie* écrite par M.Cornillon, interne des hôpitaux en 1868, conservée à la BNF, ainsi que les écrits du médecin et psychologue André Ombredane, riches en références historiques.

aussi un des premier destinataires des thérapeutiques proposées. Après avoir fait l'objet d'historiques des théoriciens de l'éducation, l'éducation devient objet d'étude des historiens à partir des années 1960 qui passent successivement par le prisme politique, économique puis sociale. Parmi les grands auteurs, nous pouvons citer Antoine Prost et ses trois ouvrages sur l'histoire de l'éducation en France *L'Enseignement en France (1800-1967)* paru en 1968 aux éditions Colin, *Histoire générale de l'enseignement et de l'éducation en France. L'école et la famille dans une société en mutation* aux éditions Nouvelle Librairie de France en 1981 puis réédité chez Perrin en 2004, et *Education, société et politique. Une histoire de l'enseignement en France de 1945 à nos jours* aux éditions du Seuil en 1992. Viennent aussi les travaux de P.Giolitto avec son ouvrage *Histoire de l'enseignement primaire au XIX^{ème} siècle* en deux volumes - le premier *L'organisation pédagogique* est paru en 1983 et le second *Les méthodes d'enseignement* en 1984 aux éditions Nathan.

4 Sources et difficultés du sujet

Ce sujet a présenté quelques difficultés dans la recherche des sources. Tout d'abord, la question est jeune et ainsi la chronologie des travaux sur la dyslexie et de leur parution n'est pas toute à fait connue en son entier. En effet, bien que le terme ait été inventé à la fin du XIX^{ème} siècle, les travaux ont connu leur véritable essor à partir des années 1970, années où la question est revenue sur le premier plan des problématiques traitées en sciences expérimentales du fait d'un renouveau de la recherche. Le deuxième facteur est que la discipline étudiant la dyslexie, celle des sciences cognitives, est encore jeune puisqu'elle s'est développée vers 1956 lors la toute première conférence consacrée à l'intelligence artificielle et son application en psychologie. En outre, l'élaboration de ce champ pluridisciplinaire est en partie due aux questions qu'ont suscité les troubles du langage telle que la dyslexie. Cette jeunesse impliquait de réfléchir sur la nature des sources à trouver pour un sujet dont l'histoire a plus d'un siècle mais qui n'est redécouvert que depuis peu: fallait-il s'attaquer à des sources écrites? Une réponse affirmative est évidente mais si oui à quelles sources écrites? La deuxième difficulté n'est autre que la concurrence entre les disciplines, écoles de pensée et entre les professionnels et les particuliers. Sabine Arnaud précisait dans l'introduction de son ouvrage qu'en dépit du développement des *medical humanities*, champ

interdisciplinaire de la médecine incluant les sciences sociales (littérature, philosophie, éthique, histoire, l'anthropologie, la sociologie, la psychologie), la religion, les arts et leurs applications dans la pédagogie et l'exercice médical, les disputes d'autorités entre les disciplines et leurs représentants dans les débats autour de l'hystérie perdurent. Le phénomène est similaire pour la dyslexie: chaque chapelle de pensée déjà citée se disputent sur la définition de la dyslexie comme sur la thérapeutique à apporter. De fait, en dépit des résultats qui s'accumulent, la thèse de la dysproprioception de Da Silva, Da Cunha et Quercia est par exemple rejetée, critiquée ou déclarée incompréhensible par l'Université de médecine de Paris et les auteurs ayant participé au rapport INSERM paru en 2007. Ces disputes obligent ainsi à prendre un recul doublement important quant aux écrits trouvés puisque nous savons d'emblée que les auteurs ne s'entendent pas tant sur l'histoire de leur pratique que sur les théories et les techniques. Cette difficulté a été retrouvée entre les auteurs qui se concurrencent entre particuliers (dyslexiques ou non), médecins, philosophes et scientifiques travaillant sur ce sujet. Ces disputes renforçaient la nécessité de prendre du recul afin d'avoir accès aux sources.

C'est donc au sein de cette mer houleuse que des sources écrites ont pu être trouvées. L'ensemble des sources se compose de six corpus. Le premier corpus regroupe des articles de loi, des codes, arrêtés et rapports judiciaires et administratifs trouvés sur le site de la BNF, dont le Code de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit 1883, le code de la conscription de 1805, l'arrêté du 30 nivose de l'an XII, la loi sur la conscription du 27 juillet 1872, la loi sur la conscription du 15 juillet 1889, le Forster's Education Act (1870) fondateur du système scolaire obligatoire britannique, et le rapport qui lui est joint, *The Royal Commission on the state of popular education in England*, Parliamentary Papers, écrit en 1861 et réimprimé chez Young and Hancock en 1956. Ces sources permettent d'établir une chronologie de la mise en place du système scolaire obligatoire en Occident, ces sources informant sur la France, le Royaume-Uni, les Etats-Unis et l'Allemagne. Le second corpus comprend des ouvrages de philosophes ayant influencé les auteurs théoriciens de la dyslexie et du système scolaire obligatoire. Parmi ces penseurs se trouvent Fichte et son *Discours à la Nation allemande*, Goethe, Kant, Hobbes, Rousseau, Schopenhauer, Locke et Auguste Comte. A ces sources s'ajoutent trois autres corpus comprenant des documents informant sur le système scolaire obligatoire. Le premier est centré sur Bismarck, politicien à l'origine du système scolaire obligatoire de l'Allemagne, Etat où la

dyslexie a été diagnostiquée la première fois, avec les mémoires de Otto von Bismarck recueillis par Maurice Busch en 1898 et *Les Mémoires authentiques du prince de Bismarck. Pensées et souvenirs, par le prince de Bismarck* de Otto von Bismarck et E. Jaeglé publiés en 1899. Vient ensuite le *Dictionnaire international des écrivains du jour* de Angelo de Gubernatis publié en 1891 à Florence et un livre scolaire intitulé *Lectures Classiques spécialement destinés aux écoles primaires et supérieures ou leçons sur la morale, l'histoire, la géographie, la littérature, les merveilles et les phénomènes de la nature, etc, d'après les auteurs les plus célèbres, suivies de notices biographiques* écrit par Emile de la Cour, et précédées d'un enseignement raisonné sur la lecture à haute voix, par Ed.Mennechet, ex lecteur de Louis XVIII, directeur du Plutarque français publié en 1840-1841.

Le dernier corpus de sources se composent d'ouvrages, d'articles, de notes et de mémoires de médecins et scientifiques ayant joué un rôle clé dans la théorisation de la dyslexie. Parmi ces ouvrages, on retrouve *L'origine des espèces* de Charles Darwin, dont la théorie est au fondement de la médecine et la philosophie des médecins qui ont diagnostiqué la dyslexie. Cette médecine fondée sur l'évolutionnisme darwinien est elle-même théorisée par Claude Bernard dont les ouvrages principaux sont compris dans ce corpus: *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale* publié en 1865 et *Principes de la médecine expérimentale* (1858-1877). Viennent enfin les écrits des médecins. Parmi eux se trouvent les écrits de Paul Broca sur la localisation du langage articulé et la théorisation de l'aphasie réunis par Nicolas Serge en 2004 dans son ouvrage *Ecrits sur l'aphasie (1861-1869), Histoire de la controverse sur la découverte de la localisation du langage articulé, introduction historique et textes réunis par Serge Nicolas* publié chez L'Harmattan. Les travaux représentent en effet un déclencheur puisque c'est suite à ces publications sur l'aphasie que les problèmes de langage commencent vraiment à être théorisés comme des troubles nécessitant une thérapeutique. Suivent les ouvrages théorisant l'aphasie et la cécité verbale comme trouble aphasique au départ puis comme trouble à part entière. On y réunit ainsi *Der aphasische Symptomencomplex*, Breslau: Cohn und Weigert de Carl Wernicke (1874); *Des troubles de la parole*, traduction publiée en 1884 de l'ouvrage *Die Störungen der Sprache* de Adolf Kussmaul (1877) où l'auteur remet en cause le caractère aphasique de la cécité verbale; *Über Aphasie: aus der medicinischen Klinik in Bern* de Ludwig Lichtheim (1885) où l'auteur tente de répondre à la thèse de Wernicke sur l'aphasie et son développement. A ceux-ci s'ajoutent

l'ouvrage associationniste de Sigmund Freud publié en 1891, traduit en 2010 sous le titre *Pour concevoir les aphasies, une étude critique*, dans lequel il développe une théorie originale de l'aphasie et du cerveau, au fondement de sa psychologie à venir; un article résumant une intervention de Georges Hervé à la Société d'Anthropologie de Paris en 1889 où on s'interrogeait sur l'auteur de la découverte de la cécité verbale, article offrant une frise chronologique intéressante à analyser de manière critique; le mémoire publié par la société de biologie écrit par Marié en 1856 *De l'existence d'un principe coordinateur de l'écriture*; l'ouvrage phare de l'inventeur du terme dyslexie, Rudolf Berlin, *Eine besondere Art von Wortblindheit* (1887), le mémoire de Jean-Baptiste Charcot (1892) *Sur un appareil destiné à évoquer les images motrices graphiques chez les sujets atteints de cécité verbale, application à la démonstration d'un centre graphique fonctionnellement distinct*, présenté à la Société de Biologie, riche en renseignement sur les thérapeutiques de l'époque. Enfin, sont regroupés dans ce corpus les *Notes sur un cas de cécité et de surdité verbale* de M. E. D'Heilly et M. A. Chantemesse (1883) et un article du Bulletin de la Société d'Anthropologie de Paris de Duvas Mathias, *L'aphasie depuis Broca (quatrième conférence Broca)*, publié en 1887.

Il s'agira dans ce mémoire de s'interroger sur la façon dont la pathologisation du langage au au XIX^{ème} siècle, résultant notamment de nouvelles conceptions relatives à la lecture, et s'appuyant sur de nouvelles thérapeutiques, a mené au diagnostic de la dyslexie, à la fois trouble et catégorisation sociale. En se basant sur les sources déjà citées et sur une bibliographie pluridisciplinaire, nous verrons tout d'abord comment lire et écrire ont formé une norme sociale au cours du second XIX^{ème} siècle, devenant tour à tour un critère d'appartenance à la Cité et un critère d'appartenance à l'humanité (chapitre 1 et 2). Nous verrons ensuite en quoi pathologiser le langage a été en réalité une réponse aux écarts à cette nouvelle norme de la maîtrise du langage (chapitre 3 et 4), réponse dans laquelle la théorisation de la dyslexie s'inscrit. Enfin, on pourra observer comment, par le biais des thérapeutiques, la théorisation de la dyslexie a amené à la définition d'une nouvelle catégorie médicale si ce n'est sociale (chapitre 5 et 6).

Partie I : Lire et écrire devient la norme au second XIX^{ème} siècle

Chapitre 1: Le langage définit le membre de la Cité

Le second XIX^{ème} siècle est le théâtre de la mise en place d'une nouvelle norme: l'enseignement obligatoire de la lecture et de l'écriture. Cette norme fait suite à une nouvelle image de la lecture et de l'écriture: jusqu'ici pratique d'un petit nombre, elle se répand à la fin de l'époque moderne au point de devenir une obligation au début de l'époque contemporaine. Les communautés autogérées, fondée par des anarchistes ou des philanthropes, ont été les premiers lieux d'application de l'enseignement obligatoire de la maîtrise du langage lu et écrit. Parmi les lieux les plus marquants, on peut citer New Lanark au Royaume-Uni en 1816 où a été fondée la première école pour enfants en bas-âges pour répondre aux besoins de 500 enfants vivant et travaillant dans les usines. La même logique se retrouve dans les phalanstères inspirés par Charles Fourier et dans le familistère de Guise fondé par Jean-Baptiste Godin où est mise en place la première école mixte obligatoire et gratuite de France. Ces mêmes lieux étaient des avant-gardes dans d'autres domaines que celui de l'enseignement comme celui des droits des femmes. La lecture et l'écriture apparaissaient alors comme le fondement d'un progrès, une sortie de la servitude, ou du moins un point de départ pour une nouvelle société.

On note un changement dans les années 1870: dans un contexte troublé, des régimes politiques souhaitent s'ancrer dans les mentalités et ainsi unifier la population sous une même idéologie et un même drapeau. Peut-on alors voir la maîtrise du langage lu et écrit comme un élément de définition des membres de la Cité à partir des années 1870 en Occident? Les cas de l'Allemagne et de la France qui connaissent une mutation politique de taille à cette période (unification de l'Allemagne, naissance et enracinement de la Troisième République en France) semblent apporter une confirmation de cette hypothèse. Quant au Royaume-Uni, la mise en place du *Foster's Education Act* en cette même année 1870 a eu pour principal but d'assurer un niveau minimum d'instruction, comprenant la lecture et l'écriture, aux jeunes sujets de la royauté. Enfin, nous pouvons observer un changement de méthode dans l'enseignement de la lecture et de l'écriture qui passe de l'épellation à la syllabisation, évolution correspondant au changement de destinataire de cette enseignement.

1 Mutations politiques et instruction obligatoire de la lecture et de l'écriture: l'émergence du modèle allemand

Nous avons avancé dans l'introduction que toute norme répond à un écart, un changement par rapport à une norme précédente. Ainsi, il n'y a rien d'étonnant à ce que l'enseignement de la lecture et de l'écriture obligatoire émerge d'un long processus de généralisation: d'abord pratique des savants, des clercs et écrivains publics, elle s'étend désormais à toute la population citoyenne au sens large, c'est-à-dire membre de la Cité, ce qui comprend les sujets dans les monarchies et les citoyens dans les régimes démocratiques. Cette généralisation est particulièrement nette dans les trois Etats où a été diagnostiquée la dyslexie la première fois: l'Allemagne, la France et le Royaume-Uni. Le point de départ se trouve en Allemagne.

1.1. Facteurs politiques et sociaux

Cette norme est impulsée par trois facteurs: la volonté de regrouper les populations germanophones séparées depuis la dissolution du Saint-Empire germanique en 1806, le militantisme des socialistes et des anarchistes, et le changement de conception de l'instruction influencé par le romantisme. En 1870, la guerre franco-prussienne a lieu, offrant un adversaire commun aux populations germanophones et ainsi un moyen de s'unir, unification devant officielle le 18 janvier 1871 dans la Galerie des Glaces du château de Versailles en France. La première mécanique a joué son rôle: en s'unifiant, les populations germanophones ont formé un nouvel Etat, une nouvelle société et donc de nouvelles régulations sociales, en partie héritées et en partie nouvelles. Le deuxième mécanisme fait directement suite au premier: tandis que les découvertes scientifiques s'enchaînent, la santé publique devient objet de conflits politiques et sociaux, marqués par les thèses hygiénistes.

Dès lors, l'hôpital hospice d'antan devient hôpital pour malades et l'Etat sensibilise et met en place des aides publiques pour les établissements d'accueil, ce qui n'empêche en rien les conflits et les luttes sociales marqués par le militantisme des socialistes et anarchistes. Une nouvelle dialectique norme et écart a donc lieu et, afin de lutter contre le socialisme et en réaction

aux évènements de 1878, Bismarck reconduit la loi anti-socialiste et change de stratégie: le but est désormais d'enlever au socialisme sa raison d'être en engageant une politique sociale suffisante pour qu'il n'est plus besoin d'agir. Il écrivait à ce sujet dans ses *Mémoires et Souvenirs*: "il faut donner à l'Etat, assez de socialisme d'Etat"¹. Sont alors mises en place les assurances sociales de l'Empire bismarckien, qui visaient à tenir compte des risques majeurs des travailleurs: maladie, accident, vieillesse et invalidité. Grâce au progrès de la médecine, l'Etat s'attribue un rôle financier et la surveillance est assurée. Le 15 juin 1883 est votée la première loi rendant gratuits les soins médicaux, les médicaments et certains moyens thérapeutiques simples (lunettes, bandages,...). De même, des indemnités journalières sont prévues après le troisième jour de maladie. Quant à la cotisation, elle est égale à la moitié du salaire local moyen. En outre, une indemnité de maternité est donnée après l'accouchement, sauf aux ouvrières agricoles non mariées, et certaines catégories d'ouvriers et les employés au salaire annuel inférieur à 2 000 marks ont obligation de cotiser pour une assurance maladie. Dans ce contexte, l'enseignement obligatoire de la lecture et de l'écriture apparaît comme une nouvelle politique répondant à la première mécanique visant l'unification de l'Allemagne et la deuxième cherchant à asseoir le pouvoir de façon durable.

Ainsi, il n'y a rien d'étonnant à ce que cette politique accompagne la généralisation de la conscription. En effet, si la Prusse connaît ce type de recrutement militaire impliquant l'enseignement de la lecture et de l'écriture - nécessaire pour la compréhension des ordres et les communications dans une guerre devenue industrielle - dès la loi du 3 août 1814, ce n'est qu'à partir de 1867 et de la naissance de la confédération de l'Allemagne, fédérant 17 Etats sous la présidence du roi de Prusse, que la conscription concerne toutes les populations germanophones fédérées avec la loi du 9 novembre 1867. Cette loi stipulait que dans tous les Etats de la confédération, tout homme était, à partir de 20 ans, astreint à un service militaire obligatoire qui durait sept ans, dont trois ans de service actif ininterrompu et quatre dans la réserve. Sous le deuxième empire germanique (1871-1918), les différents Etats allemands avaient leurs propres armées placées sous le commandement prussien, mais le recrutement demeurait celui de la

¹Otto von Bismarck et E.Jaeglé (1899), *Mémoires authentiques du prince de Bismarck. Pensées et souvenirs*, par le prince de Bismarck, seule édition française autorisée, 5^{ème} édition H.Le Soudier.

conscriptio². Ainsi, deux facteurs politiques et sociaux ont grandement joué dans la mise en place de l'enseignement obligatoire de la lecture et de l'écriture.

1.2. Facteur culturel et philosophique

Mais nous pouvons compter un troisième facteur, culturel et philosophique, qui a eu lui aussi un rôle important: le changement de conception de l'instruction. Cette conception a au coeur de sa visée pratique l'enseignement de la lecture et de l'écriture qui a depuis l'humanisme et le romantisme une dimension quasi-libératrice car permettant à tout homme de puiser le meilleur en lui. C'est ce discours que l'on trouve chez Goethe, un des poètes penseurs et naturalistes les plus influents de l'Allemagne, notamment dans *Années de voyage de Wilhelm Meister* publié en 1821. L'éducation à ses yeux de poète et naturaliste ne peut être qu'un développement; elle n'ajoute rien au fond primitif humain mais aide seulement à en tirer le meilleur parti possible. Il pense ainsi l'évolution individuelle comme la réalisation complète du type général de l'espèce. Cette idée, il l'exprime dans les vers suivants de *Hermann et Dorothee* (1798):

"On ne peut tirer de l'homme que ce qu'il porte en lui-même,

Car nous ne pouvons pas former les enfants selon nos idées ;

Tels que Dieu nous les donne, il faut les recevoir et les aimer,

Les élever de son mieux, et laisser faire chacun.

Car celui-ci a reçu certains dons, celui-là en a reçu d'autres ;

Chacun d'eux les fait valoir, et chacun ne peut qu'à sa manière être bon et heureux".³



L'action est pour le poète allemand le grand moyen de développement et le principe et la raison d'être de l'existence et de la vie même. Ainsi Faust commente les versets mystiques de Saint-

2 Site : <http://www.nithart.com/servmial.htm>

3 *Oeuvres de Goethe* (1860-1870), éd. Hachette, trad. de Jacques Porchat, auteur J.W. Goethe, 10 volumes, "Années de voyage de Wilhelm Meister" (1821)

Jean: "*au commencement était la parole*" et le poète livre le secret de sa philosophie en répondant "*au commencement était l'action*". Cette enseignement obligatoire de la lecture et de l'écriture trouve une seconde influence, plus direct encore chez Fichte et ses *Discours à la nation allemande*. Ces textes publiés entre 1807 et 1808 sont une de ces oeuvres fondatrices que l'on voit citées au sujet de l'idée de nation et de langue nationale. Johann Fichte (1762-1814), était un philosophe ardu d'origine modeste qui s'est passionné pour la philosophie en découvrant la pensée de Kant. Il avait publié anonymement en 1792 *Revendication de la liberté de pensée* et en 1793-1794 les *Contributions destinées à rectifier le jugement du public sur la révolution française*: il rappelait ainsi à l'Etat les termes du contrat social et le droit permanent à la révolution. Ces discours visaient à éveiller un sentiment national et la création d'un Etat national allemand, ce qui impliquait un programme d'instruction, notamment en matière de langage car l'Allemagne devait se doter d'une langue nationale. Ce facteur culturel est marqué par un héritage historique: Frédéric II de Prusse avait déjà décrété en 1793 l'école obligatoire pour tous les enfants jusqu'à l'âge de treize ans, mesure encore rejetée par de nombreux pays européens.

1.3. L'Allemagne s'impose en modèle en matière d'enseignement

Du fait du jeu de ces trois mécanismes, de ces trois facteurs, l'Allemagne s'impose comme le modèle en matière d'enseignement, notamment de la lecture et de l'écriture, qui définissent le membre de la Cité. Ce modèle s'exporte en dehors de ses frontières, notamment en France où les lois sur l'instruction constituent de véritables témoignages sur l'école allemande et ses particularités. Ainsi, le projet des lois Ferry contenait déjà l'ambition de rattraper un retard de la France vis-à-vis de l'Allemagne. En effet, on disait souvent que "*Sedan était la victoire du maître d'école allemand*" comme l'explique Mona Ozouf dans *L'Ecole, l'Eglise et la République* publié en 2007. Il fallait ainsi que l'école française deviennent gratuite, obligatoire et laïque, comme cela était prévu dans le programme de Belleville de 1869. Le but était de mettre en place une école formant les citoyens de la République et les futurs soldats de l'armée pour le service militaire. L'enseignement républicain contenait des cours de lecture et d'écriture et devait donc participer comme en Allemagne à la définition du membre de la Cité voire à sa fabrique. Ainsi, le 29 mars 1880, deux décrets disposent que la Compagnie de Jésus doit être dissoute dans les trois mois

suivant la publication de ces décrets et que toutes les autres congrégations auraient trois mois pour déposer une demande d'autorisation pour ne pas subir le même sort. La loi Ferry du 16 juin 1881 établit quant à elle la gratuité de l'enseignement primaire dans les écoles publiques et la nécessité de l'obtention d'un brevet de capacité par les instituteurs. La loi du 28 mars 1882 affirme elle l'obligation pour les enfants de 6 à 13 d'aller à l'école désormais laïque, où ils apprennent alors à lire et écrire la langue nationale. La fin des études primaires est sanctionnée par le certificat d'étude donné suite à un examen public.

Ce désir de rattraper l'Allemagne se retrouve clairement exprimé dans le code de l'enseignement primaire obligatoire de 1883. Ce document écrit par Ambroise Rendu, ancien délégué cantonal, docteur en droit, et avocat à la cour de Paris, contient dans son introduction un véritable témoignage sur l'enseignement en Allemagne et montre en même temps la critique d'un conservateur. Ce code fait directement suite aux lois Ferry et commence en ces termes:

"Il peut arriver que l'état social et l'état des esprits rendent l'obligation légale en fait d'instruction

primaire, légitime, salubre et nécessaire. C'est là que nous en sommes aujourd'hui. La France et son Gouvernement ont raison d'accueillir ce principe en y attachant des garanties efficaces pour le maintien de l'autorité paternelle et de la liberté des consciences et des familles".

Ces paroles, prononcées en 1872 par M. Guizot, sont le commentaire éloquent de la loi du 28 mars

1882, et nous ne pouvions mieux les placer qu'à la première page de notre étude. L'obligation, en effet, n'est acceptable qu'à la condition de respecter les droits qui appartiennent au père de famille, responsable devant Dieu de ses enfants. Sans doute la société et le législateur peuvent légitimement arracher le père de famille à une inertie coupable, sans doute l'Etat a le droit de l'obliger à donner ou à faire donner à ses enfants l'instruction qui leur sera nécessaire pour marcher dans la vie. Ainsi considéré, le principe de l'obligation est salubre et il peut être fécond. Nos voisins l'ont d'ailleurs bien compris, l'Allemagne surtout, dont les lois sur l'enseignement peuvent passer pour des modèles.

Guizot a été ministre de l'instruction publique dans les années 1830 et a fait passer la loi du 28 juin 1833 imposant que chaque commune de plus de 500 habitants doivent avoir une école de garçons. En quinze ans, sous son influence, le nombre d'écoles primaires était passé de dix milles à vingt trois milles. En outre, sous sa direction ont été introduits les écoles normales pour les maîtres et le système d'inspection ainsi que des conseils d'éducation, sous autorité partagée des laïques et des religieux. Ce n'est donc pas un hasard qu'un conservateur le cite en début de son écrit: là se trouve un hommage à la morale défendue sous l'Empire et une justification du caractère obligatoire de l'enseignement. Cette obligation devait respecter la place traditionnelle du père de famille et faisait une exception en autorisant l'Etat à l'obliger à donner ou à faire donner l'instruction à ses enfants. Ce principe de l'obligation qui fait débat dans les années 1880 puisqu'il peut être perçu comme s'opposant aux libertés défendues dans la constitution et l'auteur, qui mêle intimement l'isotopie religieuse et législative dans son texte ("*responsable devant Dieu*", "*coupable*", "*salutaire*", "*fécond*"), trouve dans l'Allemagne un modèle à ce principe⁴.

Fidèle à cette façon quasi-romantique de raconter l'histoire, Rendu rappelle l'histoire de cette instruction obligatoire allemande et l'influence de Fichte et de ses *Discours à la Nation allemande*:

On se rappelle son histoire.

C'était en 1808. La Prusse, accablée sous le poids de ses désastres, semblait être rayée du nombre des nations, et ses malheurs étaient si grands, que la France, au jour des revers, n'en a jamais connu de semblables. Dans ce pays ruiné, une voix puissante s'éleva. Fichte entreprit de rendre à sa patrie le courage et l'espérance :

"Qu'on se le dise bien, s'écriait-il, l'éducation des générations futures est aujourd'hui le seul domaine où notre Etat puisse agir librement. C'est la seule chose qu'il puisse faire encore.... Résister, opposer la force à la force, nous ne le pouvons plus, cela saute aux yeux, tout le monde en convient, et nous sommes toujours partis de cet aveu comme d'un point de départ inévitable. Notre existence est ruinée.... Il n'y a qu'une chose à laquelle le vainqueur n'ait pas pensé : c'est l'éducation.

4 Cinq sources conservées à la BNF sont prises en compte: le Code de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit 1883 ; le Code de la conscription ou recueil chronologique de l'an VI jusques et compris l'an XIII (1805) ; l'Arrêté du 30 nivose de l'an XII ; la loi sur la conscription du 27 juillet 1872 ; la loi sur la conscription du 15 juillet 1889

Elle seule peut nous sauver de tous les maux qui nous écrasent. Je me plais à croire que le malheur nous aura appris à réfléchir et nous aura rendus plus sérieux.

" Puisse donc l'Etat, puissent ceux qui le dirigent et le conseillent ne pas se décourager devant leur

nouvelle tâche, par la pensée que les résultats attendus sont lointains.... Nous ne pouvons plus

commettre la faute que de ne songer qu'au présent: le présent n'est plus à nous. N'en commettons

pas une seconde, celle d'attendre de quelque autre que de nous-mêmes un meilleur avenir. Quiconque a besoin pour vivre, d'autre chose que de la simple nourriture du corps, ne trouve certes,

dans le présent, plus rien qui puisse le consoler du devoir de vivre. La foi dans l'avenir est le seul

élément où il nous soit encore donné de respirer librement... "

Et le discours se terminait par ces paroles prophétiques : " Du jour où une génération nouvelle

aura traversé nos écoles, on n'aura plus besoin d'une armée spéciale, la génération nouvelle

formera une armée, et une armée comme aucun siècle n'en aura encore vue. " C'est après ces éloquentes adjurations que le roi de Prusse pouvait dire à son tour : " Nous avons perdu une partie de notre territoire, l'Etat est déchu de sa force, de son éclat extérieur ; eh bien ! il faut lui assurer la force, l'éclat intérieur, et, dans ce but, ma volonté expresse est que l'attention la plus grande soit donnée aux écoles."

Paradoxalement, la France a construit son système d'éducation républicain en réaction à l'Allemagne mais l'Allemagne a construit le sien en réaction à la victoire française, comme une arme de revanche comme le montre la première partie de ce paragraphe ("*On se rappelle son histoire...librement*"). La guerre de 1870-1871 avait uni tous les territoires allemands sous l'autorité du roi de Prusse alors proclamé empereur le 18 janvier 1871 dans la Galerie des Glaces

du château de Versailles. C'était la victoire de la politique bismarckienne. Conformément aux clauses de l'armistice, une Assemblée nationale est élue au suffrage universel le 8 février en France, assemblée majoritairement monarchiste et en faveur de la paix. Le traité de paix préliminaire franco-allemand est signé à Versailles le 26 février et ratifié par l'Assemblée nationale et est confirmé par le traité de Francfort du 10 mai 1871. La France a ainsi dû céder l'Alsace, les territoires annexés par Louis XIV dont Strasbourg en 1681 et Metz, et une partie de la Lorraine; et payer une indemnité de guerre de cinq milliards de francs-or. Les troupes allemandes ont occupé une partie de la France jusqu'à ce que le total du tribut soit versé en septembre 1873. Cependant, la guerre a mis à mal l'armée allemande: 45000 morts et 90000 blessés. Bien que victorieuse dans de nombreux combats, les pertes étaient souvent plus importantes que du côté français. En 1871, l'Allemagne n'est pas encore la grande puissance industrielle qu'elle est devenu au début du siècle suivant: même si elle a déjà dépassé la France, elle est encore loin derrière le Royaume-Uni et les Etats-Unis.

De plus, ses sols sont, en dépit de quelques exceptions, pauvres et ont longtemps été incapable de nourrir totalement la population rurale en exil. Enfin, ses ressources minières sont limitées au charbon, le lignite et la potasse. Malgré la victoire politique, l'Allemagne unifiée naît dans un contexte de relative pauvreté et dans le désir de revanche sur ce qui semblait être une France renaissante: en effet, l'avènement du régime républicain français et de son vaste empire colonial avait suscité la plus grande méfiance des monarchies européennes. Dans ce contexte, Fichte en déduit que le seul domaine où l'Allemagne ne peut être égalée et est en mesure d'agir *"librement"*, sans concurrence, est l'éducation: *"Il n'y a qu'une chose à laquelle le vainqueur n'ait pas pensé : c'est l'éducation"*. Certes Napoléon III avait prévu de mettre en place un système de conscription et une éducation faisant de l'école un terreau de futurs soldats pour son armée, mais il s'est heurté à l'opposition de ses alliés politiques et de la population et ainsi, le recrutement comme les réformes de l'éducation sous son règne n'étaient que des mises en oeuvre partielles de son idée. En ce sens, ce projet d'une nouvelle éducation a bien été pensé en France contrairement à ce qu'affirme Fichte mais n'a jamais pu être réellement mis en pratique auparavant. Ainsi, au début du second XIX^{ème} siècle, l'Allemagne a le champ libre sur ce terrain et a trouvé un domaine où prendre sa revanche sur la France qui, malgré la défaite, est sortie vainqueur du conflit aux yeux de l'Allemagne et de Fichte par son régime politique naissant⁵. Ce projet prend tout son sens

5 Fichte, *Discours à la nation allemande*, Discours II, traduction J. Molitor, Costes, Paris, 1923

dans le dernier paragraphe: l'instruction obligatoire allemande a pour but de former le terreau d'une nouvelle armée bien plus puissante et non d'une "*armée spéciale*", faite de professionnels de la guerre. En d'autres termes, l'objectif de l'instruction allemande est la conscription, une armée basée sur ce que le roi prussien appelle "*l'éclat intérieur*", le peuple allemand lui-même qui, par l'école et le service militaire, peut prendre part à la guerre.

Ainsi, instruction obligatoire et conscription vont de pair et forge ce qui devient en 1871 le modèle éducatif allemand. L'instruction comprenait nécessairement l'enseignement de la lecture et de l'écriture et participait du fait de son lien au recrutement des armées à la définition du membre de la Cité et du sujet de l'empereur allemand.

2 Enseignement de la lecture et de l'écriture au Royaume-Uni et en France

Comme nous l'avons en partie vu, la République française construit son modèle éducatif en réaction à l'émergence du système allemand et par esprit de revanche. Dans les mêmes années, le Royaume-Uni se dote d'un système d'instruction obligatoire par le *Forster Education Act*. Le membre de la Cité se trouve ainsi défini dans les faits en grande partie par l'instruction qu'il a reçu, notamment en matière de lecture et d'écriture, dans ces trois Etats européens.

2.1. L'enracinement de la République en France⁶

Outre une volonté de rattraper l'Allemagne, il y a volonté d'enracinement de l'idéologie républicaine de la part du gouvernement la Troisième République après la guerre de 1870 et la chute de l'Empire par un nouveau système d'éducation. Ce nouveau système comprenait lui-aussi l'enseignement obligatoire de la lecture et de l'écriture de la langue française. Ainsi, le bon citoyen français n'est pas seulement celui qui a la nationalité française, il est aussi celui qui sert lire et écrire pour s'intégrer et échanger ou pour défendre la Cité. La dernière partie de l'introduction au code de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit d'Ambroise Rendu écrit en 1883 montre cette particularité de l'école obligatoire française qui est pensée cette fois-ci comme une différenciation vis-à-vis du modèle allemand et de son instruction obligatoire. En effet, selon Rendu, l'instruction obligatoire allemande et ses lois étaient une arme de parti, un instrument d'oppression tandis qu'en France, l'éducation obligatoire visait la "*régénération morale*" de la nation.

De ces inspirations patriotiques sont nées les lois sur l'instruction obligatoire, en Allemagne, et nous savons, hélas ! quels résultats elles ont produit. Mais pour que des lois de ce genre soient fécondes, pour qu'elles aient, dans notre pays, les mêmes effets, il faut que les principes sur lesquels elles s'appuient soient empreints de tolérance et de sagesse. Les mesures vexatoires n'ont jamais enfanté que le néant ou le désordre. Il faut donc que les applications de la loi sur

6 Cinq sources conservées à la BNF sont prises en compte: le Code de l'enseignement primaire obligatoire et gratuit 1883 ; le Code de la conscription ou recueil chronologique de l'an VI jusques et compris l'an XIII (1805) ; l'Arrêté du 30 nivose de l'an XII ; la loi sur la conscription du 27 juillet 1872 ; la loi sur la conscription du 15 juillet 1889.

Servent aussi de références bibliographiques les ouvrages suivant :

Mona Ozouf (2007), *L'Ecole, l'Eglise et la République*, éd. Seuil, coll Point Histoire

Béatrice Compagnon et Anne Thévenin (2010), *Histoire des instituteurs et des professeurs de 1880 à nos jours*, éd.Perrin, coll. Tempus ; et

Guerre et Cultures 1914-1918 (1994), Jean-Jacques Becker, Jay.M Winter, Gerd Krumeich, Annette Becker, Stéphane Audoin-Rouzeau, dir.J-J Becker, éditions Armand-Colin

l'enseignement obligatoire, ne puissent jamais être un instrument d'oppression, une arme de parti.

A ces conditions seulement, la loi vivra et pourra contribuer à la régénération morale de la

France. N'est-ce pas, d'ailleurs, ce que proclamait le père de la loi nouvelle, M. Ferry, lorsqu'il disait:

"Est-il besoin de rappeler que l'instruction obligatoire n'a rien qui ressemble à l'école obligatoire?

que si, le but est fixe, les moyens sont libres ? que la seule obligation imposée à l'enfance est d'acquérir le minimum de connaissances que la première loi de 1791 appelait si bien " les parties

d'enseignement indispensables pour tous les hommes " et qu'enfin l'on n'empiète ni sur la liberté

du père de famille, ni sur celle de l'enfant, en déniait à celui-ci le droit à l'ignorance, en refusant

à celui-là la liberté illimitée de l'exploitation ?" Ces paroles, ces affirmations solennelles resteront

sous nos yeux pendant le cours de notre étude. Nous voulons, sans sortir des termes de la loi, sans dénaturer son esprit, chercher les moyens de concilier les droits de la liberté, les prérogatives

de la conscience humaine, avec les exigences de l'Etat. Nous ne cherchons pas autre chose. Qu'on ne nous demande donc pas les subterfuges ou les subtilités juridiques, derrière lesquels peuvent

s'abriter ceux qui se refusent à exécuter la loi. Nous ne leur fournirons pas de ressources de ce

genre, elles seraient indignes de nos lecteurs et de nous. Mais les tempéraments de pratique, les applications modérées, nous nous efforcerons de les dégager des dispositions mêmes de la

loi et si nous parlons au père de famille de ses devoirs, nous ne manquerons pas, d'autre part, de le renseigner sur ses droits.

Bien que conservateur et nostalgique de la morale d'antan, Ambroise Rendu n'en reste pas moins un homme au service de l'Etat républicain et un avocat pragmatique. Ainsi, l'école républicaine n'y est pas présentée comme une arme d'oppression bien qu'obligatoire et ce pour convaincre le lecteur qui découvre un système nouveau en 1883. Afin d'appuyer son plaidoyer, Rendu cite en argument d'autorité Jules Ferry lui-même qui expliquait reprendre la première loi de 1791 de la Première République qui faisaient des connaissances délivrées par l'école républicaine *"les parties d'enseignement indispensables pour tous les hommes"*, ce qui indirectement montre la place qu'avaient la lecture et l'écriture.

Dans la pratique, cette école républicaine obligatoire suit la même logique que l'instruction obligatoire allemande mais derrière d'autres discours, un discours se voulant défenseur des droits des individus. Elle va donc aussi de pair avec la mise en place de la conscription et devient ainsi le terreau de la future armée républicaine, une armée de républicains citoyens ayant appris à lire, écrire, et compter sur les bancs des écoles françaises et au cours de leur service militaire. C'est ce que montrent le *Code de la conscription ou recueil chronologique de l'an VI jusques et compris l'an XIII* (1805), et l'*Arrêté du 30 nivose de l'an XII*, mentionnant que des professeurs de lecture et d'écriture étaient payés aux frais de l'Etat pour enseigner aux futurs soldats. La loi sur la conscription du 27 juillet 1872 montre dans l'article 42 que savoir lire et écrire était une condition nécessaire pour servir dans l'armée et ainsi agir en citoyen :

article 42: Nonobstant les dispositions de l'article précédent, le militaire compris dans la

catégorie de ceux ne devant pas rester sous les drapeaux, mais qui, après l'année de service

mentionnée adit article, ne sait pas lire et écrire et ne satisfait pas aux examens déterminés par le ministre de la guerre, peut être maintenu au corps pendant une seconde année.

Le militaire placé dans la même catégorie qui, par l'instruction acquise antérieurement à son

entrée au service, et par celle reçue sous les drapeaux, remplit toutes les conditions exigées,

peut, après six mois, à des époques fixées par le ministre de la guerre et avant l'expiration de l'année, être renvoyé en disponibilité dans ses foyers, conformément à l'article suivant.

La loi sur la conscription du 15 juillet 1889 ne fait que confirmer l'incorporation de cette norme sociale en ne mentionnant justement pas l'obligation de savoir lire et écrire pour servir dans l'armée et en se contentant de rappeler ceci dans l'article 3:

article 3: Nul n'est admis dans les troupes françaises s'il n'est Français ou naturalisé Français, sauf les exceptions déterminées par la présente loi.

Lire et écrire fait partie de l'éducation des Français en 1889 car il s'agit d'un des piliers de l'enseignement dispensé par les écoles républicaines et la condition préalable pour l'enracinement des idéaux républicains dans l'esprit des élèves, enracinement passant par les manuels et les symboles visuels (fêtes, drapeaux tricolore, la devise,...). Enfin, rappelons que la fin des études primaires était sanctionnée en France par le fameux certificat d'étude décerné suite à un examen public...écrit. Ainsi, le bon citoyen français n'est pas seulement celui qui a la nationalité française, il est aussi celui qui sert lire et écrire pour s'intégrer et échanger ou pour défendre la Cité.

Cette norme n'est pas simplement incorporée, elle est aussi valorisée au sein de la société française. C'est ce que démontrent Jean-Jacques Becker, Jay. M. Winter, Gerd Krumeich, Annette Becker, et Stéphane Audoin-Rouzeau dans *Guerre et Culture 1914-1918* publié en 1994. Avant la Première Guerre mondiale, les représentations liées à celles de la guerre, du soldat en combat et de l'adversaire, montraient une guerre rapide réglée en une bataille par un assaut décisif comme à Sedan. Cette prédominance de l'offensive à outrance est colportée en 1914 par le livre de morale de J. Payot disant que *"la victoire est à ceux qui avance"*, ce que les poilus ont lu sur les bancs de l'école. Ce type de guerre allait de pair avec le modèle du soldat se donnant corps et âme à la défense de la patrie et du citoyen armé protégeant la ville assiégé - la guerre étant faite de sièges et d'assauts - contre le barbare Prussien. Bien que certains stéréotypes d'avant-guerre persistent et faussent même certains récits de soldats, la guerre de 1914-1918 a mis fin à la plupart de ces clichés et amené une représentation humaine de l'adversaire allemand. L'entre-deux-guerres hérite donc d'une vision montrant une guerre où toute offensive est inutilement meurtrière et inutile par nature, où la mort est au centre des combats (tuer ou être tué) et où l'adversaire humanisé

s'oppose au soldat qui n'est plus un héros se battant le cœur joyeux. La guerre devient donc fatalité en 1914 mais est acte héroïque auparavant dans les représentations. Le soldat français sachant lire et écrire et sachant se battre était donc un exemple pour les citoyens de la Troisième République dans les mentalités.

2.2. Le Forster Education Act au Royaume-Uni⁷

Au Royaume-Uni, l'école de New Lanark a marqué les esprits et a montré le besoin d'une instruction primaire pour les plus jeunes. Lorsque le courant socialiste a dénoncé l'absence de prise en charge scolaire des enfants en bas âge, c'est en fait une opportunité de développement de l'Etat britannique qui s'est dessinée: un nouveau objet de politique se présentait. Parce que ce développement concernait l'Etat, la question de la laïcité de ces nouvelles écoles se pose aussi. Hors, les églises anglicanes et les catholiques avaient le contrôle de la plupart des écoles et y dirigeaient l'éducation religieuse. Dans ce contexte de pensée et en des temps troubles sur le plan social et économique, des courants s'organisent et se mobilisent pour débattre et agir. Parmi ces courants émergent la National Education League, mouvement politique anglais et gallois promouvant une instruction primaire libre de tout contrôle des églises. Ce mouvement est fondé en 1869 à partir de la Birmingham Education League co-fondé en 1867 par Georges Dixon, un député de Birmingham, le futur maire de Birmingham Joseph Chamberlain, et Jesse Collings, pour inclure les branches de toute l'Angleterre et du Pays de Galles. Dixon en était le président du conseil, Chamberlain le président du comité exécutif et Collings le secrétaire honoraire. La League s'opposait naturellement à la National Education Union de Manchester, constituée de conservateurs et d'anglicans.

⁷Deux sources sont étudiées ici: le Forster's Education Act (1870) et *The Royal Commission on the state of popular education in England*, Parliamentary Papers, 1861, XXI, 293-328, réimprimé chez Young and Hancock en 1956. Sert de référence l'étude succincte parue en 2011 de D. Gillard, *Education in England: a brief history* sur le site www.educationengland.org.uk/history

Ce contexte de lutte pour l'école obligatoire est aussi emprunt de l'exportation du modèle allemand et américain au point que nous pouvons en partie expliquer la mise en place du système scolaire obligatoire britannique comme une répercussion de la situation internationale. En effet, les Etats-Unis sont le deuxième Etat de l'histoire à mettre en place à partir de l'époque moderne un système d'éducation publique gratuit et ouvert à tous. Les premières réformes sont menées dès la fin du XVIII^{ème} siècle sous l'impulsion de Thomas Jefferson afin d'établir, comme en France plus tard, un régime républicain. Il voulait tout d'abord généraliser l'enseignement primaire en Virginie puis, à la fin des années 1770, il projetait de faire ouvrir des écoles primaires pour tous les enfants libres, garçons comme filles et prévoyait un enseignement secondaire gratuit pour les classes pauvres. Ces propositions n'ont pas été retenues à cause du coût jugé trop élevé pour l'Etat. Jefferson organise et dessine en 1819 les plans de l'université de Virginie qui, ce qui est nouveau, ne donne pas de cours de théologie, et en devient le recteur. En 1832, l'Etat de New York instaure l'école élémentaire gratuite et obligatoire. Ces premiers pas ne sont pas indépendants de la pensée des philanthropes et philosophes continentaux et de l'histoire de l'Allemagne. Ainsi, au milieu du XIX^{ème} siècle, Horace Mann, membre du conseil d'éducation du Massachusetts cherchait à imposer le système éducatif prussien dans son Etat et militait déjà pour l'allongement de la scolarité obligatoire. Le modèle allemand et les divers systèmes éducatifs obligatoires mis en place dans certains Etats des Etats-Unis et en Europe et dans les communautés alternatives ont amené le Royaume-Uni à se préoccuper de l'éducation pour concurrencer les autres nations. L'Angleterre avait jusqu'ici mis en place un système scolaire divisé par classe sociale. Ce système avait été étudié par trois commissions sur l'éducation nationale: le Clarendon Report (1864) qui se focalisait sur les neuf grandes écoles publiques et luttait pour le Public Schools Act passé en 1868; le Taunton Report (1868), produit par la commission d'enquête des écoles et la Endowed Schools Act de 1869 traité avec des institutions séparées pour les classes moyennes; et enfin le Newcastle Report (1861) et le Elementary Education Act (1870) qui prévoyaient des écoles pour les masses.

Le *Royal Commission on the state of popular education in England*, sous la direction du duc de Newcastle, a été formé en 1858 pour en savoir davantage sur l'état de l'éducation publique en Angleterre et pour examiner et montrer si des mesures, le cas échéant, seraient nécessaires pour l'extension de l'enseignement primaire à toutes les classes de la population. La commission publie son rapport en six volumes en 1861. Voici quelques extraits issu du *The Royal Commission on the*

state of popular education in England, Parliamentary Papers, 1861, XXI, 293-328, réimprimé chez Young and Hancock en 1956:

The whole population of England and Wales, as estimated by the Registrar-General in the summer of 1858, amounted to 19,523,103. The number of children whose names ought, at the same date, to have been on the school books, in order that all might receive some education, was 2,655,767. The number we found to be actually on the books was 2,535,462, thus leaving 120,305 children without any school instruction whatever. The proportion, therefore, of scholars in week-day schools of all kinds to the entire population was 1 in 7.7 or 12.99 per cent. Of these 321,768 are estimated to have been above the condition of such as are commonly comprehended in the expression 'poorer classes', and hence are beyond the range of our present inquiry. Deducting these from the whole number of children on the books of some school, we find that 2,213,694 children belonging to the poorer classes were, when our statistics were collected and compiled, receiving elementary instruction in day schools. Looking, therefore, at mere numbers as indicating the state of popular education in England and Wales, the proportion of children receiving instruction to the whole population is, in our opinion, nearly as high as can be reasonably expected. In Prussia, where it is compulsory, 1 in 6.27; in England and Wales it is, as we have seen, 1 in 7.7; in Holland it is 1 in 8.11; in France it is 1 in 9.0. (Young and Hancock 1956:892)

ce qui donne en français:

Toute la population d'Angleterre et du pays de Galles, comme estimé par le greffier général en été 1858, s'élève à 19 523 103. Le nombre d'enfants dont le nom devrait, à la même date, avoir été inscrit sur les livres scolaires pour que tous puissent recevoir une éducation, était de 2 655 767. Le nombre qui nous a semblé être sur les livres était de 2 535 462, ce qui laisse 120 305 enfants sans aucune instruction scolaire que ce soit. La proportion, par conséquent, des scolarisés dans les internats ou externats de toutes sortes sur l'ensemble de la population était de 1 à 7,7 ou à 12,99%. Parmi ceux-ci, 321 768 sont estimés comme ayant été au-dessus de la condition de ceux qui sont communément compris dans l'expression "classes les plus pauvres", et sont donc hors de portée de notre enquête actuelle. Déduction faite de l'ensemble du nombre d'enfants sur les livres de ces quelques écoles, nous constatons que 2 213 694 enfants appartenant aux classes les plus pauvres avaient, quand nos statistiques ont été

collectées et compilées, reçu un enseignement primaire dans les externats. Observer, par conséquent, ces simples chiffres comme des indicateurs de l'état de l'éducation populaire en Angleterre et au Pays de Galles, la proportion d'enfants recevant un enseignement sur l'ensemble de la population, est, à notre avis, aussi élevé que l'on peut raisonnablement attendre. En Prusse où elle est obligatoire, 1 sur 6, 27; en Angleterre et au Pays de Galles, il est, comme nous l'avons vu, de 1 sur 7,7; en Hollande, il est de 1 sur 8, 11; en France, il est de 1 sur 9,0. (Young and Hancock 1956: 892).

On peut d'emblée constater dans la partie soulignée, le poids de la situation internationale et des grands modèles, dont le modèle prussien, dans le rapport et l'interprétation des données statistiques. Le rapport continuait de mettre en garde:

We are bound to observe, however, that a very delusive estimate of the state of education must result from confining attention to the mere amount of numbers under day school instruction. We have seen that less than three years ago there were in elementary day schools 2,213,694 children of the poorer classes. But of this number, 573,536 were attending private schools, which, as our evidence uniformly shows, are, for the most part, inferior as schools for the poor, and ill-calculated to give to the children an education which shall be serviceable to them in after-life. Of the 1,549,312 children whose names are on the books of public elementary day schools belonging to the religious denominations, only 19.3 per cent were in their 12th year or upwards, and only that proportion, therefore, can be regarded as educated up to the standard suited to their stations. As many as 786,202 attend for less than 100 days in the year and can therefore hardly receive a serviceable amount of education, while our evidence goes to prove that a large proportion, even of those whose attendance is more regular, fail in obtaining it on account of inefficient teaching. Much, therefore, still remains to be done to bring up the state of elementary education in England and Wales to the degree of usefulness which we all regard as attainable and desirable. (Young and Hancock 1956:892-3)

Soit en français:

Nous sommes tenus d'observer, cependant, qu'il doit résulter d'une estimation très trompeuse de l'état de l'éducation le cantonnement de l'attention sur la petite quantité de nombres concernant l'instruction dans les externats. Nous avons vu qu'il y a moins de trois ans, il y

avait dans les externats des écoles élémentaires 2 213 694 enfants de classes pauvres. Mais sur ce nombre, 573 536 fréquentaient les écoles privées, qui, comme notre preuve le démontre indéniablement, pour la plupart, étaient inférieurs aux écoles pour les pauvres, et mal calculée pour donner aux enfants une éducation qui sera utile à leur vie. Sur les 1 549 312 enfants dont les noms figurent sur les livres des externats des écoles élémentaires publiques appartenant à des confessions religieuses, seulement 19, 3% étaient dans leur douzième année ou plus, et seulement cette proportion, par conséquent, peut être considéré comme instruite à la norme adaptée à leur rang. Ce sont près de 786 202 enfants qui fréquentent moins de 100 jours dans l'année les bancs de l'école et ne peuvent donc guère recevoir une éducation suffisante, tandis que notre étude tend à montrer qu'une grande proportion des élèves, même ceux dont la présence est plus régulière, ne parviennent pas à obtenir l'essentiel de l'instruction. Il y a encore beaucoup à faire pour rendre compte de l'état de l'enseignement primaire en Angleterre et au Pays de Galles pour le degré d'utilité que nous considérons tous comme réalisable et souhaitable. (Young and Hancock 1956:892-3)

Ce rapport était aussi critique concernant la qualité de l'enseignement dispensé:

We have seen overwhelming evidence from Her Majesty's Inspectors, to the effect that not more than one fourth of the children receive a good education. So great a failure in the teaching demanded the closest investigation; and as the result of it we have been obliged to come to the conclusion that the instruction given is commonly both too ambitious and too superficial in its character, that (except in the very best schools) it has been too exclusively adapted to the elder scholars to the neglect of the younger ones, and that it often omits to secure a thorough grounding in the simplest but most essential parts of instruction. We have shown that the present system has never completely met this serious difficulty in elementary teaching; that inspection looks chiefly to the upper classes and to the general condition of the school, and cannot profess to examine carefully individual scholars; and that a main object of the schools is defeated in respect of every child who, having attended for a considerable time, leaves without the power of reading, writing, and cyphering in an intelligent manner. (Young and Hancock 1956:893)

Ce qui signifie:

Nous avons vu pu voir des preuves accablantes apportés par les inspecteurs de Sa Majesté, montrant que pas plus d'un quart des enfants recevaient une bonne éducation. Un si grand échec de l'enseignement a nécessité l'enquête la plus stricte, et nous avons été obligés d'en venir à la conclusion que l'instruction donnée est souvent à la fois trop ambitieuse et trop superficielle dans son contenu, que (sauf dans les meilleures écoles), il a été trop exclusivement adaptés aux élèves aînés, négligeant les plus jeunes, et qu'il omet souvent d'assurer une formation approfondie dans les parties les plus simples mais les plus essentielles de l'instruction. Nous avons que le système actuel n'a jamais complètement rencontré cette sérieuse difficulté dans l'enseignement élémentaire; que l'inspection concerne surtout les classes supérieures et l'état général de l'école, et ne peut pas prétendre examiner attentivement les élèves individuellement; et que l'objectif principal des écoles est de faire en sorte que tous les enfants, après avoir assisté au cours pendant un temps considérable, ne ressortent pas sans pouvoir lire, écrire et compter de manière intelligente. (Young and Hancock 1956:893)

Cette critique se fait sur les bases de la statistique et en comparaison à ce qui se fait à l'étranger. Il y a là volonté de normalisation, d'alignement: le système d'éducation n'apparaît plus comme suffisant dans ses résultats parce qu'un autre système est venu au monde et parce que la pensée de l'éducation a changé. Désormais, en Angleterre comme ailleurs, l'enfant doit absolument savoir faire trois choses pour vivre en société: "lire, écrire et compter", "reading, writting and cyphering" ce qui est considéré comme un "power". Ainsi, il est noté dans l'édition de Young and Hancock qu'en dépit des nombreux désaccords entre les commissaires s'occupant du financement de l'éducation sur le plan politique et religieux, tous ont fait remarquer que "toutes les principales nations d'Europe, et les Etats-Unis d'Amérique, tout comme l'Amérique du Nord britannique, ont jugé nécessaire de pourvoir à l'éducation du peuple par la fiscalité publique" comme il est expliqué dans l'édition de Young and Hancock (1956). Ils avaient de fait procédé à:

propose means by which, in the first place, the present system may be made applicable to the poorer no less than the richer districts throughout the whole country; secondly, by which the present expenditure may be controlled and regulated; thirdly, by which the complication of

business in the office may be checked; fourthly, by which greater local activity and interest in education may be encouraged; fifthly, by which the general attainment of a greater degree of elementary knowledge may be secured than is acquired at present ... (Young and Hancock 1956:897)

Soit en français:

proposer des moyens par lesquels, tout d'abord, le système actuel peut être rendu applicable aux plus pauvres et non plus seulement les quartiers les plus riches et ce dans l'ensemble du pays; ensuite, par lesquels la présente dépense puisse être contrôlée et régulée; troisièmement, par lesquels la complication des affaires dans l'office puisse être vérifiée; quatrièmement, par lesquels une plus grande activité locale et l'intérêt dans l'éducation puissent être encouragés; et cinquièmement, par lesquels la réalisation générale d'un plus grand degrés de connaissance élémentaire puisse être plus assurée que ce qui est acquis à l'heure actuelle...

Les commissaires avaient fait remarquer que les écoles maternelles pour les enfants jusqu'à l'âge de sept ans étaient *"d'une grande utilité"*: c'étaient des lieux de sécurité et d'éducation, car il s'agissait des seuls moyens de garder les enfants des familles pauvres dans les rues de la ville, ou sur les routes et les champs du pays. Ils ont distingué deux types d'écoles maternelles: les écoles maternelles publiques, formant souvent un département d'externat ordinaire; et le secteur privé ou écoles des dames, qui ont été fréquentes tant en ville qu'en campagne mais étaient souvent des pépinières dans lesquelles l'infirmière recueillait les enfants de nombreuses familles dans sa propre maison au lieu d'aller voir les enfants de quelques familles. En conséquence du Newcatsle Report, l'Elementary Education Act du 9 août 1870 est rédigé par le député libéral, industriel et philanthrope William Forster (1818-1886) et parfois dénommée Forster Education Act, pour mettre en place une éducation élémentaire pour tous les enfants de 5 à 13 ans et complète le réseaux d'écoles pour les amener sous une certaine supervision. Il s'agissait d'une voie médiane permettant d'obtenir l'accord des diverses églises et d'un moyen de fixer un objectif estimé réalisable. La loi commence par exiger que chaque district soit doté d'un nombre d'écoles publiques suffisantes:

There shall be provided for every school district a sufficient amount of accommodation in public elementary schools (as herein-after defined) available for all the children resident in such district for whose elementary education efficient and suitable provision is not otherwise made, and where there is an insufficient amount of such accommodation, in this Act referred to as 'public school accommodation,' the deficiency shall be supplied in manner provided by this Act (Section 5).

Les commissions scolaires devaient être formées dans les zones où il y avait actuellement des moyens insuffisant en vertu de l'article 6. Le règlement de conduite des écoles primaires publiques est prévue dans l'article 7. Celui-ci inclue le droit des parents à retirer leurs enfants de l'enseignement religieux. Les sections 8 à 13 énoncent les pouvoirs du département de l'éducation à déterminer les lieux scolaires supplémentaires nécessaires, d'exiger la formation de commissions scolaires, et leur demander de fournir lesdites écoles. Les section 14 à 36 constituent une liste des pouvoirs et fonctions des commissions scolaires pour la gestion et l'entretien de leurs écoles. Ceux-ci incluaient l'exigence de la laïcité de l'enseignement et l'interdiction d'utiliser des formulaires religieux distinguant les confessions (14); le pouvoir des commissions scolaires de nommer des gestionnaires (15); le devoir desdites commissions de maintenir l'efficacité des écoles et des aménagements nécessaires (18); ou encore les pouvoirs des commissions scolaires pour l'achat obligatoire des terres (20).

Les commissions scolaires sont habilitées à soutenir l'éducation des pauvres en payant pendant une période renouvelable ne dépassant pas six mois et au moment opportun la totalité ou une partie des frais de scolarité destinés à toute l'école primaire publique de tout enfant résidant dans leur circonscription dont le parent est, à leur avis, incapable de payer lui-même à cause de la pauvreté (article 25). Aucun paiement n'était effectué si l'enfant fréquente une autre école que celle choisie par ses parents et cette aide ne devait être considérée comme un soulagement paroissiale donné à ce parent. Les commissions scolaires sont aussi en mesure de contribuer à l'ouverture voire d'établir directement des écoles industrielles (27-28). Les articles 29 à 36 sont relatifs à leurs constitutions (30), aux élections (31), aux disqualifications des membres (34), à la nomination des dirigeants (35) et d'un surveillant. Les arrangements concernant la commission scolaire de Londres sont compris dans les articles 37 à 39 et les moyens financiers et administratifs sont décrits dans les articles 40 à 73. En ce qui concerne la fréquentation de l'école,

la loi charge dans l'article 74 les commissions scolaires de faire des arrêtés municipaux pour exiger des parents d'enfants ayant entre 5 et 13 ans de les envoyer à l'école "*sauf excuse raisonnable*". Elles étaient aussi habilitées à déterminer le temps pendant lequel les enfants devaient aller à l'école (avec des exceptions pour l'observance religieuse), et de payer tout ou une partie des frais de scolarité de tous les enfants dont les parents se trouvaient dans une situation de pauvreté. L'article 96 posait la consigne suivante:

Suite au trente et unième jour de mars 1871, aucune subvention parlementaire sera fait à une école primaire qui n'est pas une école primaire publique au sens de la présente loi. Aucune subvention parlementaire ne sera faite au profit de la construction, l'agrandissement, l'amélioration ou bien l'établissement d'une école primaire, sauf en vertu d'un mémorial dûment signé et contenant les renseignements requis par le département de l'éducation pour leur permettre de statuer sur la demande, et envoyé au département de l'éducation au plus tard le trente et unième jour de décembre 1870.

Les conditions de ces subventions (totalisant environ sept shillings et six pence par enfant en vertu des articles 97 à 99) incluaient que la stipulation de cette "*subvention ne peut être faite à l'égard de toute instruction des sujets religieux*". Enfin, l'article 100 exige du département de l'éducation de fournir un rapport annuel au Parlement et à tous ces articles s'ajoutaient cinq annexes traitant de diverses questions administratives. Les dissidents n'étaient pas satisfaits par la "*clause de conscience*" contenue dans la loi de Forster et regardaient Forster, l'ex-Quaker, comme un déserteur de leur propre camp. Ils voyaient dans la vingt cinquième clause, permettant aux commissions scolaires de payer les frais des enfants nécessiteux dans les écoles confessionnelles, comme une attaque insidieuse à leurs intérêts. Le 14 mars, la controverse avait pris des proportions menaçantes, et George Dixon, le député libéral de Birmingham et président de la National Education League a présenté un amendement pour interdire tout enseignement religieux dans les écoles du conseil d'administration. Néanmoins, le gouvernement a refusé l'amendement et il en a résulté l'insertion de la Cowper-Temple clause qui interdisait l'utilisation de formulaires religieux distinctifs dans une école public, comme compromis avant que la loi ne passe. La loi de 1870 sur l'enseignement primaire était le début d'un processus qui a mis vingt à se réaliser.. Elle ne prévoyait pas l'éducation gratuite (sauf dans les cas avérés de pauvreté). A la fin de l'année

1871, 117 commissions scolaires ont été instituées par des lois exigeant un certain degré de présence obligatoire, mais ces arrêtés municipaux sont souvent soumis à de nombreuses exemptions. La formation des écoles primaires s'arrêtait alors à quatorze ans, était destinée aux classes ouvrières, et mettait l'accent sur ce qu'on appelait les "3R": reading, writting, cyphering; lire, écrire, compter. Cet enseignement était complété par d'autres cours moins clairement définis visant des objectifs sociaux-disciplinaires: acceptation de l'autorité de l'enseignant, nécessité de la ponctualité, obéissance, conformité,... L'école anglaise employait le système des "*moniteurs*": un enseignant supervisait une grande classe avec l'aide d'une équipe d'élèves plus âgés, les "*moniteurs*".

En somme, en France comme au Royaume-Uni, le modèle de l'éducation obligatoire, en élaboration aux Etats-Unis, expérimentés par des philanthropes et groupes alternatifs, mis en pratique en Allemagne avec le système prussien est repris. Quelque soit la modalité de l'exportation -directement en réaction à l'Allemagne pour la France, par réaction à la situation internationale pour le Royaume-Uni- ce modèle impose par le biais de lois, de luttes politiques et d'infrastructures une nouvelle norme de savoir-faire définissant le membre de la Cité, le sujet du roi ou le citoyen de la République: savoir lire, écrire et compter.

3 Les méthodes d'enseignement de la lecture se germanisent

Cette norme est intériorisée par ces membres de la Cité dès l'enfance au sein d'une structure en particulier: l'école. Cette structure devient alors le théâtre de nombreuses expérimentations et théorisations visant à améliorer voire à changer radicalement les méthodes d'enseignement de la lecture.

3.1. L'influence de Horace Mann et l'exportation du système prussien dans le monde anglophone: de la phonétique à la lecture du mot entier

Le monde anglophone est particulièrement marqué dans le second XIX^{ème} siècle par les changements apportés par Horace Mann (1796-1859). Mann était un politicien et pédagogue américain ayant servi dans la législature de l'Etat du Massachusetts entre 1827 et 1837. En 1848, après avoir servi comme secrétaire du Conseil de l'Instruction publique du Massachusetts depuis sa création, il a été élu à la Chambre américaine des représentants. Il a alors lutté pour la mise en place d'écoles publiques. En 1852, il a soutenu la décision d'adopter le système d'éducation et d'enseignement prussien dans le Massachusetts et peu de temps après, le gouverneur de New York a mis en place la même méthode dans douze écoles différentes dans sa ville en guise d'essai. Mann espérait que cette méthode apporte aux enfants de toutes les classes une expérience d'apprentissage commune et permettrait d'*"égaliser les conditions des hommes"*. Comme nous l'avons déjà vu, ce sentiment philanthropique était aussi à mettre en corrélation avec la volonté des nations anglophones de s'aligner à la tendance internationale et le désir de normalisation.

Ainsi, Mann suggérait aussi que ces écoles inculque aussi des savoirs appropriée à la maison afin de construire le caractère de la personne tout en lui enseignant les disciplines de bases que sont la lecture, l'écriture et l'arithmétique. On inculquait alors des valeurs comme l'obéissance à l'autorité et l'organisation du temps. Il en a résulté une révolution dans l'approche utilisée dans le système scolaire publique du Massachusetts, qui a à son tour influencé les autres Etats des Etats-Unis mais aussi le Royaume-Uni. L'enseignement de la lecture change ainsi radicalement. Depuis le New England Primer, publié en Angleterre en 1683, l'enseignement de l'alphabet phonétique était enseigné en premier aux élèves. Les enfants apprenaient alors les lettres, les syllabes de lettres, l'orthographe des sons puis le texte. Par la suite de nombreux livres d'orthographe ont été utilisés pour enseigner la lecture dont l'American Spelling Book de Noah Webster dont la première partie contenait des règles, puis des leçons sur l'apprentissage de l'alphabet, des syllabes et des combinaisons, et des listes de mots classés en fonction du nombre de syllabes. Avec Horace Mann dans les années 1800, les deux cents ans de programmes d'enseignement de la lecture sur la base phonétique a pris fin rapidement. Mann dénonçait en effet cette méthode et préconisait, par admiration du système prussien, la méthode d'enseignement de

la lecture du mot entier. Le McGuffey Eclectic Reader est publié en 1857 et souligne les mots visés pour un apprentissage appropriée au niveau de l'élève et utilisait un plan organisé contrôlant la longueur des phrases et le vocabulaire correspondant au niveau de développement de l'enfant. La compréhension est ainsi devenu la clé de la lecture et l'enseignement phonétique a été relégué à un rôle limité voire complètement négligé⁸.

3.2. De l'épellation à la syllabisation en France

Anne-Marie Chartier dans sa thèse d'histoire *L'École et la lecture obligatoire. Histoire et paradoxes des pratiques d'enseignement de la lecture* paru en 2007 observe en effet un changement majeur à cette période: l'enseignement du français passe de l'épellation à la syllabisation. Elle cite ainsi *L'Alphabet et premier livre de lecture*, diffusé en 1832, qui ne commence plus par l'alphabet, mais par des exercices sur les voyelles, puis sur les consonnes. Il propose ensuite douze pages de syllabes, des plus simples aux plus complexes, avec des exemples appropriés. Par cette nouvelle présentation, qui donne à apprendre par cœur des listes de syllabes, on espère, après un entraînement intense au pur déchiffrage aborder cette fois des textes inconnus et à découvrir. Au milieu du XIX^{ème} siècle, l'épellation est délaissée au profit de la syllabisation, lecture directe des syllabes. Tout au long de ce siècle, les instituteurs sont inondés par des méthodes nouvelles et des tableaux de lecture dont ils sont souvent les concepteurs. Nombre d'entre eux s'interrogent sur les procédés en usage concernant l'appellation et l'épellation des méthodes synthétiques et certains s'écarterent de l'épellation pour une syllabation directe. L'appellation désigne le fait de nommer les lettres. Or, les concepteurs constatent que connaître les lettres ne pose pas un problème mais que leur assemblage en syllabes l'était beaucoup plus. Ils en concluaient donc que l'ancienne méthode appellation-épellation provoquait des incompréhensions. Ils fondent ainsi une nouvelle méthode appellation-épellation utilisant la valeur des lettres, c'est-à-dire la prononciation qu'elles affectent quand elles sont réunies en syllabes. La première méthode épelait le mot "*sang*" "*esse enne gé*" et la seconde "*se-an*". On se rapproche alors le plus possible de la prononciation finale du mot. La chronologie est alors plus précise.

⁸ Chisholm, Hugh, ed. (1911). "Mann, Horace". Encyclopædia Britannica (11th ed.). Cambridge University Press.

Trois méthodes se sont succédées et ont coexisté à certains moments: l'ancienne méthode d'épellation qui disparaît en 1870, la nouvelle épellation nommant les lettres comme on les prononce dans les syllabes (Méthode Peigné, Dupont, Maître,...), et la méthode sans épellation qui ne décompose plus les syllabes (Méthodes Régimbeau, Lamotte, Meissas, et Michelot). Michel Auguste Peigné (1799-1869) était un grammairien et un homme de lettres français. Engagé dans l'enseignement après la révolution et l'invasion prussienne dans les Ardennes, c'est à partir de 1835 qu'il publie plusieurs ouvrages sur les besoins de l'enseignement primaire. Le premier est l'ensemble des 46 tableaux de lecture couronnés le 21 octobre 1835 par la Société pour l'Instruction élémentaire et fondés sur un principe simple: *"si le même signe avait toujours la même valeur, l'apprentissage de la lecture cesserait d'être une étude longue et pénible"*. Ces tableaux se sont rapidement répandus et ont fait l'objet de nombreuses imitations. En 1836, il publie la *Méthode de Lecture*, puis la *Méthode d'écriture cursive*, dans laquelle les lettres étaient classées d'après le degré de difficulté de reproduction graphique, un *Nouveau Syllabaire français*, et enfin, les *Eléments de la grammaire française de Lhomond* (1836), édition corrigée, annotée et enrichie par des exercices de regard du texte pour la première fois. Là se retrouvait tout le cachet de simplification logique et raisonnée que Peigné défendait dans ses oeuvres: mettre les applications en regard de la loi ou encore les exemples à côté de la règle. C'était une innovation dans l'enseignement. Edité de 1832 à 1894, la *Méthode de Lecture* de monsieur Peigné a été diffusé dans les écoles mutuelles. La base de la méthode est la suppression de l'épellation par lettres détachées au profit de sons simples monogrammes, c'est-à-dire représentés par une seule lettre (A, E, I, O, U); puis des articulations simples monogrammes et les sons simples articulés. Sur cette base, on passait alors aux sons simples polygrammes puis aux articulations simples polygrammes et enfin aux sons composés et aux articulations composées. Là se terminait alors la lecture selon une orthographe régulière. Edité de 1866 à 1951, le syllabaire Régimbeau était composé de deux livrets réunissant toute la méthode de Pierre Régimbeau, ancien instituteur et ex-inspecteur de l'instruction primaire. Sa méthode simplifiait l'enseignement de la lecture par la décomposition du langage en sons purs et en sons articulés. On considérait seize sons purs et nommait voyelles les signes les représentant – à savoir a, e, i, o, u, d, ô, é, è, an, in, on, un, eu, ou, oi – qu'il fallait énoncer d'une seule émission de voix sans épeler et sans nommer les accents.

Les sons articulés sont représentés par une voyelle précédée d'une consonne de sorte qu'un même son peut être articulé de vingt manières indiquées au moyen de vingt consonnes.

Paradoxalement, ce passage de l'épellation à la syllabisation marque une certaine germanisation de l'enseignement: l'enseignement obligatoire français s'est construit en réaction mais aussi en inspiration au système prussien tant dans ses lois que dans ses méthodes. En effet, comment ne pas voir dans la syllabisation une reprise partielle de la méthode prussienne fondée sur la lecture du mot entier tant valorisée dans le monde anglophone? Si inspiration il y a indéniablement, force est cependant de constater que la méthode prussienne n'a jamais été reprise totalement en français, en dépit de l'existence de la méthode de lecture globale au siècle suivant. La raison est purement linguistique: l'allemand est une langue flexionnelle déclinante et le français une langue flexionnelle non déclinante. En allemand, la flexion se traduit par une déclinaison pour le nom et une conjugaison pour le verbe. En français, la flexion en déclinaison a été perdue. En ancien français et en ancien occitan existaient deux cas, le cas sujet (fusion du nominatif et du vocatif latin) et le cas régime (fusion des quatre autres cas du latin) mais le français et l'occitan modernes ont vécu une disparition du cas régime qui a absorbé le cas sujet. Ainsi, au XIX^{ème} siècle, le français avait perdu ses déclinaisons tout comme l'italien, l'espagnol et le portugais et n'avait pour seuls cas de flexion la conjugaison des verbes et des vestiges de déclinaison tel que *qui* (sujet) *que* (complément d'objet direct ou attribut), etc. La méthode prussienne qui impliquait de reconnaître le mot entier car le mot entier portait son sens à lui seul du fait des déclinaisons ne pouvait donc être appliquée au français totalement⁹.

Une norme a donc été mise en place et a profondément changé l'éducation jusque dans la pratique de l'enseignement et le contenu. Désormais, trois piliers constituent l'enseignement formant le futur membre de la Cité et la lecture est le premier au côté de l'écriture et de l'art de compter. Tout comme le fonctionnement de l'école obligatoire, c'est le système prussien qui s'est exporté par reprise ouverte et directe comme dans le monde anglophone avec Mann soit par le biais de la réaction, du désir de concurrence, comme en France. Dans ce dernier cas, la nature même de la langue est à prendre en compte: la recherche d'un enseignement en lecture global véritable n'a jamais cessé depuis les débuts de l'école obligatoire française.

9 Anne-Marie Chartier (2007) *L'École et la lecture obligatoire*. édition Retz.

L'émergence du modèle prussien d'instruction obligatoire s'est faite en réaction à la naissance de la Troisième République en 1870 et a été le moment d'inauguration d'un nouveau système d'éducation et de la mise en place d'une nouvelle norme: la capacité à lire, écrire et compter comme partie obligatoire du bagage du membre de la Cité. Cette norme se retrouve dès les bancs de l'école jusqu'à dans le service militaire obligatoire et est voulue comme un ingrédient pour la naissance d'une nouvelle Allemagne. Ce modèle s'exporte ensuite par divers chemins. Dans le monde anglophone, il a été directement repris par Horace Mann aux Etats-Unis puis ses méthodes d'enseignement ont progressivement été importées dans l'enseignement au Royaume-Uni dans un système d'éducation obligatoire naissant et inspiré par le modèle américain et l'oeuvre de philanthropes. Quelque soit la modalité de l'exportation, ce modèle impose par le biais de lois, de luttes politiques et d'infrastructures une nouvelle norme de savoir-faire définissant le membre de la Cité, le sujet du roi ou le citoyen de la République: savoir lire, écrire et compter. Cette nouvelle norme s'est imposée dans les structures, mais aussi dans la pratique même de l'enseignement et dans la pensée des individus: la lecture était désormais vue comme indissociable des *"parties d'enseignement indispensables pour tous les hommes "* comme le disait Jules Ferry.

Chapitre 2: Le langage devient critère d'humanité

La lecture comme une des *"parties d'enseignement indispensables pour tous les hommes"* implique une pensée particulière de l'humanité, pensée commune aux nations occidentales ayant adopté le système d'éducation inspiré du modèle prussien. Cette pensée se fonde sur deux idées élevés en axiomes au XIX^{ème} siècle: il existe une normalité et le langage est un élément de définition de l'humanité. Si la conception du langage comme propre de l'homme est ancienne, elle se renforce à partir des années 1860 avec les recherches de la biologie, de l'anthropologie et de la médecine expérimentale qui matérialisent cette conception en avançant le concept de normalité et du normal, et en amenant ce qui étaient alors considérées comme des preuves matérielles (troubles du langage, statistique et comparaison des populations, anthropologie raciale et mise en lumière d'une hypothétique différence entre les races,...). Ce phénomène explique aussi, au côté des mécanismes déjà décrit dans le précédent chapitre, la façon dont un système d'éducation tournant autour de la lecture, de l'écriture et de l'arithmétique a pu devenir obligatoire et comment le langage a fini par devenir objet de médecine (cf. chapitres suivants). Comment le langage est-il devenu un critère d'humanité dans la pensée scientifique et comment cette idée a été introduite dans les mentalités? On peut tout d'abord constater que cette idée du langage comme propre de l'homme est une idée ancienne trouvant un fondement physique dans les sciences naturelles, conditionnée par le libéralisme économique en vogue, et qu'elle se cristallise dans la pensée scientifique occidentale du XIX^{ème} siècle avec l'avènement de l'anthropologie. De l'anthropologie, cette idée fondée désormais sur la nature va ensuite être introduite dans les sciences humaines et revenir en philosophie. Nous verrons enfin que c'est sur cette thèse que l'enseignement obligatoire de la lecture et de l'écriture va se fonder à l'école et que celle-ci s'introduit, grâce au nouveau concept de normalité, dans les mentalités avant de revenir dans la pratique scientifique, formant ainsi une boucle.

1 Des sciences naturelles émerge l'anthropologie

L'anthropologie est une discipline encore jeune au XIX^{ème} siècle. Elle émerge directement des sciences naturelles qui connaissent un profond changement dans la conception de ce qu'est l'humain du fait de la colonisation et de la découverte des peuples mais aussi des espèces animales passées et contemporaines des autres continents.

1.1. La colonisation au XIX^{ème} siècle

L'aventure coloniale est en grande partie motivée, du moins dans les premiers temps, par l'impression de supériorité que fournissait l'avancée industrielle aux Etats européens et occidentaux qui leur assure une domination technologique et militaire sur les autres continents. L'Europe pouvait en outre compter sur sa population puisqu'elle concentrait à cette période le quart de la population mondiale. A ce premier motif s'ajoutait la recherche de matières premières et de débouchés pour l'industrie. Ainsi, les colonisateurs ont construit un véritable réseau de communication: des routes sont tracées, des lignes de chemins de fer sont mises en place et des canaux comme le canal de Suez en 1869 sont percés et assurent un transport rapide des hommes et des marchandises. Le vieux continent se fait aussi banquier du monde en dominant par ses capitaux, le commerce mondial, et en assurant des importations mondiales et plus de 50% des exportations. Il assure de même la majeure partie des investissements de par le monde, même si cela impliquait de forcer les portes des nouveaux marchés. Ainsi, le Royaume-Uni a imposé le Traité de Tonkin en 1842 à la Chine, ce qui a abouti à l'ouverture des ports chinois aux étrangers. Au cours de la seconde moitié du XIX^{ème} siècle, des empires coloniaux se sont constitués et des règles sont mises en place pendant cette course par les métropoles afin de réguler la colonisation, surtout en Afrique où l'objectif était clairement affiché: toute nouvelle conquête devait avoir l'approbation des autres puissances coloniales. Les Etats européens et occidentaux se livraient donc une véritable compétition. Deux Etats se distinguaient par l'étendue de leur empire et leur volonté de créer des empires coloniaux cohérents: la Grande Bretagne qui souhaitait exercer une domination universelle et dirigeait des peuples très différents; et la France républicaine, désirant

se relever de la défaite de 1871 face à l'Allemagne et poser les bases d'une nouvelle puissance. La France instaure son autorité en Algérie (1830), en Nouvelle Calédonie (1853), en Indochine (1862), en Tunisie (1881), au Maroc, à Madagascar (1896), à Tahiti (1880) et organise l'AEF (Afrique Equatoriale Française) en 1895.

La Grande Bretagne, elle, dispose encore des restes de la première colonisation et de ses découvertes océaniques et s'empare de l'Afrique du Sud au détriment des Néerlandais dès 1795-1806, pénètre en Gold Coast (futur Ghana) en 1874, prend le contrôle de l'Egypte en 1882 puis du Nigeria en 1886, étendant ensuite sa domination en Afrique de l'Est sur l'axe Le Caire-Le Cap. Elle annexe le Balouchistan (futur Pakistan) en 1876, et la reine Victoria est proclamée *"impératrice des Indes"*. Le Portugal lui conserve ses comptoirs indiens et approfondit ses territoires africains. Hors d'Europe, d'autres puissances s'étendent aussi dont la Russie qui mène une colonisation *"interne"* dans la Sibérie qu'elle contrôle depuis le XVIII^{ème} siècle, et *"adjacente"* en Asie centrale, du Kazakhstan (1847) au Turkménistan (1885). Les Etats-Unis, eux, sont en pleine conquête du Far West jusqu'en 1848, achètent l'Alaska à la Russie en 1867 et dominent Hawaï et d'autres îles du Pacifique telles que les Philippines en 1898. Le Japon amorce une politique colonialiste en direction de Taïwan, de la péninsule de Corée et de la Manchourie entre 1894 et 1895. Récemment unifiés et motivés par la concurrence à faire au géant colonial britannique, l'Allemagne et l'Italie se lancent dans l'aventure coloniale, provoquant des conflits et des tensions, parfois résolus par des conférences internationales. La conférence de Berlin de 1884-1885, au sujet du Congo, partage l'Afrique selon un plan globalement respecté et achevé en 1914, et lance la fameuse *"course aux clochers"*. L'Allemagne conquiert le Tanganyika et Zanzibar en 1885; et l'Italie instaure son autorité en Erythrée et en Somalie (1890-1891). Le *"Grand Jeu"* russe et britannique sur les zones de perte d'influence ottomane, perse et chinoise est marqué par la guerre de Crimée (France et Royaume-Uni contre la Russie entre 1853 et 1856) puis par les accords russo-britanniques (1878) sur l'Asie Centrale. Enfin, des tensions ont lieu entre Français et Anglais sur le Canal de Suez (1882-1888) et à Fachoda au Soudan en 1898.

1.2. Evolution des sciences naturelles à l'aube au second XIX^{ème} siècle

Ces conquêtes et guerres de territoire sont aussi l'occasion d'expéditions pour les scientifiques qui découvrent alors des populations et des espèces nouvelles et formulent ainsi de nouvelles théories sur l'origine des hommes et des espèces. Ainsi, au début du XIX^{ème} siècle, l'existence d'espèces éteintes ne fait plus aucun doute pour la communauté scientifique et ce grâce aux travaux de Georges Cuvier sur les mammoth et les mastodontes. C'est sur cette base qu'en 1809, Jean-Baptiste Lamarck propose une théorie explicative de ce phénomène avançant la thèse de l'évolution des espèces avec pour axiomes la transmission des caractères acquis déjà soutenue par Aristote et l'adaptation au milieu. Darwin précise cette théorie en y apportant la sélection naturelle. Charles Darwin (1809-1882) était un naturaliste anglais dont les travaux sur l'évolution des espèces vivantes ont littéralement changé la biologie occidentale avec son ouvrage *De l'origine des espèces* dont la première édition est parue en 1859. Célèbre parmi les scientifiques pour son travail sur le terrain et ses recherches en géologie, il a formulé l'hypothèse que toutes les espèces vivantes aient évolué au cours du temps à partir d'un seul ou quelques ancêtres communs et que cette évolution ait pour moteur la sélection naturelle. Darwin s'est intéressé à ce qu'on appelait encore l'histoire naturelle alors qu'il avait commencé à étudier la médecine à l'Université d'Edimbourg, puis la théologie à Cambridge. Son voyage de cinq ans à bord du Beagle l'établit tout d'abord comme un géologue dont les observations soutenaient les théories actualistes de Charles Lyell postulant que les processus géologiques passés s'exerçaient toujours dans le présent – s'opposant ainsi au catastrophisme selon lequel les caractéristiques de la surface terrestre seraient apparues soudainement dans le passé sur la base de processus radicalement différents de ceux existant dans le présent, et à la lecture de la Bible. Darwin devient célèbre avec la publication de son journal de voyage. Intrigué par la distribution géographique de la faune sauvage et des fossiles, il en vient à étudier la transformation des espèces et conçoit dans cette étude la théorie de la sélection naturelle en 1838, très influencé par les théories de Georges-Louis Leclerc de Buffon.

Il ne se confie cependant qu'à des amis intimes lors de ses recherches afin d'éviter d'être qualifié d'hérétiques comme les chercheurs précédents ayant défendu des idées proches et pour développer les réponses aux objections qui lui seraient nécessairement faites. En 1858, Alfred

Russel Wallace lui fait parvenir un essai décrivant une théorie semblable. Naturaliste, géographe, explorateur, anthropologue et biologiste britannique, il avait fait de nombreuses recherches sur le bassin fluvial de l'Amazone, puis dans l'archipel malais où il a identifié la ligne séparant la faune australienne de la faune asiatique, appelée par la suite ligne Wallace en sa mémoire. Considéré comme un expert de la répartition géographique des espèces animales et parfois appelé "*père de la biogéographie*", il était aussi connu pour ses études sur le spiritisme. Ses découvertes concernant la théorie de l'évolution l'ont amené à faire connaître ses résultats avec ceux de Darwin dans un ouvrage commun. C'est ainsi que paraît *De l'origine des espèces* en 1859, ouvrage qui connaît ensuite six éditions dont une en 1862 et une dernière en 1872. Cet ouvrage a fait de l'évolution à partir d'une ascendance commune l'explication scientifique dominante de la diversification des espèces naturelles. Charles Darwin analyse ensuite l'évolution humaine au regard de la sélection sexuelle dans la *Filiation de l'homme et la sélection liée au sexe* (1871) puis dans *L'expression des émotions chez l'homme et les animaux* (1872) qui constituent ses deux autres oeuvres majeures. Il finit ses recherches en étudiant les plantes dans une série de livres et les lombrics et leur action sur le sol dans son dernier ouvrage.

Charles Darwin n'est pas l'auteur d'une théorie de l'évolution des espèces mais d'une théorie visant à expliquer la transformation et la diversification adaptative des espèces dans leur milieu. Cette position qui le distingue de ses prédécesseurs est affirmé dès le titre complet de l'ouvrage de 1859 *De l'origine des espèces par le moyen de la sélection naturelle, ou la Préservation des races favorisées dans la lutte pour la vie*. Quant au terme d'évolution, il ne prend le sens moderne d'évolution en biologie vers 1832 avec Charles Lyell et n'apparaît dans l'ouvrage que dans l'édition de 1872, revue et corrigée par Darwin. Ce n'est qu'avec la redécouverte des lois de Mendel que le darwinisme devient une véritable théorie de l'évolution au siècle suivant. Chez Darwin, l'origine des variations et de leur transmission à travers les générations est inconnue et les variations sont considérées comme spontanées. De même, ces variations ne sont pas encore mises en rapport avec l'individualité des êtres étudiés. Darwin évoqué l'hypothèse de l'hérédité des caractères acquis dans son *Origine des espèces* et montrait ainsi que sa théorie restait compatible avec les idées de Lamarck -contrairement à ce que ce dernier affirmait- tout en expliquant que celles-ci ne lui étaient pas indispensables. Dans *Les variations des animaux et des plantes sous l'effet de la domestication* (1868), il proposait même un modèle pour la transmission des

caractères acquis sous le nom d'hypothèse de la pangenèse, modèle ressemblant à celui de Maupertuis dans son *Système de la Nature* (1745). Dans l'introduction de *L'origine des espèces*, Darwin pose de manière explicite sa problématique et sa position sur l'évolutionnisme:

*"On comprend facilement qu'un naturaliste qui aborde l'étude de l'origine des espèces et qui observe les affinités mutuelles des êtres organisés, leurs rapports embryologiques, leur distribution géographique, leur succession géologique et d'autres faits analogues, en viennent à la conclusion que les espèces n'ont pas été créées indépendamment les unes des autres, mais que, comme les variétés, elles descendent d'autres espèces. Toutefois, en admettant même que cette conclusion soit bien établie, elle serait peu satisfaisante jusqu'à ce que l'on ait pu prouver comme les innombrables espèces habitant la Terre, se sont modifiées de façon à acquérir cette perfection de forme et de coadaptation qu'excite à si juste titre notre admiration".*¹

Dans ce paragraphe, Darwin décrit son propre parcours: avant son voyage, il croyait que toutes les espèces avaient été créées indépendamment les unes des autres par Dieu. Darwin avait étudié la théologie à l'université de Cambridge, où il avait lu les écrits du pasteur William Paley. Ce dernier, dans sa *Théologie naturelle* (1803), interprétait la nature en termes de desseins: l'adaptation des êtres vivants et l'ordre naturel seraient des manifestations concrètes des intentions de Dieu. Tout au long de son ouvrage, Paley avance l'idée que l'être vivant est une machine pour illustrer l'habileté du Suprême Ingénieur qui a conçu leurs ajustements mécaniques subtils. Il justifie ainsi l'existence de Dieu par l'existence d'un ordre naturel: la providence divine met en ordre de manière harmonieuse l'univers suivant des lois destinées à la fois à exprimer sa propre perfection et à la faire reconnaître par l'homme, son principal destinataire au sein de la Création. Toute cette argumentation est très bien résumée dans l'argument de la montre de Paley qui est reformulée de manière synthétique par le biologiste François Jacob pour son prix Nobel ainsi:

¹ Charles Robert Darwin (Auteur), Thierry Hoquet (Traduction, présentation, annotations) et Jean-Marc Lévy Leblond (Sous la direction de), *L'origine des espèces: Texte intégral de la première édition de 1859* [«On the Origin of Species by Means of Natural Selection, or the Preservation of Favoured Races in the Struggle for Life (1859, 1st edition)»], Paris, Seuil, coll.«Sources du savoir», 2013 pour cette édition, 516 p.

"De fait, la principale preuve de l'existence de Dieu a longtemps été "l'argument d'intention". Développé notamment par Paley dans sa Théologie naturelle, publiée plusieurs années avant L'origine des espèces, cet argument est le suivant. Si vous trouvez une montre, vous ne doutez pas qu'elle a été fabriquée par un horloger. De même, si vous considérez un organisme un peu complexe, avec l'évidente finalité de tous ses organes, comment ne pas conclure qu'il a été produit par la volonté d'un Créateur? Car il serait simplement absurde, dit Paley, de supposer que l'oeil d'un mammifère, par exemple, avec la précision de son optique et sa géométrie, aurait pu se former par pur hasard".²

Au cours de son voyage sur le Beagle, Darwin fait des observations l'amenant à s'écarter de cette doctrine et à suggérer une explication athée de l'évolution. Il affirme cependant qu'aucun des faits suggestifs ni aucun arguments négatifs ne peuvent s'avérer décisifs tant que n'a pas été expliqué positivement comme se réalise l'adaptation des êtres vivants à leur milieu: l'hypothèse de la sélection naturelle répond à cette question. Pour Darwin, il n'y aurait aucune puissance surnaturelle qui sélectionnerait les individus afin d'améliorer les espèces. La sélection devient donc logiquement le produit d'un ressort non intentionnel, d'un mécanisme non dirigé, émanant d'un ensemble de conditions spontanées et nécessaires, qui aboutiraient néanmoins automatiquement à l'adaptation de l'être vivant à ses conditions d'existence. Darwin transpose dans le monde vivant la conception du pasteur Thomas Robert Malthus (1766-1834) exposée dans *Essai sur le principe de population*. Selon cette conception, il naîtrait toujours plus d'êtres vivants que le milieu pourrait en nourrir. S'ensuivrait alors une lutte pour la vie (*struggle for life*) entre les êtres de la même espèce et entre les espèces pour les ressources rares. Seuls survivraient et se reproduiraient les plus adaptés à ces circonstances (*survival of the fittest*). Ainsi, les variations avantageuses seraient retenues par cette sélection naturelle tandis que celles défavorables seraient éliminées. Leur accumulation par leur transmission héréditaire auraient alors pour conséquence la transformation des espèces. Ce dispositif logique constitue la base de la conception de l'adaptation selon Darwin. Il est complété par quelques mécanismes annexes, dont la sélection sexuelle, et certains repris en partie de Lamarck qui viennent soutenir la théorie à chaque fois que l'explication sélectionniste est prise en défaut. L'exposé des idées de Darwin dans *De l'origine des espèces* n'excède pas les quelques 600 pages du fait de leur simplicité logique et ne nécessitent pas de développement analogue à ceux de Descartes ou Lamarck qui, sur la base de quelques principes, élaboraient tout

² François Jacob (1981), *Le Jeu des possibles*, éd. Fayard

un modèle théorique du vivant. Ces deux faits font que la quasi-totalité de l'ouvrage se constitue d'exposés de cas particuliers plutôt que d'argumentations. Darwin envisage successivement toutes sortes de cas et les étudie au regard de son cadre théorique, qu'il s'agisse d'animaux ou de végétaux. Il expose souvent dans un long paragraphe les cas traités et en conclusion indique en deux lignes qu'ils peuvent se comprendre dans le cadre de sa théorie de la sélection naturelle. Cette justification par l'étude de cas, inspirée de Paley, prend de l'ampleur au fur et à mesure des éditions en réponse aux objections faites à la sélection naturelle, donnant un mode de raisonnement et une atmosphère de polémiques encore caractéristique de la biologie contemporaine.

Le darwinisme changeait la conception de l'homme héritée de la religion en rapprochant l'homme des animaux et en mettant en lumière ce qui seraient des lois naturelles du monde vivant applicables à tous les êtres. Paradoxalement, jamais la thèse du propre de l'homme ne s'est trouvée aussi renforcée qu'avec la publication sur l'évolution et les ouvrages de Darwin. Ainsi, Darwin qui insistait fortement sur les proximités entre les hommes et les animaux au niveau comportementale (fabrication d'outils, relations,...), maintenait dans *La Filiation de l'Homme* publié en 1871 une différence dans les capacités intellectuelles et morales qui perdait toutefois son caractère infranchissable présente dans les théories d'antan:

*"Tout animal, quel qu'il soit, doué d'instincts sociaux bien affirmés incluant les affections parentales et filiales, acquerrait inévitablement un sens moral ou une conscience dès que ses capacités intellectuelles se seraient développés au même point, ou presque, que l'homme"*³.

Nous avons ici l'affirmation d'une certaine supériorité de l'homme bien qu'il soit non plus au-dessus de la nature mais au sein de la nature. Cette supériorité est exprimée dans une logique d'ascension montrant une graduation entre l'animal et ses instincts à la base et l'homme et sa conscience sociale et ses capacités intellectuelles au sommet. On la retrouve dans *La Filiation de l'homme et la sélection liée au sexe*, où le naturaliste montre que l'homme regarde aussi l'animal du haut de son sommet intellectuel:

³ Charles Darwin, 1871, *La Filiation de l'Homme*. <https://www.cairn.info/revue-etudes-2008-7-page-51.htm>

"La sympathie portée au-delà de la sphère de l'homme, c'est-à-dire l'humanité envers les animaux inférieurs, semble être l'une des acquisitions morales les plus récentes. Les sauvages apparemment ne la ressentent pas, sauf à l'égard de leurs animaux familiers. Les détestables spectacles de gladiateurs chez les anciens Romains montrent combien peu ces derniers en avaient la notion".⁴

L'affirmation est biensûr fausse historiquement cependant elle résume la conception darwinienne de l'humain: animal parmi les animaux mais néanmoins supérieur par ses capacités sociales et intellectuelles, capacités comprenant le langage et ce qui serait la civilisation au sens du XIX^{ème} siècle. Cependant, si Darwin en a été le plus célèbre promoteur, cette conception était déjà dans l'air du temps et partagée par les praticiens des sciences naturelles du fait des explorations des autres continents et des études comparatives. C'est ce qu'explique l'épistémologue André Pichot, du Laboratoire de Philosophie et d'Histoire des sciences-Archives Henri Poincaré, qui minimise l'importance du célèbre naturaliste dans l'histoire des sciences. Selon lui:

"le darwinisme de 1859 ne consiste guère qu'en la sélection naturelle. Or celle-ci n'était plus vraiment une nouveauté au milieu du XIX^{ème} siècle. On trouve par exemple ce concept en 1813 chez William Charles Wells puis, en 1831, chez Patrick Matthew, qui accusera Darwin de plagiat. On sait aussi qu'Alfred Russel Wallace en avait conçu une version comparable à celle de Darwin en même temps que celui-ci. Sans oublier le pasteur, géologue et politologue Joseph Townsend, dont Darwin a quasiment recopié les thèses en ce domaine".

Ainsi, pour Pichot, si la sélection naturelle a fait le succès de Darwin c'est uniquement parce que le moment était propice: *"La seconde moitié du XIX^{ème} siècle a vu le triomphe du libéralisme économique, et Darwin a apporté à celui-ci un argument de poids en lui donnant un fondement naturel"*. Cela n'empêchait pas les oppositions créationnistes mais aussi évolutionnistes: Nietzsche émettait une critique sur la théorie darwinienne dans un fragment posthume intitulé "Contre le darwinisme" écrit en 1880:

⁴ Charles Darwin, *La Filiation de l'homme et la sélection liée au sexe*, Syllepse, 2000, p.210

"L'utilité d'un organe n'en explique pas la genèse, au contraire! Pendant la plus longue partie du temps où une qualité se forme, l'individu n'en bénéficie pas, elle ne lui sert pas, surtout dans la lutte contre les circonstances extérieures et ses ennemis". Il ajoutait même: L'influence des circonstances extérieures a été follement exagérée par Darwin. L'essentiel du processus vital est justement cette force immense de formation, qui crée des formes "du dedans", qui utilise, exploite les "circonstances extérieures".

1.3. L'émergence de l'anthropologie

Les sciences naturelles changent donc radicalement à partir des années 1850-1860 du fait du libéralisme économique alors en plein essor avec la colonisation. C'est de ces sciences qu'émerge une nouvelle conception de l'homme à la fois au sein de la nature et en même temps rendu supérieur par la théorie de la sélection naturelle. Cette conception s'étend dans les autres domaines du savoir avant d'atteindre l'enseignement et les bancs des écoles et motive en parallèle aux mécanismes déjà exposés dans le précédent chapitre la mise en place de l'école obligatoire fondé sur l'enseignement de la lecture et de l'écriture. Les praticiens des sciences naturelles immiscent ainsi cette conception de l'homme supérieur par ses capacités intellectuelles dont celle du langage dans les sciences sociales par le biais d'une discipline nouvelle: l'anthropologie. Au départ, l'anthropologie visait l'étude de l'homme sous ses divers aspects à l'aide des méthodes des sciences naturelles. Son nom est hérité de Buffon qui dans son *Traité des variations de l'espèce humaine* (1749) mettait au point un équivalent de l'histoire naturelle pour l'homme. Diderot en 1751 en donnait une définition plus étroite en réduisant l'anthropologie à l'anatomie. Kant contestait lui la position de Diderot, qui réduisait cette discipline à l'anatomie, dans son *Anthropologie du point de vue pragmatique* (1798) où il désigne l'anthropologie comme la connaissance que l'homme a de lui-même en tant qu'"habitant inscrit par sa sensibilité et sa raison dans des relations empiriquement nécessaires avec les êtres du monde". L'anthropologie s'inscrit parmi les sciences naturelles au XIX^{ème} siècle épousant le paradigme naturaliste et la plupart des anthropologues sont issus de la médecine ou de la biologie. Le but est alors d'étudier l'origine et l'évolution de l'homme, d'établir des classifications de l'espèce humaine, des "races", en

s'appuyant sur l'anatomie comparée⁵. Cette science se développe à ses débuts en dehors de l'université, par le biais de sociétés savantes et privées.

En France, c'est la Société des observateurs de l'homme qui se fixe la tâche d'étudier l'Homme sur le plan intellectuel, physique et moral, et projette ainsi d'établir une classification des races sur des bases anatomiques. Elle est fondée en 1799 par Roch-Ambroise Cucurron Sicard, Louis-François Jauffret et Joseph de Maimieux, tous d'inspiration chrétienne. Malgré sa brièveté (elle prend fin en 1804), elle est connue pour s'être penchée sur le cas de l'enfant sauvage de l'Aveyron et celui de l'expédition Baudin dans les terres australes. Cette société rassemblait des naturalistes, des médecins (notamment aliénistes), des philosophes, des écrivains, des historiens, des linguistes, des orientalistes et des archéologues⁶. La Société d'ethnologie de Paris est fondée en 1838 par William Edwards, et centre ses débats autour de la querelle sur l'origine de l'espèce humaine opposant le monogénisme -théorie selon laquelle l'humanité descendrait d'un seul couple- et le polygénisme avant de disparaître en 1848. En 1855, la chaire d'anatomie humaine du muséum d'histoire naturelle est remplacée par la chaire d'anthropologie et est occupée par le biologiste et zoologiste Armand de Quatrefages. Pierre Paul Broca contribue enfin à l'ancrage académique de l'anthropologie française en fondant la Société d'anthropologie de Paris en mai 1859 puis l'Ecole d'anthropologie de Paris en 1876 d'orientation polygéniste et se réclamant dans la lignée de la Société des observateurs de l'homme afin de concurrencer l'anthropologie anglaise en plein essor par son ancienneté. En Grande Bretagne, le modèle de la société de Edwards inspire la fondation de la *London Ethnological Society* en 1843 et connaît la concurrence de l'*Anthropological Society of London*, fraction polygéniste et anti-darwinienne formée en 1863. Les deux sociétés s'unissent finalement dans la *Royal Anthropological Institute* en 1871. En Allemagne, ce sont les médecins Adolf Bastian et Rudolf Virchow qui font les débuts de l'anthropologie allemande en créant la Société berlinoise d'anthropologie, d'ethnologie et de préhistoire (*Berliner Gesellschaft für Anthropologie, Ethnologie und Ungerschichte*) en 1869.

Issue des sciences naturelles du XIX^{ème} siècle, l'anthropologie naissante fait de la conception évolutionniste de l'homme un axiome basé sur des faits expérimentaux et concrets du point de vue des scientifiques. Cette conception issue du libéralisme en vogue va lier plus encore l'homme

5 Monique Castillo, *Introduction à l'anthropologie kantienne*, EHESS, 1996

6 Jean Copans et Jean Jamin, *Aux origines de l'anthropologie française*, Paris, Le Sycomore, 1978.

et le langage au point que l'idée du langage comme propre de l'homme ne fasse plus aucun doute dans la pensée des scientifiques de cette époque, toute discipline confondue.

2 L'anthropologie change la conception de l'humain et de son rapport au langage

Ce changement est d'autant plus flagrant en philosophie et surtout en philosophie allemande. Deux exemples marquants sont considérées ici pour leur influence sur la médecine et la pensée des thérapeutes travaillant sur les troubles du langage: Kant et Schopenhauer.

2.1. Kant, *L'anthropologie du point de vue pragmatique* (1798): le fondement de la subjectivité.

Emmanuel Kant (1724-1804) reste la référence philosophique la plus influente en Allemagne pendant le second XIX^{ème} siècle. Il avait consacré sa vie entière à enseigner la philosophie et à faire la synthèse de l'idéalisme et de l'empirisme dans sa philosophie transcendentale, véritable voie médiane entre le sensible et l'intelligible, en établissant de façon critique les limites de la connaissance humaine. La philosophie kantienne mettait en évidence la nécessité de penser la finitude de l'esprit humain en premier lieu pour ensuite envisager l'absolu. La question centrale est donc chez Kant: comment une connaissance, théorique ou pratique, est-elle possible? C'est dans l'optique de fonder une étude de l'homme sous tous ses aspects qu'il publie en 1798 *L'anthropologie d'un point de vue pragmatique* dans lequel il aborde la distinction entre l'humain et l'animal, distinction fondée pour lui sur l'aptitude de l'homme à la subjectivité:

"Posséder le Je dans sa représentation : ce pouvoir élève l'homme indéfiniment au-dessus de tous les autres êtres vivants sur la terre. Par là, il est une personne; et grâce à l'unité de la conscience dans tous les changements qui peuvent lui survenir, il est une seule et même personne, je, un être entièrement différent, par le rang et la dignité, de choses comme le sont les animaux sans raison, dont on peut disposer à sa guise; et ceci, même lorsqu'il ne peut pas dire Je, car il l'a cependant dans sa pensée; ainsi toutes les langues, lorsqu'elles parlent à la

première personne, doivent penser ce Je, même si elles ne l'expriment pas en un mot particulier. Car cette faculté (de penser) est l'entendement. Il faut remarquer que l'enfant, qui sait déjà parler assez correctement ne commence qu'assez tard (peut-être un an après) à dire Je; avant, il parle de soi à la troisième personne (Charles veut manger, marcher, etc.); et il semble que pour lui une lumière vienne de se lever quand il commence à dire Je; à partir de ce jour, il ne revient jamais à l'autre manière de parler. Auparavant, il ne faisait que se sentir; maintenant, il se pense". ⁷

La distinction entre l'humain et l'animal est ancienne et l'enjeu de sa réponse est de spécifier le propre de l'homme. Kant affirme dans ce passage que la conscience de soi serait le propre de l'homme et que cette conscience de soi, cette subjectivité, instaure une différence de nature entre l'homme et les autres êtres vivants: *"Posséder le Je dans sa représentation : ce pouvoir élève l'homme indéfiniment au-dessus de tous les autres êtres vivants sur la terre"*. Ainsi, parler à la première personne reviendrait à parler à partir de soi-même et ainsi présupposer une notion de sa personne. Quant à l'élévation, son sens kantien est indéniablement moral: il s'agit de l'élévation au sens de la dignité, de la supériorité de l'homme au sein du règne de la nature.

On constate que cette subjectivité, critère d'humanité dans l'anthropologie kantienne, est fondée sur le langage, la capacité à parler et surtout à parler de soi. Le "je" est pensé ici dans le cas où il est sujet des phrases et objet de la phrase émise. Ce "je" n'est pas présent chez les animaux que Kant considère ouvertement *"sans raison"* et voit comme des objets dont *"on peut disposer à sa guise"*. Néanmoins, l'animal, même s'il ne peut pas dire "je" l'a dans sa pensée. La différence entre l'homme et l'animal marquée par la subjectivité n'est donc qu'une différence de degré. Ce degré qu'est le langage est lié à la capacité des hommes à penser le "je" et donc leur faculté d'entendement. Parce que l'homme pense, il possède le langage et peut donc penser et dire "je". Par son entendement et son langage, l'homme est donc conscient de lui-même à un plus haut degré que l'animal ce qui les distinguent. Cette distinction kantienne peut donc se résumer ainsi: si la subjectivité différencie l'homme de l'animal et si cette subjectivité passe par le langage alors le langage différencie l'homme de l'animal. *L'anthropologie d'un point de vue pragmatique* apparaît dans une période tardive de la vie et du parcours philosophique de Kant. Ce n'est qu'à partir de 1760 que Kant s'intéresse et enseigne dans ses cours les objets que sont la théologie

⁷ Kant (1798) *Anthropologie du point de vue pragmatique*, site: <http://bernardpitou.info/explications-de-textes/kant-fondement-de-la-subjectivite/>

naturelle et l'anthropologie. En 1781, il fait paraître la première édition de la *Critique de la raison pure*, fruit de onze années de travail et une seconde édition paraît six ans plus tard. Il s'agit là de l'oeuvre où est mise au point sa méthode d'analyse visant à dépasser l'empirisme et la méthode cartésienne. Cette réflexion sur la méthodologie philosophique est poursuivie en 1788 dans la *Critique de la raison pratique* et en 1790 dans la *Critique de la faculté de juger* au côté de ses oeuvres majeures. Ainsi, l'oeuvre anthropologique de Kant apparaît au moment où il commence à mettre en application sa méthode pour étudier l'homme sous tous ses aspects.

Dans cet ouvrage, il s'adonne à une problématique ancienne et sa réponse n'est pas indépendante de toute influence de ses prédécesseurs. Cette problématique de la nature du lien entre pensée et langage touche le statut métaphysique de la pensée: la pensée préexiste-t-elle au langage où la pensée se réduit-elle au langage? Elle touche aussi bien sûr à la question de ce qui distingue l'homme de l'animal et de la définition de l'humanité. Ce lien privilégié entre pensée et langage qu'avance Kant qui en fait le degré distinctif entre l'homme et l'animal est déjà exposée par Hobbes et Rousseau pour qui le langage n'est pas simplement l'expression de la pensée mais le point de départ et l'instrument: penser reviendrait à se parler, se dire des choses à soi-même selon eux. On peut faire remonter le débat dans l'Antiquité: Platon disait déjà que la pensée était un "*dialogue de l'âme avec elle-même*"⁸. Ainsi, la pensée était considérée comme une parole intérieure et Kant en fait un élément de distinction entre l'homme et l'animal et un élément propre à l'homme du fait de ce degré de supériorité.

Ce changement de conception induit par l'anthropologie amène les philosophes et les chercheurs à employer l'observation directe et expérimentale pour construire leur argumentation à l'instar des sciences naturelles. Kant y joue un grand rôle en avançant que l'intuition avait besoin d'expérience dans la *Critique de la Raison Pure* et fidèle à cette méthode que beaucoup de ses contemporains adoptent, il justifie sa thèse sur la subjectivité comme critère de distinction entre l'homme et l'animal par l'observation des enfants:

Il faut remarquer que l'enfant, qui sait déjà parler assez correctement ne commence qu'assez tard (peut-être un an après) à dire Je; avant, il parle de soi à la troisième personne (Charles

8 Trois ouvrages servent de références ici : Luc Brisson (dir) (2008), *Cratyle: Platon, Oeuvres complètes*, éd. Flammarion; Hobbes (1651), *Léviathan*, traduction Gérard Mairet, Paris, éd. Gallimard, 2000, coll. Folio; Rousseau (1755), *Discours sur l'origine et les fondements de l'inégalité parmi les hommes*, éd. Gallimard, 1965.

veut manger, marcher, etc.); et il semble que pour lui une lumière vienne de se lever quand il commence à dire Je; à partir de ce jour, il ne revient jamais à l'autre manière de parler. Auparavant, il ne faisait que se sentir; maintenant, il se pense"

Ainsi, il dresse en quelques lignes ce qu'il déduit de ses observations et considère être l'histoire de la naissance de la subjectivité chez l'enfant. L'enfant ne commencerait avoir une conscience de lui-même qu'au bout d'une année après avoir acquis la capacité de parler à s'exprimer à son sujet à la première personne du singulier. Par cette histoire, Kant montre comment l'enfant passerait de ce qu'il pense être l'état animal à l'état humain: *"auparavant, il ne faisait que se sentir; maintenant, il se pense"*. Ce passage là encore se repère par le langage employé par l'enfant pour parler de lui-même. Le langage est donc chez Kant intimement lié à l'humain par le biais de la subjectivité comme critère de distinction; autrement dit, chez le philosophe allemand, l'homme se distingue de l'animal par la conscience qu'il a de lui-même et par le langage.

2.2. Schopenhauer et le langage

Arthur Schopenhauer (1788-1860) est un philosophe allemand inspirée de Platon, d'Emmanuel Kant et des textes sacrés indiens issus des Upanishads, que l'Europe venait de découvrir grâce aux traductions d'Anquetil-Duperron. Là se trouvaient ses sources écrites pour philosopher cependant, fidèle aux méthodes de Kant mais aussi à ce courant des sciences humaines voulant imiter les sciences naturelles, il accordait une grande place à l'observation de la nature. Ainsi, il écrivait dans l'appendice "Critique de la philosophie kantienne" de son ouvrage *Le Monde comme Volonté et comme Représentation*: *"les écrits de Kant, tout autant que les livres sacrés des Hindous et de Platon, ont été, après le spectacle vivant de la nature, mes plus précieux inspireurs"*. Sa pensée au sujet du langage se trouve traduite dans l'ouvrage de Pierre Godet paru en 1918, *La Pensée de Schopenhauer*, édité par la Librairie Payot et Cie, au chapitre 1 "de la connaissance", dans la partie 1 "du langage" dont voici le texte:

L'animal ressent et perçoit; l'homme, par surcroît, pense et sait; tous deux veulent. L'animal fait part de ses sensations et de ses dispositions par des mouvements et par des sons;

l'homme communique à autrui des pensées par le langage, ou les lui dissimule par le langage. Le langage est le premier produit et l'instrument indispensable de la raison. Aussi le grec et l'italien désignent-ils raison et langage par le même mot: ὁ λογος, il discorso, Vernunft (raison) vient de vernehmen (entendre) qui n'est pas synonyme de hoeren (ouïr) mais qui signifie prendre intérieurement conscience de la pensée communiquée par les mots. C'est grâce seulement à l'aide du langage que la raison atteint à ses résultats les plus importants: l'activité concordante de plusieurs individus, l'action commune et concertée de milliers d'hommes, la civilisation, l'état; d'autre part aussi la science, la conservation de l'expérience passée, la communication de la vérité, la propagation de l'erreur, les créations de la pensée et de la poésie, les dogmes et les superstitions.

Le lien étroit qui rattache le concept au mot, c'est-à-dire la raison au langage, peut s'expliquer en dernière analyse, de la façon suivante. L'ensemble de notre conscience, avec ses perceptions intérieures et extérieures, a toujours et partout le temps pour forme. Les concepts, en revanche, étant des représentations issues d'une abstraction, des représentations purement générales et détachées des choses particulières, ont par là-même une existence qui, pour être dans une certaine mesure objective, n'en n'est pas moins indépendante de toute succession de temps. Aussi pour qu'ils puissent pénétrer dans l'actualité immédiate d'une conscience individuelle, en d'autres termes être insérés dans une succession de temps, il faut en quelque sorte qu'ils redescendent jusqu'à la nature des choses particulières et, pour cela, qu'ils soient rattachés à une représentation sensible. Cette représentation sensible c'est le mot. Celui-ci constitue donc le signe sensible du concept et, par suite, le moyen qui permet de le fixer, c'est-à-dire de le rendre présent à la conscience liée à la forme du temps, et d'établir ainsi un lien entre la raison, dont les objets, purement généraux, ne sont que des universalialia étrangers au temps et au lieu, et la conscience inséparable du temps, uniquement sensible et, en ce sens, purement animale. C'est grâce seulement à cet intermédiaire que les concepts peuvent être reproduits à volonté, c'est-à-dire conservés et rendus disponibles par la mémoire, condition elle-même indispensable pour exécuter les opérations propres aux concepts, à savoir juger, conclure, comparer, définir, etc...⁹

⁹ Pierre Godet (1918), *La Pensée de Schopenhauer*, Librairie Payot et Cie. Chapitre 1 "de la connaissance", partie 1 "du langage".

Les trois premières phrases de texte de Schopenhauer résument à elles seules la pensée exprimée dans le texte de Kant. Nous retrouvons cette pensée par le jeu de l'antithèse: l'animal "*ressent et perçoit*" tandis que l'homme "*pense et sait*" dans la première phrase. L'antithèse se poursuit dans la deuxième phrase avec l'opposition "*fait part*" pour l'animal et "*communique/dissimule*" pour l'homme concernant l'action; "*sensations/dispositions*" pour l'animal et "*pensées*" pour l'homme en ce qui concerne l'objet de ce qui est transmis par l'action; et enfin "*mouvements/sons*" pour l'animal et "*langage*" pour l'homme concernant la manière de transmettre. Ce jeu linguistique prépare le lecteur à la conclusion que le langage est "*produit*" et "*instrument*" de la raison, chemin et résultat de la pensée. Si cette thèse kantienne n'est pas soumise à argumentation mais est seulement objet du jeu linguistique, c'est parce que la postérité de Kant a été telle que désormais la problématique n'était plus en philosophie d'affirmer si oui ou non le langage et la pensée était indéniablement liée mais comment expliquer ce lien. Ainsi, le seul argument apporté à la thèse kantienne ne se base pas sur l'observation du vivant mais sur l'étymologie et la linguistique. Schopenhauer fait donc remarquer que raison et langage sont souvent désignés par le même mot: ὁ λογος (grec), il discorso (italien), Vernunft (raison en allemand) venant de vernehmen (entendre) et qui n'est pas synonyme de hoeren (ouïr) mais a pour sens "*prendre intérieurement conscience de la pensée communiquée par les mots*". Dans cet argument, nous voyons ici l'impact de la philologie et de la linguistique encore en puissance. En effet, la philologie visait à reconstruire la meilleure version d'un texte et portait en particulier sur les manuscrits anciens à partir d'une comparaison des fragments du document. Au XIX^{ème} siècle, on commence à parler de linguistique historique et comparative et on s'intéresse à systématiser l'évolution des langues, à fournir des "*lois*" expliquant la transformation des sons, les changements des langues, à déterminer des familles à la manière des sciences naturelles qui avaient pour but de déterminer des lois sur l'évolution des familles appelées espèces. Schopenhauer tient ici compte des données de cette science pour son argument, science qui est elle aussi comme l'anthropologie héritière des sciences naturelles. Outre l'argument de Schopenhauer qui introduit les langues et ainsi un autre héritage de la biologie, c'est l'explication de ce lien entre langage et pensée que donne l'auteur qui est originale: le langage inscrit la pensée dans le temps.

C'est là l'objet du deuxième paragraphe. La thèse se base sur une observation de la conscience et se fonde donc sur une pensée du langage là aussi inspirée par Kant. La pensée se

manifestant par les "*concepts*" que Schopenhauer définit comme des "*représentations issues d'une abstraction*" préexiste au langage. Quant au langage, il serait la manifestation de la conscience et est donc par nature soumis à une succession de temps. Le langage permet donc de ramener la pensée dans la conscience et le temps, de faire redescendre les concepts "*jusqu'à la nature des choses particulières*" et la rattache ainsi à "*une représentation sensible*". Cette représentation sensible est le mot. Il s'agit là d'une pensée totalement transcendante du langage et de la pensée humaine. Ce transcendantalisme et cette conception de la conscience comme ancrée dans le temps sont issus de Kant et Hume. En effet, tous deux ont dressé une critique de la conception cartésienne de la conscience qui la posait comme une intériorité voire une entité. Selon Hume, lorsque l'on essaie de se penser soi-même, tout ce à quoi on a accès n'est pas un moi pur mais à des représentations, que l'auteur appelle des impressions. Kant poursuit et explicite cette vision en avançant la chose suivante: le fait que la conscience soit quelque chose de subjectif, que l'on vit à la première personne, n'implique en rien qu'elle soit synonyme d'intériorité. Ainsi, la conscience de soi ne serait pas possible à part des choses hors de moi, autrement dit, il n'y a pas d'intériorité sans extériorité. La conscience serait donc inscrite dans le monde concret soumis au temps. Le fait que Schopenhauer n'avance aucun argument linguistique ou basé sur l'observation naturaliste montre que cette conception était admise à l'époque et qu'elle ne nécessitait pas de preuves, l'anthropologie issue des sciences naturelles et la médecine faisant déjà ce travail – travail qui est une des origines de la psychologie actuelle¹⁰.

L'anthropologie issue des sciences naturelles a donc changé la conception de l'homme qui est désormais pensé au sein de la nature mais qui se distingue de l'animal par une simple différence de degré de conscience, celle de lui-même, la subjectivité, qui se manifeste par la capacité à utiliser le langage pour exprimer ses pensées. Cette conception naturaliste s'est donc étendue aux autres sciences jusqu'à atteindre la philosophie et la linguistique. La pensée de Kant et de Schopenhauer connaissent elles une postérité dans tous les pays occidentaux par le biais de nombreux auteurs: Gustave Flaubert, Octave Mirbeau, Guy de Maupassant, Friedrich Nietzsche, Léon Tolstoï, Sigmund Freud, Emile Zola, Joaquim Maria Machado de Assis, et Marcel Proust pour n'en citer que quelques uns.

10 Emmanuel Kant (1781-1787), *Critique de la Raison Pure*, éd. Flammarion (2006), collection GF.

3 Le concept de normalité émerge de la science occidentale et introduit la conception anthropologique du langage dans les mentalités

Cette conception anthropologique qui devient un des axiomes de la science occidentale est introduit dans les écoles tant dans la pratique que dans les méthodes d'enseignement par la mise en place d'un autre concept médical et anthropologique: la normalité.

3.1. Emergence du concept de normalité: Auguste Comte et Claude Bernard

On doit le concept de normalité à deux auteurs: Auguste Comte et Claude Bernard. Guillaume Leblanc dans son article "L'invention de la normalité" paru dans la Revue Esprit en mai 2002 attribue à Auguste Comte l'invention du concept. Les enjeux pour Comte étaient au nombre de trois. Le premier est un enjeu personnel: le scientifique avait été interné à 28 ans durant 8 mois à la clinique du docteur Esquirol, d'avril à décembre 1826 et n'avait jamais été déclaré guéri. Leblanc affirmait alors: *"à partir de Comte, le problème du normal devient un enjeu décisif dans l'élaboration d'une théorie de l'homme"*. L'enjeu personnel est donc identifié à l'enjeu philosophique chez l'auteur. L'enjeu philosophique visait en grande partie la modification des méthodes scientifiques et était à son tour lié à un troisième enjeu, celui-ci politique: fonder scientifiquement une discipline politique¹¹. Le présupposé selon lequel la maladie n'altère pas les processus vitaux, devient aux yeux de Comte un modèle épistémologique ayant pour but de conforter la position politique et sociale qui était la sienne. Ce modèle dépend d'une normalité relative qui ne prend sens que dans le rapport entre l'organisme et son milieu. Cette normalité devient chez Comte la condition de possibilité nécessaire pour que les crises politiques puissent être ramenées à leur structure fondamentale par le biais d'une thérapeutique sociologique. Ce rôle correcteur, il l'attribuait au début de sa carrière à la science politique à l'époque de la rédaction de ses opuscules de philosophie, puis à la sociologie telle qu'elle apparaissait dans la 47^{ème} Leçon du *Cours de philosophie positive*.

11 Guillaume Leblanc (2002), "L'invention de la normalité", revue Esprit.

Comte reprenait ainsi la démarche d'Aristote dans sa *Politique* en cherchant à porter remède par une réorganisation appropriée à tout état jugé "*pathologique*" de la société. Ainsi, en 1822, Comte use du terme "*organique*" (ou normal) en matière de politique, lié à l'état positif, par opposition au terme "*critique*" (ou pathologique), en lien à l'état métaphysique ou révolutionnaire, c'est-à-dire conflictuel. Cet organicisme se manifeste dès le *Plan des travaux scientifiques nécessaires pour réorganiser la société*. Dans le *Système de politique positive*, Comte va plus loin en parlant de "*maladie occidentale*". Maladie. Ce terme avait chez lui un sens particulier: pour Comte le développement normal de la vie est présidé par les mêmes lois et les mêmes règles et celles-ci sont aussi amenées à produire ou à déterminer les formes dites pathologiques. L'identité des normes de vie à l'état normal et pathologique est l'idée qui prédomine les lois biologiques pour Comte. Il définissait en effet la vie comme impliquant sans cesse les notions réciproques d'organisme et de milieu, tout comme les notions réciproques d'organe et de fonction. Il se fonde pour cela sur la biologie qu'il fait remonter au début du siècle et qui, pour lui, se distingue dans la physiologie:

"La physiologie n'a commencé à prendre un vrai caractère scientifique, en tendant à se dégager irrévocablement de toute suprématie théologique ou métaphysique, que depuis l'époque, presque contemporaine, où les phénomènes vitaux ont enfin été regardés comme assujettis aux lois générales, dont ils ne présentent que de simples modifications" (Cours de philosophie positive).

La condition fondamentale de la vie était pour Comte l'harmonie réglant le rapport de l'organisme à son milieu, le milieu biologique étant défini comme "*l'ensemble total des circonstances extérieures*" ¹². Ainsi, dès son origine, la normalité est issue d'une réflexion de Comte touchant en premier lieu la philosophie des sciences naturelles et de la médecine et qui a été introduit par son auteur en science politique et en sciences humaines.

12 Auguste Comte, *Cours de philosophie positive*, Leçons 1 à 45, Présentation et notes par Michel Serres, François Dagognet, Allal Sinaceur, Paris, Hermann, 1975. Sigle CPP ;

Auguste Comte, *Plan des travaux scientifiques nécessaires pour réorganiser la société*, Présentation et notes par Angèle Kremer Marietti, Paris, Aubier Montaigne, Collection La philosophie en poche, 1970 ;

Auguste Comte, *Système de politique positive*, tome IV, Paris, chez Carilian-Coeury et Vve Dalmont, 1854, p. 367.

Claude Bernard renforce et diffuse ce concept de normalité en fondant la médecine expérimentale. Pour Bernard, la médecine était la science des maladies et la physiologie la science de la vie. Alors que Comte voulait les séparer, le médecin va à contre courant et fusionne physiologie, pathologie et thérapeutique. Dans l'introduction de son *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*, il commence donc directement par l'exposé du problème de la médecine: "*conserver la santé et guérir les maladies*". La pratique médicale n'est rien d'autre que la recherche d'une "*solution scientifique*" à ce problème, à défaut de quoi elle aurait toujours apporté des réponses empiriques selon lui. Pour Claude Bernard, dans toute science, la théorie éclaire et domine la pratique, une idée d'inspiration comtienne. Ainsi, la science pathologique repose naturellement sur les données de la science physiologique, et les observations de ces deux sciences se différencieraient peu. Bernard pousse ainsi la pathologie à quantifier les modifications pathologiques; ce qui peut s'expliquer par sa conception déterministe qui correspondait à la conception des conditions d'existence de Comte. Il était convaincu que "*la médecine scientifique ne peut se constituer, ainsi que les autres sciences, que par la voie expérimentale, c'est-à-dire par l'application immédiate et rigoureuse du raisonnement aux faits que l'expérimentation et l'observation nous fournissent*". Ainsi, la méthode expérimentale était considéré comme un raisonnement destiné à soumettre les idées à l'expérience des faits, ce qui explique le titre de la première partie de son livre, "*du raisonnement expérimental*", et de la deuxième et troisième partie, "*de l'expérimentation chez les êtres vivants*" et "*applications de la méthode expérimentale à l'étude des phénomènes de la vie*". La théorie devait s'accomplir dans la pratique, à l'instar du concept chez Schopenhauer et Kant qui descendait dans le concret. Dans cette optique, Claude Bernard affirme qu'il n'y a aucune distinction à faire entre les investigations en physiologie, pathologie et thérapeutique. Repoussant alors la statistique au profit de la critique expérimentale, il fonde la médecine expérimentale sur le déterminisme absolu des faits. La critique exige la comparaison, le résultat en serait l'élimination des causes d'erreur selon lui.

Reprenant les conditions de vie de Auguste Comte – l'organisme et son milieu en harmonie l'un avec l'autre – Claude Bernard affirme à son tour que les phénomènes naturels propres aux corps vivants obéissent à une double condition d'existence: le *corps* et le *milieu*. Il avance que "*les conditions de la vie ne sont ni dans l'organisme ni dans le milieu extérieur mais dans les deux à la fois*". Il précise en quoi consiste cet harmonie entre organisme et milieu, qui était abstraite dans la

théorie de Comte, et démontre qu'elle serait la *constance du milieu intérieur*. Notons que Bernard avait pris systématiquement en acte le milieu intérieur et qu'il en avait élaboré le concept en étudiant ce qu'il a nommé les "*sécrétions internes*" et entendant la notion à la rate, au corps thyroïde et aux capsules surrénales en 1859. Ce serait cet équilibre du milieu intérieur qui constituerait la santé. C'est donc la physiologie du normal qui est dominante et cette normativité physiologique guide les thérapeutiques et avant eux les jugements sur le normal et le pathologique¹³. Comme le dit Canguilhem: "*la méthode de Claude Bernard se porte du normal vers le pathologique*". Dans cette démarche, l'exigence première est la normalité et les effets pathologiques et thérapeutiques de simples modifications des phénomènes physiologiques normaux¹⁴.

3.2. L'intériorisation de la normalité à l'école: comment le langage est devenu une norme dans les esprits

Nous avons vu dans le chapitre précédent comment les conditions politiques et culturelles ont amené la maîtrise du langage lu et écrit à devenir une norme au sein d'un système d'éducation obligatoire dans le chapitre précédent. Ici, nous voyons comment l'évolution a eu lieu sur le plan des mentalités et des idées scientifiques, processus qui a commencé au XVIII^{ème} siècle pour s'affirmer totalement au XIX^{ème} siècle. Ces deux processus sont intimement liés et agissent en parallèle. Ce second processus aboutit à l'intériorisation de la normalité et l'intériorisation de la norme du langage et ce en un lieu singulier mis en place par le premier processus: l'école. Le biais de ce phénomène est l'ensemble des manuels destinés aux élèves et aux enseignants qui colportent les ouvrages et travaux scientifiques. Parmi ces fameux ouvrages, on peut citer un ouvrage datant des débuts de ce processus et qui est toujours utilisé dans le second XIX^{ème} siècle:

13 Claude Bernard (1865) *Introduction à l'étude de la médecine expérimentale*, coll. "Les Classiques des sciences sociales" (2003), édition électronique.

Url: http://www.ugac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html

Claude Bernard (1858-1877) *Principes de la médecine expérimentale*, coll. "Les Classiques des sciences sociales" (2003), édition électronique

Url: http://www.ugac.quebec.ca/zone30/Classiques_des_sciences_sociales/index.html

14 Georges Canguilhem (1943-1966), *Le Normal et le Pathologique*, éd. PUF, collection Quadrige.

Lectures Classiques spécialement destinés aux écoles primaires et supérieures ou leçons sur la morale, l'histoire, la géographie, la littérature, les merveilles et les phénomènes de la nature, etc, d'après les auteurs les plus célèbres, suivies de notices biographiques par Emile de la Cour, et précédées d'un enseignement raisonné sur la lecture à haute voix, par Ed.Mennechet, ex lecteur de Louis XVIII, directeur du Plutarque français, etc. 1840-1841. L'ouvrage a été publié pour les enseignements et les élèves. Il s'agit d'un manuel de lecture. Il comprend une longue introduction sur l'art et la manière de lire, et 145 textes à lire sur des sujets tel que la littérature (*L'écolier, l'abeille et l'absinthe* d'Alphonse Naudet, *Venise* de Madame de Staël, *Le Misanthrope* de Molière), la science (*La science et l'ignorance* de Richer, *L'infiniment grand et l'infiniment petit* de Blaise Pascal, *Révolution du globe* de Cuvier), l'histoire (*Bataille des Francs contre les Romains* de Chateaubriant), la philosophie (*Dieu, Racine, Existence et immortalité de l'âme* de Lamartine, *Existence de Dieu* de Lamartine) et des cours sur la morale et ce que nous appellerions aujourd'hui l'éducation civique (*Moralistes français divers, Effets de l'ignorance et de l'instruction* de Jean-François de La Harpe, *Devoirs envers la société* de Thomas, *Qu'est-ce que le colon? colonie chrétienne*).

Tous ces textes sans exception sont choisis afin d'inculquer les idées considérées comme "normales" au XIX^{ème} siècle et ce modèle est repris par la Troisième République: le Second Empire n'a pas mis en place la conscription mais il faisait partie des projets de Napoléon III qui admirait le système prussien, il y a donc une continuité dans ce domaine. Le plus flagrant d'entre eux et qui concerne directement notre sujet est le texte de Jean-François de La Harpe: "*effets de l'ignorance et de l'instruction*" issu de ses *Leçons de Littérature* (1799), un texte de questionnement pour les élèves et de modèle pour les enseignants.

La littérature est proprement l'étude de la connaissance des belles-lettres, des lettres humaines, comme les appelaient les anciens, qui avaient compris que l'homme sans instruction était au-dessous de son espèce, et n'a pas atteint le complément de sa nature. Une foule d'axiomes chez les Grecs et les Latins prouvent le prix qu'ils attachaient à l'instruction, et le profond mépris qu'ils avaient pour l'ignorance:

"Du vieux Zénon, l'antique confrérie disait tout vice être issu d'ânerie" a écrit J.B.Rousseau; et cela est vrai dans ce sens, que l'ignorance et l'erreur entrent nécessairement dans les principes généraux du mal moral.

Rapport-gratuit.com
LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

Objectera-t-on, pour la centième fois, l'abus qu'on a fait ou qu'on peut faire de la science, des arts, des talents? Lieu commun des rhéteurs qui fait pitié au logicien! Il en résulte seulement qu'il est de l'homme d'abuser de tout, parce que l'imperfection est de l'homme. Belle découverte!... S'il fallait proscrire tout ce dont on abuse, il faudrait donc proscrire tout ce qui est bon en soi (car on n'abuse que de ce qui est bon), les lois, les libertés, toutes les vertus, toutes les vérités, car quel abus n'en a-t-on pas fait? L'homme sans culture, s'il est né avec de mauvaises inclinaisons, est féroce, et ses vices deviennent des crimes; s'il est mal né, il est toujours prêt faute de lumières, à devenir l'instrument et la dupe de la méchanceté d'autrui; ce sont là de vieilles vérités... Nos législateurs l'ont bien senti, et c'est avec des intentions aussi éclairées que bienfaisantes, qu'ils se sont hâtés d'édifier, quand jusqu'ici l'on n'avait fait que détruire.¹⁵

Les détracteurs de Jean-François de La Harpe en font un enfant trouvé qui devrait son nom à la rue de Paris où on l'a découvert. Lui-même déclarait en 1790 être issu d'une famille noble du canton suisse de Vaud dans une lettre adressée au Mercure de France. Jean-François de La Harpe a été pris en charge par les Soeurs de la Charité de la paroisse Saint-André-des-Arts. Une bourse lui a ensuite permis d'entrer au collège d'Harcourt où il a obtenu deux années consécutives le prix de rhétorique et s'est distingué au Concours général où il a remporté le premier prix de discours latin en 1756-1757 et le premier prix de discours français en 1757. En 1759, il publie des *Héroïdes* dont l'anticléricisme a été remarqué par le journaliste, critique littéraire et polémiste Elie Fréron qui l'a ensuite dénoncé, mais aussi par Voltaire, qui lui a accordé sa protection et qui le tenait en haute estime. En 1771, La Harpe fait un *Eloge de Fénelon* et couronné par l'Académie française. Mais cet éloge a donné lieu à l'intervention de l'archevêque de Paris et du Roi et au rétablissement du visa des docteurs en théologie. La Harpe a ainsi manqué plusieurs fois son entrée dans l'Académie mais Voltaire a mis tout son poids pour pousser sa candidature. Il est finalement élu le 13 mai 1776 à 37 ans. En 1779, La Harpe remporte, anonymement, avant d'y renoncer, le prix de l'éloquence de l'Académie pour son *Eloge de Voltaire*. Enseignant la littérature au Lycée, rédacteur au Mercure de France, correspondant avec le tsar Paul 1^{er}, La Harpe jouissait d'une situation aisée.

15 Lectures Classiques spécialement destinés aux écoles primaires et supérieures ou leçons sur la morale, l'histoire, la géographie, la littérature, les merveilles et les phénomènes de la nature, etc, d'après les auteurs les plus célèbres, suivies de notices biographiques par Emile de la Cour, et précédées d'un enseignement raisonné sur la lecture à haute voix, par Ed.Mennechet, ex lecteur de Louis XVIII, directeur du Plutarque français, etc. 1840-1841.

Il se bat pour la Révolution lorsque celle-ci éclate puis reprend en 1793 la rédaction du *Mercure* qu'il avait abandonnée et s'occupait de la partie littéraire. Parce qu'il défendait des idées nouvelles, il fait un séjour de quatre mois à la prison du Luxembourg en 1794 et occupe sa détention à traduire des psaumes. Il en ressort converti et convaincu par des idées plus conservatrices. Il fréquente alors les églises et, dans son cours du Lycée, il ne cesse d'attaquer les Encyclopédistes. Il est proscrit après le coup d'Etat de 1797 et revient en France après celui du 18 brumaire mais proscrit à nouveau en 1802 pour sa proximité avec le milieu royaliste. Il meurt le 11 février 1803 et reste connu comme un auteur dramatique aux nombreuses oeuvres sans succès, un pédagogue et un critique littéraire¹⁶. Si on revient au texte, on peut constater que les auteurs du manuel ont fait une notice biographique ne mentionnant qu'une partie de la vie de La Harpe:

*Jean-François de La Harpe, né à Paris, le 29 novembre 1739. Orphelin, il fut nourri pendant six mois par des soeurs de charité; il obtint une bourse au collège d'Harcourt, et se distingua dans ses études. Ecrivain élégant et correct, il ne produisit rien de transcendant, et n'en fut pas moins un critique impitoyable. On conserve de lui quelques tragédies, une Histoire des voyages, et un Cour de littérature; ce dernier ouvrage est le chef-d'oeuvre de La Harpe; mais il s'y montre souvent injuste, et infidèle à ses premières opinions.*¹⁷

La Harpe est donc présenté comme un enfant trouvé qui a gravi les échelons grâce à l'instruction au point de devenir écrivain, critique et enseignant. Le but de cette notice est de présenter cet auteur comme un modèle pour les élèves et un exemple pour les enseignants. Par ce modèle est transmis un message aux élèves.

Le texte de La Harpe portait un message bien précis au XVIII^{ème} siècle et il importe de s'y intéresser avant de comprendre le message délivré dans le contexte du XIX^{ème} siècle. Ce texte est un écrit démonstratif issu d'un cours et se compose de trois mouvements correspondant aux trois types d'argumentation employés par l'auteur. Le but de l'auteur était d'expliquer le rôle de la littérature dans le contexte de son cours: élever l'homme au sommet de sa nature. La première

¹⁶ Domenico Gabrielli (2002), *Dictionnaire historique du cimetière du Père-Lachaise XVIII^{ème} et XIX^{ème} siècles*, Paris, éd. de l'Amateur, page 334.

¹⁷ *Essai philosophique sur l'entendement humain: Livres I et II*, traduction par Jean-Michel Vienne, Paris: Vrin, 2002. *Essai philosophique sur l'entendement humain: Livres III et IV*, traduction par Jean-Michel Vienne, Paris: Vrin, 2006.

phrase constitue le premier et consiste en un argument naturaliste et un argument d'autorité. En effet, La Harpe définit la littérature comme la *"connaissance des belles-lettres"* et la met en valeur en mentionnant les *"anciens"* et en leur accordant la pensée naturaliste que l'homme dépourvu d'instruction n'atteignait pas le niveau de l'espèce humaine (*"l'homme sans instruction était au-dessous de son espèce, et n'a pas atteint le complément de sa nature"*). A cette époque, la théorie de l'évolution des espèces était promue par Leibniz, Linne et Maupertuis, représentant le courant transformiste précédant Darwin. Le second mouvement du texte est fait d'un autre argument d'autorité continuant la référence aux fameux *"anciens"*. Ce type d'argumentation consiste à reprendre les thèses et axiomes des auteurs prédécesseurs ayant fait autorité dans leur domaine et à les avancer comme vrai ou faisant poids pour une thèse donnée. Ici, La Harpe ne manque pas de faire des hyperboles en expliquant qu'un *"foule d'axiomes"* chez les Grecs et les Latins – les anciens dont il parlait – montrent l'attachement que ces peuples portaient à l'instruction et leur mépris pour l'ignorance. Notons au passage l'antithèse entre *"prix/instruction"* et *"profond mépris/ignorance"* qui rythme la phrase et met en valeur l'idée. Cette référence n'est pas innocente: la Grèce et Rome sont montrés comme des exemples et des sources d'inspiration pour la littérature française depuis le XV^{ème} siècle. Bien que cela soit plus ancien, il en allait de même en philosophie où Socrate, Platon et Aristote restaient des modèles et des auteurs phares. Ainsi, faire appel à l'autorité des anciens pour La Harpe est une justification philosophique de l'importance de la littérature et de l'instruction.

Cet argument complète ainsi le premier et nous pouvons donc résumer la thèse de l'auteur de la sorte: l'instruction et, surtout, celle des belles-lettres, est considérée comme nécessaire à l'homme depuis l'Antiquité et permet à celui qui la reçoit d'atteindre le sommet de son humanité, de son espèce. Cet argument est complété par une citation de Jean-Baptiste Rousseau, poète et dramaturge membre de l'Académie des inscriptions et belles-lettres contenant lui aussi une référence aux anciens: *"Du vieux Zénon, l'antique confrérie disait tout vice être issu d'ânerie"*. Cette citation, La Harpe la reprend afin d'affirmer que le manque d'instruction fait partie des causes du *"mal moral"*. Quelle était ce mal moral? Il faut comprendre que depuis 1789, les assemblées se trouvent sous la menace quotidienne de la population parisienne au point que la ville de Paris, suite au déplacement du Conseil des Anciens à Saint-Cloud par Sieyès qui complotait un coup d'Etat, a été fermée et mise sous le contrôle de la police, toute entrée ou sortie étant

interdite. Le coup d'Etat est finalement mis en pratique le 9 novembre 1799 par Napoléon Bonaparte, date marquant le début du Consulat mais aussi le retour de La Harpe qui est alors marqué par les événements et un chrétien proche du milieu royaliste. Le mal moral désigne donc pour lui cette opposition croissante de la population face à l'Etat. Le texte se termine par une démonstration rhétorique mêlant ironie et logique: l'ironie se trouve dans les premières phrases -une question rhétorique et deux phrases exclamative ironique et une nouvelle question rhétorique- et des phrases affirmatives simples rythmées par l'isotopie de la lumière (*"faute de lumière", "éclairées"*), de la morale (*"mauvaises inclinaisons", "féroce", "vices", "crimes", "mal né", "méchanceté", "dupe"*) et l'antithèse *"édifier"/"détruire"* visant mettre en valeur l'idée que sans instruction, l'homme est plus enclin à ce fameux *"mal moral"*.

Dans le cadre du manuel de 1840, le discours de La Harpe se trouve modifié par le contexte de publication. La Harpe y apparaît comme un modèle délivrant un message aux lecteurs élèves et enseignants qui n'a rien à voir avec la littérature, pourtant objet du cours publié en 1799. En effet, ce manuel vise à montrer l'importance de savoir lire et écrire dans le contexte et l'importance de l'instruction à la veille de l'école obligatoire. Ainsi, l'importance des belles-lettres et de l'instruction est d'autant plus mise en lumière et le coeur du texte qui était l'intérêt de la littérature devient l'impératif de tout humain de savoir lire et écrire pour atteindre le sommet de son espèce; il y a donc un glissement du coeur du message du milieu du texte vers le début et le dernier paragraphe. Ce message qui est celui de l'auteur du manuel et non de La Harpe est clairement explicité par la notice biographique déjà cité. Dès lors, la norme exporté par le système prussien, qui a inspiré Napoléon III et qui influence par désir d'opposition la Troisième République ensuite, se trouve intégré à l'école par ces manuels colportant l'idée de la science selon laquelle le langage est le propre de l'homme et l'idée bien politique que lire et écrire est un impératif de notre humanité et de la citoyenneté (au sens de membre de la Cité).

3.3. La norme de la maîtrise du langage comme critère d'humanité intégrée dans la médecine: Adolf Kussmaul, *Les Troubles de la Parole* (1877)

A partir des bancs de l'école, la norme remonte ensuite aux structures politiques et à la science qui lui ont donné naissance, et tout particulièrement dans la médecine. De par cette interaction incessante, la norme imposant le langage comme critère de définition de l'humain et du membre de la Cité n'est pas seulement ancrée dans les pratiques sociales comme nous l'avons vu dans le chapitre précédent, elle est aussi ancrée dans le corps et les esprits. Ainsi, la traduction de l'ouvrage *Les Troubles du Langage* d'Adolf Kussmaul (1877) publiée en 1884 présente ce lien langage/humanité dès le chapitre 1 et le traducteur mentionne que depuis, les observations ont rapproché les sons de certains animaux de celui des "sauvages": ces derniers étaient les colonisés dont l'humanité n'est pas considérée comme complète par les chercheurs de l'époque et qui se trouvent par ces observations animalisés. En voici le texte:

Chapitre 1: Comparaison de la parole humaine comme Logos avec le langage des animaux-son apparition inconsciente et ses effets conscients

Les animaux, comme l'Homme, disposent de nombreux moyens pour manifester leurs sentiments et leurs appétits pour se comprendre entre eux et se faire comprendre avec intention à l'Homme (cris, mouvements d'épouvante et de joie,...) et plusieurs sont même pourvus d'organes leur permettant d'articuler le son. Mais le mot émanant de l'intelligence et exprimant idées et faits, le Logos grec, comprenant la raison et la parole, n'appartient qu'à l'Homme. La parole n'est pas une découverte humaine comme l'affirme Locke et Adam Smith, ni l'oeuvre d'une constitution (Thesis) mais le travail de la nature (Physis). A première vue, on est étonné que la parole soit apparue inconsciemment alors qu'un savoir conscient et raisonné ne peut être acquis sans elle et que le monde entier de nos idées se construit avec elle. Il s'agit là d'un principe général d'après lequel une activité inconsciente produit utilement des effets conscients. Nos sens et appareils de motilité ne sont pas seuls à s'exercer inconsciemment et sans intention avant de produire des effets conscients. Les formes métaphysiques de pensée comme les notions de cause, de chose, de qualité, tout comme les formes logiques trouvent dans les formes grammaticales leur expression avant que n'existe

une métaphysique ou une logique. Hartman: "le jour où pour la première fois dans l'Histoire du monde, l'esprit humain s'arrête devant lui-même et commence à philosopher, il trouve un langage riche en formes et en concepts".

Adolf Kussmaul (1877), Les Troubles du Langage, traduction de Adolphe Rueff, 1884.

On retrouve dans ce chapitre l'influence explicite de Kant dans les deux premières phrases où Kussmaul démontre qu'entre l'animal et l'homme il n'y a qu'une différence de degré se jouant sur le "*Logos grec*", à la fois raison et langage. Kussmaul ne refuse pas aux animaux la capacité de communiquer mais celle de raisonner au point de communiquer des pensées, capacité qu'il réserve à l'homme. Dans son *Idée d'une Histoire Universelle d'un point de vue cosmopolitique*, publié en 1784, Kant avance déjà cette idée. Il y constate que l'histoire des hommes est le théâtre d'une succession infinie d'évènements: guerres, épidémies, conquêtes, catastrophes naturelles, découvertes scientifiques, évolutions artistiques; ainsi que des évènements appartenant à chaque individu: mariages, naissances, études, profession,... En observateur, le philosophe allemand se demande donc si l'histoire n'est qu'une évolution chaotique d'évènements ou s'il est possible de lui envisager un sens, un fil conducteur. L'enjeu de cette recherche est de taille: s'il y a un sens à l'histoire, la perspective d'une évolution voire d'un progrès de l'humanité rendait possible l'optimisme contre ceux qui ne voyaient dans l'histoire qu'un témoignage répétitif de la misère humaine. A l'inverse, si l'histoire était dépourvue de sens, alors elle ne serait pas un tout et nous n'aurions qu'une diversité d'histoires séparées. Kant partait du postulat que la nature avait une volonté propre et qu'elle était une actrice pensante. Selon lui, elle avait décidé que l'homme "*tire entièrement de lui-même tout ce qui dépasse l'agencement mécanique de son existence animale*". Autrement dit, la nature selon Kant aurait décidé que l'homme, au moyen de sa capacité intellectuelle de création, d'imagination, de volonté et d'invention, s'émancipe de sa condition animale caractérisé par le règne de l'instinct. En ce but, la nature l'aurait doté de deux choses: la "*raison*" et la "*liberté du vouloir*", le *Logos grec* et le libre-arbitre. La raison lui permettrait de se séparer de la passion, de réfléchir, d'agir consciemment, de dépasser l'instinct animal tandis que le libre-arbitre lui donnerait la volonté. Ainsi, la perspective kantienne ne sépare pas l'homme de l'animal si ce n'est par des degrés de conscience incluant la raison, ce que reprend Adolf Kussmaul comme premier axiome de son ouvrage.

Kussmaul complète la thèse kantienne par une conception naturaliste et psychanalytique de l'origine de la parole: celle-ci naîtrait selon lui dans l'inconscient pour aboutir ensuite à des effets conscients. Dans sa démonstration, il commence par relativiser les théories de Locke et de Adam Smith qui ont tant influencé les théories sur l'évolution des espèces et la sélection naturelle, notamment chez Darwin qui donnait une justification naturelle au libéralisme économique en vogue. Ceux-ci affirmaient que la parole était une "*découverte humaine*". John Locke (1632-1704) est un philosophe anglais précurseur des Lumières connu pour son *Essai sur l'Entendement humain* publié en 1689 dans lequel il a fait preuve d'une grande originalité en faisant du langage un problème central de la théorie de la connaissance. Bien plus tard, Berkeley disait voir dans le livre III de l'essai un texte d'importance soulignant la nécessité de commencer toute entreprise philosophique par une prise en compte de l'importance des mots dans la constitution de la connaissance et l'origine des erreurs. Néanmoins, Locke lui-même minimisait le poids de cette problématique dans son oeuvre. Toutefois, il place la sémiotique ou science des "*signes dont l'esprit fait usage pour comprendre les choses pour transmettre aux autres sa connaissance*" (Livre IV, XXI, paragraphe 4) au côté de la science de la nature des choses (physique) et de la science de l'action humaine (pratique) de sorte que la première science conditionne les deux autres. Selon Locke, "*nous avons besoin de signes de nos idées pour pouvoir nous communiquer nos pensées entre nous aussi bien que pour les enregistrer pour notre usage*"(livre IV, XXI, paragraphe 4). Il y aurait donc un besoin du langage en l'homme tel que, d'une part, l'homme trouverait dans le langage le moyen de pallier les faiblesse de sa mémoire et de conserver sa pensée. Il s'agirait aussi d'un moyen d'assurer la communication entre les hommes, qui sans elle, seraient livrés à eux-mêmes, incapables de pouvoir s'entraider et bâtir une société. Locke se plaçait dans l'héritage d'Aristote et de la scolastique qui faisait de l'homme un être doté du Logos (raison et langage) et un être policé. Locke avançait ainsi une raison sociale et naturelle au langage qui la rend effectivement propre à l'homme et impossible chez l'animal. C'est en ce sens que Kussmaul parle de "*découverte*" dans son chapitre¹⁸.

Quant à Adam Smith (1723-1790), il s'agissait d'un philosophe écossais et économiste, qui a publié ses travaux sur l'origine du langage sous la forme d'un traité dans le même volume que la seconde édition de la *Théorie des sentiments moraux*, publié initialement en 1759. Ce traité

18 Albert Delatour (1886), *Adam Smith, sa vie, ses travaux, ses doctrines*, version numérique produit par Mme Marcelle Bergeron, bénévole, professeure à la retraite de l'École Dominique-Racine de Chicoutimi, Québec, 2003.

s'intitulait *Considérations sur l'origine et la formation des langues*. Cette étude, semblant sortir du lot de ses autres écrits, s'apparentait en fait encore plus à son vaste plan de recherche qui était *L'histoire générale de la civilisation*. C'était pendant son séjour à Edimbourg et son professorat de Glasgow que le philosophe écossais préparait en même temps les éléments d'un ensemble de travaux par lesquels il se proposait de faire connaître le développement scientifique de l'esprit humain par le biais de l'histoire du langage, de la science et des arts, et remettant à plus tard son *Traité du Droit* et ses *Recherches sur la Richesse des Nations*. Il avait débuté la mise en oeuvre de ce plan dans son cours de rhétorique et de belles-lettres qu'il avait inauguré à Edimbourg et dont il avait continué l'exposition dans sa chaire de logique. Cependant, le manuscrit de ces leçons a été détruit, de même que la plupart de ses autres essais et, en dehors de la *Théorie des sentiments moraux* et de la *Richesse des Nations*, les autres écrits demeurent incomplets hormis deux dissertations presque entières: *Considérations sur la formation des langues* et *Histoire de l'Astronomie* qui s'achèvent à l'époque de Descartes. Adam Smith n'a publié que la première de ces études. Dans cette étude du langage, Smith mettait en présence deux sauvages ne sachant pas parler et élevés jusque là dans un isolement complet, puis il discute la façon dont ceux-ci devaient s'y prendre pour se faire comprendre. Tous deux assignent d'abord un nom particulier aux objets familiers, puis généralisent l'emploi de ces termes à d'autres objets ressemblant aux premiers, et forment ensuite des genres et des espèces. Ensuite, arrivant à distinguer entre eux les objets d'une même espèce, ils créent deux autres genres de mots exprimant les qualités et les rapports: ce sont les adjectifs et les prépositions qui demandaient une grande généralisation et une abstraction considérable, ralentissant alors les progrès du langage. Les mots exprimant les nombre sont alors très lents à apparaître car le nombre envisagé pour lui-même, sans rapport à une espèce d'objet, serait l'idée la plus abstraite et métaphysique que l'esprit humain soit capable de former et de là viendrait le singulier et le pluriel voire même le duel pour les langues anciennes. Les pronoms, quant à eux, ont été les derniers inventés selon Smith qui fait remarquer, à l'appui de son hypothèse que ce sont les derniers mots que les enfants apprennent à utiliser. Cependant, les hommes auraient longtemps dû éluder la nécessité des pronoms en variant la terminaison du verbe selon ce qui devait être exprimé: de là viendrait la conjugaison. C'est ainsi que Adam Smith imaginait le développement logique du langage chez les "*nations primitives*" en se basant sur ce qu'il pensait être la tendance naturelle de l'esprit humain. Dans cette optique, il n'accorde

aucunement le langage aux animaux mais bien aux humains seuls. Là encore, la position est proche de celle de Locke mais avec un raisonnement de logicien sur l'origine du langage.

Kussmaul ramène le problème par cette relativisation à une question biologique et naturaliste: pour lui le langage est le travail de la nature, la *Physis*. Fidèle aux perspectives kantienne, il se détache de toute métaphysique et cantonne le problème à un domaine pragmatique où le cœur de la question est le rapport conscience et inconscient. Il reprend la conception de l'inconscient présentée par le philosophe Karl Robert Eduard von Hartman (1842-1906), lui-même influencé par le post-kantien Schopenhauer, Hegel et Schelling, exposé dans son livre *Philosophie de l'Inconscient* en 1869 dans lequel il affirmait l'existence d'un inconscient psychique¹⁹. Kussmaul justifie cette idée philosophique en expliquant que plusieurs phénomènes anatomiques suivent ce même cheminement de l'inconscient vers le conscient: "*sens*", "*appareils de motilité*"(permettant le mouvement), "*formes métaphysiques de pensée*", "*logique*" sont autant de choses qui voient dans le langage ("*formes grammaticales*") leur expression avant même qu'elles existent. Cette justification par l'exemple anatomique, l'auteur la complète en citant ouvertement Hartman: "*le jour où pour la première fois dans l'histoire du monde, l'esprit humain s'arrête devant lui-même et commence à philosopher, il trouve un langage riche en formes et en concepts*". A travers cette citation, là encore nous voyons les fantômes de Kant et de Schopenhauer se dessiner car le langage y est clairement affirmé comme l'expression de la pensée, le moyen d'amener les concepts les plus métaphysique dans le monde physique et temporel.

Adolf Kussmaul est né en 1822 à Graben près de Karlsruhe, et a étudié à Mannheim et Heidelberg, toutes des villes de la Confédération allemande connaissant le système scolaire obligatoire et la conscription qui ont donné naissance en 1870 au modèle d'instruction allemand. Il y a donc bel et bien un processus de va-et-vient entre la science et l'école.

La thèse de la maîtrise du langage comme critère d'humanité a donc été introduite par les sciences sur les bancs de l'école conditionnant ainsi les mentalités et réalimentant ainsi les thèses de la science à son tour. Ce processus de va-et-vient sur le plan des mentalités va de pair avec le

19 Angelo de Gubernatis (1891), *Dictionnaire international des écrivains du jour*, Florence, L. Niccolai.

processus identifié dans le premier chapitre de ce mémoire. Ainsi, nous pouvons parler d'un double processus: les structures politiques et économiques nourrissent la science qui va leur donner un fondement naturel et introduire ces thèses sur les bancs des écoles où les élèves vont à leur tour nourrir de leurs idées conditionnées la science et lesdites structures. En mêlant histoire des idées, histoire des sciences, et histoire sociale, on aboutit ainsi à une description complète des phases de naissance d'une norme sociale définissant le membre de la Cité et l'humanité dans la pensée occidentale du XIX^{ème} siècle. Les structures politiques et économiques des sociétés ont changé et des écarts aux normes anciennes ont motivé des nouvelles normes et des adaptations des normes de jadis. C'est ce qui se cristallise en 1870 en Allemagne, en France, au Royaume-Uni et aux Etats-Unis avec l'exportation du modèle d'instruction obligatoire allemand issu de l'école obligatoire qui existait dans la Confédération allemande au début du siècle. Ces changements amènent les scientifiques à travailler sur des nouveaux objets, ce qui changent les idées et les pratiques et justifient ou modifient les normes émises. Ainsi, l'idée du langage comme propre de l'homme imposée par les nouvelles normes trouve un fondement naturel grâce à la biologie et aux travaux de Darwin, de ses prédécesseurs et des théoriciens de la sélection naturelle. Elle est ensuite introduite dans les sciences humaines par le biais de l'anthropologie grâce à Kant, Schopenhauer et leurs successeurs pour faire partie intégrante de la pensée scientifique occidentale. Ces nouvelles normes s'introduisent dans les mentalités par le biais de l'école dans les manuels et les discours politiques sur l'instruction obligatoire. Une fois la norme et ses arguments scientifiques enseignés à l'école, les élèves par le biais de leur métier et en répétant ces normes dans la sphère privée réalimentent la science qui alimentent à son tour les structures politiques et économiques. Bien sûr, ceci ne se fait pas sans écarts et c'est là l'origine du diagnostic de la dyslexie et des troubles du langage.

Partie II : Pathologiser le langage pour définir les écarts

à la norme

Chapitre 3: L'avènement de la galaxie des aphasies, théoriser les écarts à la norme

A côté des écarts théoriques qui font évoluer les théories apparaît très vite avec l'école obligatoire des écarts à cette norme sociale imposant de maîtriser le langage écrit et oral. En effet, sur les bancs de l'école, dans les hôpitaux, et dans les cabinets médicaux s'accumulent les cas d'enfants et d'adultes ne sachant pas ou plus lire ou écrire voire parler, soit depuis la naissance soit depuis un accident, un traumatisme ou un événement particulier. Nous avons déjà pu constater dans les chapitres précédents que chaque écart à une norme sociale amenait un renforcement, une adaptation ou un changement radical de la norme afin d'intégrer les écarts. Dans le cas de ce que Camille Jaccard appelle la *"pathologisation du langage"*, nous sommes face à une adaptation. Au cours de ce processus, les médecins se font acteurs de la norme et vont faire du langage à un objet anatomique soumis à des pathologie et donc un objet de médecine. En faisant cette démarche, la norme franchit une première étape du processus d'adaptation en inscrivant les écarts dans un même champ de connaissance, une simplification de la réalité permettant de saisir les aspects de ces écarts d'un seul regard. C'est dans ce contexte qu'est formulé le concept d'aphasie qui va finir par recouvrir nombre des troubles de la parole. Ce processus a commencé avec la recherche de la localisation de l'aire cérébrale du langage qui a amené Paul Broca à formuler le premier concept d'aphémie. S'ensuit alors un débat avec Trousseau afin de s'accorder sur l'appellation aphémie ou aphasie, concept qui déjà couvre de nouveaux troubles qui n'avaient pas été observés par Broca. De là émerge toute une galaxie d'aphasie, chaque chercheur apportant sa lecture, ses traitements et ses classements de troubles du langage.

1 La localisation de l'aire cérébrale du langage: comment le langage a pris chair

La localisation du langage commence dès les prémices du processus de pathologisation du langage, c'est-à-dire durant le premier XIX^{ème} siècle. A cette époque l'objectif n'était pas encore de définir des troubles du langage mais d'inscrire le langage dans la dimension physique en lui trouvant une origine anatomique, problématique liée aux recherches sur l'évolution des espèces qui étaient en cours et à la question d'un fondement naturel à l'idée d'un langage proprement humain jusqu'ici avancée par la métaphysique et la philosophie.

1.1. Les travaux de localisation de l'aire cérébrale du langage avant Broca

Parmi les premiers à identifier le cerveau comme le centre de contrôle du corps, on trouve Hippocrate et ses disciples. Cette idée est ensuite soutenue par le médecin grec Galien qui concluait que l'activité mentale se produit dans le cerveau et non dans le coeur, en soutenant que le cerveau, organe froid et humide formé de sperme, était le siège de l'âme animale, une des trois âmes trouvées dans le corps et qui ont été associées à un organe. Mêlant l'héritage de cette pensée, la philosophie allemande du XIX^{ème} siècle marquée par l'idéalisme et la philosophie morale, ainsi que la neurologie de son temps, Franz Joseph Gall (1758-1828) développe la phrénologie et mène la première recherche reconnue sur la localisation du langage. Il s'agissait pour cette discipline, qualifiée en 1825 par le physiologiste François Magendie de "*pseudo-science*", d'identifier chaque caractère et fonctions humaine par les formes du crâne. De la thèse de Gall découle alors une pensée localisationniste tournant autour de cinq axiomes:

axiome 1. Le cerveau est un organe de l'esprit

axiome 2. Le cerveau est un agrégat d'organes mentaux aux fonctions spécifiques

axiome 3. Ces organes peuvent être localisés par une topographie du cerveau

axiome 4. Toutes choses étant égales, la taille relative de tout organe mental particulier est indicatif de la puissance ou la force de cet organe

axiome 5. Le crâne s'ossifiant autour du cerveau pendant le développement du nourrisson, des moyens crâniologiques externes pourraient être utilisés pour diagnostiquer les états internes des caractères mentaux. Il avait ainsi différencié le sens vocal et sens de la parole, placé la faculté dans les lobes frontaux derrière et au dessus des orbites

A cette première thèse localisationniste s'est opposé Pierre Flourens et sa recherche associationniste sur la localisation du langage. On constate là encore que le contexte philosophique et scientifique jouait dans l'évolution des thèses: Flourens était influencé par Cuvier, son prédécesseur au Collège de France qui était aussi le représentant de la pensée scientifique dominante dans la France du XVIII^{ème} siècle ainsi qu'un opposant à Lamarck et son transformisme. Cuvier était en outre un contemporain d'Alexander von Humbolt, un naturaliste ayant inspiré Darwin. Enfin, Flourens, par ce jeu des influences, a été un des prédécesseurs du positivisme d'Auguste Comte. Il avançait alors, contre les thèses de Gall, que le cerveau ainsi que tous l'appareil nerveux est un système unique où toutes les parties agissent ensemble et ne se distinguent que par des manières d'agir propres et déterminées. Ainsi, il observe que la suppression des lobes cérébraux diminue l'énergie du cervelet; la suppression du cervelet diminue l'énergie de la moelle épinière; celle de la moelle épinière, l'énergie des nerfs. Jean-Baptiste Bouillaud (1796-1881) mène la troisième recherche sur la localisation du langage. Elève de Gall et adepte de la théorie de la pluralité des organes cérébraux, il reste quelque peu critique vis-à-vis de la phrénologie de Gall dont la méthode est, selon lui, à améliorer. Afin de développer ce qu'il appelle cette "*pseudo-science*", Bouillaud se met en quête d'une nouvelle méthode anatomo-clinique pour appuyer la théorie cérébrale (phrénologie ou science de l'esprit) de Gall, ou comme il le dit lui-même la psychologie de Gall et combattre du même coup Flourens. Il marque alors un retour du localisationnisme en tentant d'appliquer au cerveau, considéré comme agent ou principe de mouvements coordonnés, le système de pluralité que Gall avait inventé pour ce même organe en tant qu'instrument des phénomènes intellectuels et moraux. Ainsi, il localise le langage dans les lobes antérieurs du cerveau, au-dessus de la scissure de Sylvius et devant celle de Rolando.

Le médecin français Marc Dax (1770-1837) avait poursuivi la recherche de la localisation du langage mais sans a priori localisationniste ou associationniste: son localisationnisme est le fruit d'une observation purement empirique. Après avoir fait ses études de médecine à Montpellier et

passé sa thèse en 1799, il décrit avec précision le développement d'une épidémie de choléra dans *Mémoire pour servir à la topographie médicale d'Aigues-Mortes*. Il s'installe en 1800 en tant que médecin généraliste à Sommières, une ville voisine de Montpellier. Sa passion des sciences l'amène à étudier des sujets divers parfois sans rapport avec la médecine: Recherches sur la position de la Méditerranée et de la ville d'Aigues-Mortes à la fin du XII^{ème} siècle et Mémoire sur les Bouillens de Vergèze (1810), Description d'une roche qui renferme exclusivement des coquillages fluviatiles et lacustres (1821). Ses publications dans les Mémoires de l'Académie de Nîmes ne connaissent cependant qu'une diffusion limitée. C'est pendant son service en tant que chirurgien des armées de Napoléon que Dax remarque que des blessés ayant perdu la capacité de parler présentaient une lésion cérébrale de l'hémisphère gauche s'accompagnant souvent d'une hémiparésie droite (faiblesse du côté droit du corps). Répétant ses observations sur de nombreux cas de lésions cérébrales qu'il examine lui-même ou qui lui sont rapportés par ses collègues, il rédige alors un court mémoire intitulé *Lésions de la moitié gauche de l'encéphale coïncident avec l'oubli des signes de la pensée*, présenté en 1836 à un petit congrès scientifique: le *Congrès Méridional de Montpellier*. Il ne reste cependant aucune trace écrite de cette communication orale (qui pour cette raison reste controversée) et un an plus tard, Marc Dax décède sans avoir pu faire reconnaître sa découverte. Tous ces chercheurs ont été les précurseurs de la médecine expérimentale, de l'anthropologie et des travaux de la neurologie contemporaine et tous étaient proches des milieux où travaillaient les prédécesseurs Darwin – notamment Cuvier, grand opposant de Lamarck et du transformisme, en ce qui concerne Flourens qui en était le successeur au Collège de France¹.

1.2. La vie et l'oeuvre de Paul Broca (1824-1880)

Nombreux sont les auteurs qui ont écrit une biographie de Broca et ce immédiatement après sa mort (Pozzi 1880, 1882; Reclus 1880). Fils d'un chirurgien des armées impériales et de la fille d'un pasteur protestant maire de Bordeaux sous la Révolution, Pierre Paul Broca est né à Sainte-Foy-la-Grande en Gironde le 28 juin 1824. Il fait ses classes dans le collège communal qui

1 Nicolas Serge (2004) *Ecrits sur l'aphasie (1861-1869), Histoire de la controverse sur la découverte de la localisation du langage articulé, introduction historique et textes réunis par Serge Nicolas*, L'Harmattan.

comptait parmi ses élèves l'élite de la jeunesse protestante de France. Il est reçu à 16 ans bachelier ès lettres et ès sciences mathématiques. Souhaitant tout d'abord entrer à l'Ecole Polytechnique pour étudier les mathématiques, la mort de sa soeur change ses plans de carrières. Ne voulant pas s'éloigner de ses parents dont il était devenu l'unique affection et faute de vocation véritablement décidée, Broca se résout alors à étudier la médecine pour venir ensuite succéder à son père dans sa clientèle de praticien. Il entre à la faculté de médecine de Paris en novembre 1841 où il est nommé externe des hôpitaux au concours de 1843, interne au concours de 1844, et interne lauréat, avec une année de prolongation au concours de 1847. Il est nommé avec plusieurs concours successifs aide d'anatomie de la faculté en 1846, prosecteur de la faculté en août 1848, et est reçu docteur en médecine en avril 1849 avec son sujet *De la Propagation de l'Inflammation. Quelques propositions sur les tumeurs dites cancéreuses*. En attendant le concours d'agrégation qui devait avoir lieu en 1854, Broca fait à l'école pratique en tant que professeur particulier des cours de chirurgie et de médecine opératoire, le rendant particulièrement populaire auprès des étudiants. En 1849, il est nommé titulaire de la Société Anatomique où pendant plus de vingt ans, il fait environ 250 communications sur des questions de "*l'anatomie normale*", "*l'anatomie pathologique*", et la "*tératologie*". C'est donc naturellement que Broca suit la carrière de la chirurgie. Les *bulletins de la société anatomique* de cette époque contiennent les recherches restées célèbres sur la pathologie des cartilages, sur l'anatomie et la physiologie du rachitisme, sur la pathogénie des pieds-bots,... Dans tous ces sujets, il a fait des découvertes. En 1853 s'ouvre, un an plus tôt qu'il n'était d'abord annoncé, le concours d'agrégation. Broca marque l'esprit des juges par son érudition et sa science et rédige sa thèse de concours en quinze jours sur un sujet jugé difficile à l'époque: *Sur les étranglements dans les hernies abdominales*. Il ressort alors major de sa promotion et remporte dans le même le concours du Bureau Central qui le nomme alors chirurgien des Hôpitaux. Entre 1853 et 1859, Broca produit de nombreux travaux sur le cancer, les luxations sous-astragaliennes, la galvano-caustie et sur les anévrysmes (1856) tout en réunissant le matériel pour son *Traité des Tumeurs*. Entre 1848 et 1859, il prend activement part à la vie chirurgicale française en occupant les postes de secrétaire général, puis de président de la Société de Chirurgie.

Après avoir rencontré E.E.Azam (1822-1899), professeur suppléant de clinique chirurgicale à l'Ecole de médecine de Bordeaux qui lui fait découvrir l'hypnotisme de James Braid (1795-1860),

il présente les 7 et 14 décembre 1859 une note sur l'anesthésie chirurgicale sous hypnose à la Société de Chirurgie: son but était de voir si l'hypnose pouvait, comme le magnétisme, servir d'anesthésiant, mais il n'y a pas eu de suite du fait de la complexité de la mise en oeuvre. Broca n'occupe plus une situation de premier plan en chirurgie en 1859, malgré son entrée à l'Académie de Médecine en 1866 en section de médecine opératoire, et sa nomination aux chaires de pathologie externe (1867) et de clinique chirurgicale (1868). Cette année marque en quelque sorte un nouveau tournant dans la vie de Broca. Il achevait les cinq années de ses fonctions comme chirurgien du Bureau Central et il en avait profiter pour compléter ses anciennes recherches et en commencer de nouvelles dont l'une devait devenir le point de départ des études auxquelles il a consacré la seconde moitié de sa vie. Depuis 1847, année où il était simple aide anatomique, Broca s'intéressait aux livres rares traitant de l'homme et des races humaines. L'ethnologie de l'époque tendait alors à circonscrire son programme au lieu de le développer, et ce autour d'une question qui avait fait oublier les autres: celle du monogénisme ou du polygénisme. La Société Ethnologique de Paris, fondée en 1838 par William Edwards, avait fini par se refermer dans ce cercle à tel point qu'elle a cessé de se réunir en 1848. Cela faisait donc dix années qu'elle n'existait plus lorsque Broca constatait certains faits d'hybridité et cru pouvoir les communiquer à la Société de Biologie entre janvier et février 1858.

Celui-ci n'avait pas prévu les critiques et les attaques de certains de ses collègues: les faits contenus dans son *Mémoires* établissaient la fécondité illimitée des métis d'espèce, contrairement à ce qu'avancait la doctrine des monogénistes. C'est en réponse à l'émoi provoqué que Broca publie dans le Journal de Physiologie ses mémoires sur *L'hybridité animale en général et sur l'hybridité humaine en particulier*. Il réalise alors la nécessité de fonder une nouvelle Société sur les questions relative au genre humain. C'est dans des conditions précaires que la Société d'Anthropologie de Paris tient sa première séance, le 19 mai 1859. En substituant le mot anthropologie à celui beaucoup moins général d'ethnologie, elle avait voulu montrer du premier coup l'extension toute nouvelle donnée à son programme. Cette science embrassait toute l'histoire naturelle du genre humain, considéré soit dans le présent, soit dans le passé, soit dans ses caractères généraux, soit dans ses subdivisions en races ou variétés, soit dans ses origines, soit dans ses subdivisions avec le reste de la nature. Ce programme ne comprenait donc pas seulement l'ethnologie ou étude des races humaines mais aussi l'étude du genre humain en

général, et il s'étendait en outre sur un grand nombre de disciplines auxiliaires: zoologie, anatomie comparée, géologie, paléontologie, archéologie préhistorique et protohistorique, linguistique, mythologie, histoire, psychologie, médecine. En raison de la diversité de ces études, les fondateurs de la Société, tous docteurs en médecine, ont jugé avec le jeune chef que cette base devait s'établir sur son organisation et ses fonctions, c'est-à-dire l'anatomie ou la physiologie. Ainsi, dès le départ des recherches, il y avait un primat des sciences naturelles et une volonté d'expliquer les faits humains par le corps physique. La Société d'Anthropologie incluait en priorité dans ses thèmes de recherche, l'étude de nombreux aspects biologiques, dont le crâne et son contenu. En 1861, le ministre de l'instruction publique, M. Rouland, autorise la Société et, trois ans plus tard, elle est reconnue comme société d'utilité publique par un décret provoqué par le ministre, Victor Duruy (1811-1894), et rendu sur l'avis favorable du Conseil d'Etat.

Après avoir contribué à la recherche sur la localisation de l'aire du langage, il est nommé chef de service de chirurgie à l'Hôpital de la rue Sainte-Antoine. Broca avait codifié les procédés et les méthodes de recherche qui pouvaient aider et régulariser les observations des savants et des voyageurs dès 1865 dans les *Instructions générales pour les recherches et observations anthropologiques*, complétées en 1875 par les *Instructions craniologiques et craniométriques*, publiés dans les Mémoires de la Société. L'influence du premier mémoire, tiré à part et à un grand nombre d'exemplaires, a été immense. Très vite, la Société se dote d'un laboratoire, nécessaire car il n'existait rien d'analogue dans les autres pays et nulle part les élèves ne pouvaient s'initier aux techniques de l'anthropologie. En 1867, Broca occupe la chaire de pathologie externe, en remplacement de Léon Athanase Gosselin (1815-1887), et publie des travaux sur l'anatomie des primates et la morphologie du cerveau. Il trouve l'occasion et les moyens de développer son programme anthropologique dans sa nomination en tant que professeur de la faculté de médecine. Il obtient ainsi un laboratoire à l'école pratique de la faculté pour ses recherches personnelles, deux petites pièces au-dessus du musée Dupuytren pour réunir les livres, instruments et collections indispensables aux études craniologiques. Il choisit M. Hamy comme préparateur particulier. Ce dernier reste pendant quelques mois son seul collaborateur. Broca commence alors ses recherches sur l'anatomie comparée des primates. En même temps, il s'efforçait de compléter, par l'invention de nouveaux instruments craniométriques et anthropométriques, le matériel instrumental de l'anthropologie.

Broca succède en 1868 à A. Richet (1816-1891) à la chaire clinique chirurgicale de la Pitié. La même année, le ministre de l'instruction publique, V. Duruy, constitue l'école pratique des hautes études (EPHE), en allouant des subventions annuelles et donne ainsi un caractère officiel aux principaux laboratoires particuliers qui existaient déjà dans les divers établissements d'instruction. Le laboratoire de Broca compte parmi les laboratoires de recherches de la nouvelle école et M. Hamy reçoit le titre de préparateur. Broca fait très vite face à trop d'élèves pour sa salle de classe et est obligé de demander au doyen l'autorisation de continuer ses leçons dans une salle plus spacieuse. La même année, en 1868, le nom de Broca figure avec ceux de Vulpian, Naquet, Littré, Sée, Axenfeld et Robin sur la liste des prélats dénonçant ces savants comme des défenseurs du matérialisme et des corrupteurs de la jeunesse. La guerre de 1870-1871 interrompt ses travaux temporairement. Dès le début du siège, l'hôpital de la Pitié est encombré de blessés et Broca se consacre entièrement à la chirurgie et à l'administration de l'établissement. Il avait été nommé membre du triumvirat qui dirigeait l'Assistance Publique et était en même temps à la tête d'une importante ambulance établie dans l'hôtel de Chimay. La sortie de la guerre amène Broca à concevoir le relèvement de la France sous l'angle du progrès scientifique.

Il est, avec Claude Bernard (1813-1878), un des membres actifs et fondateurs de l'Association française pour l'avancement des sciences fondée en 1872 et le fondateur de la Revue d'Anthropologie, dont le premier numéro paraît en janvier de la même année. Il développe aussi l'enseignement de l'anthropologie en fondant une école publique en 1876 et en devient le directeur. Cependant, les bureaux des ministères étaient toujours méfiants voire hostiles et chaque année, les autorisations nécessitaient de nouvelles démarches et subissaient de nouveaux retards. Les autorisations étaient en outre toujours individuelles et il était interdit de désigner les cours sous le titre collectif d'école ou sous tout autre titre indiquant une solidarité. Les élections sénatoriales de 1878 ont consolidé la République et affermit les institutions combattant pour ce qui était pensé comme le progrès. L'autorisation des cours d'anthropologie devient alors collective et permanente et les Chambres votent pour un financement par subvention, allocation et rente. La Société d'Anthropologie était devenue pérenne et, alliée au Laboratoire et à l'école, elle formait l'Institut d'Anthropologie, offrant toutes les ressources pour les recherches et l'enseignement. A côté de des cours, le laboratoire constituait une véritable école pratique pour l'anthropologie. A partir de 1876, se succèdent rapidement le *Mémoire sur le grand lobe limbique et la scissure*

limbique dans la série des mammifères, puis les *Recherches sur les centres olfactifs* et enfin le *Traité sur la nomenclature cérébrale*, qui sert de pendant au mémoire de Gratiolet *Sur les plis cérébraux de l'Homme et des primates*. Juste avant sa mort, Broca travaillait à un ouvrage complet sur la morphologie du cerveau qui devait résumer magistralement le résultat de ses études. C'est après avoir été élu sénateur inamovible le 5 février 1880 qu'il meurt à Paris le 8 juillet. Médecin, chirurgien, anatomiste, biologiste, anthropologue et neurologue, Broca a laissé une oeuvre considérable parfois comparée à celle de Claude Bernard et Louis Pasteur² [2].

1.3. Localisation de l'aire cérébrale du langage articulé par Paul Broca (1861)

C'est dans le cadre de la Société d'Anthropologie que Broca avait commencé la série de travaux sur le siège du langage articulé et avait pu établir la solidité d'une découverte. En 1861, il est officiellement nommé chirurgien des hôpitaux de Paris. C'est le 21 mars 1861, année de sa prise de fonction comme chef de service de chirurgie de l'Hospice de Bicêtre, qu'il entre dans la discussion des localisations. Le 4 avril, Ernest Auburtin (1825-1895), gendre de J-B. Bouillaud (1796-1881), traitait des troubles de la parole en exposant ses divers arguments et ceux de son beau-père en faveur du rôle des lobes frontaux. Broca apporte le 18 avril au débat des localisations une observation récente d'un patient, Tan Leborgne, publiée dans les *Bulletins de la Société d'Anthropologie* (vol 2). Le 19 mai, il présente à la Société d'Anatomie le cerveau de Leborgne (*Bulletin de la Société Anatomique* 1861, vol.6). Fin 1861, il décrit le cas d'un autre patient (Lelong) ayant les mêmes caractéristiques. En 1863, l'accroissement de la Société avait rendu nécessaire la mise en place d'un secrétaire général triennal rééligible: c'est Broca qui est élu à ce poste, qu'il occupe jusqu'à sa mort.

Le 2 avril 1863, il reprend la parole à la Société d'Anthropologie puis à la Société d'Anatomie pour essayer de confirmer ses idées sur la latéralisation gauche du langage. La même année, il est nommé chef de service de chirurgie à l'Hôpital de la Salpêtrière où exerce Jean-Martin Charcot (1825-1893). Il s'engage désormais dans des travaux d'anthropologie pure bien que sa

² Nicolas Serge (2004) *Ecrits sur l'aphasie (1861-1869), Histoire de la controverse sur la découverte de la localisation du langage articulé, introduction historique et textes réunis par Serge Nicolas*, L'Harmattan

communication de 1865 *"sur le siège de la faculté du langage articulé"* (*Bulletins de la Société d'Anthropologie*, 6, 377-393) représente une contribution à la neuropsychologie puisqu'il affirme la latéralisation de la faculté du langage articulé. Broca situait cette zone du langage plus exactement dans la troisième circonvolution frontale gauche, et seulement de ce côté. Sa thèse et la doctrine qui en a découlé a eu un succès inespéré du fait de trois facteurs. Tout d'abord, le problème de la localisation du langage articulé a eu un relais auprès des académies et des Sociétés savantes. Ensuite, Bouillaud et ses partisans étaient tout à fait ouverts à la venue de nouvelles preuves en faveur de leur doctrine apportant ainsi un renfort inattendu. Enfin, Broca était très populaire dans les milieux médicaux, bien que l'aristocratie de la profession demeurait vis-à-vis de lui incrédule, défiante ou même franchement hostile.

A partir de 1861, le langage prend donc corps grâce à la recherche de Paul Broca. C'est là le point de départ de la pathologisation du langage: si, comme l'avance la science du XIX^{ème} siècle, le Logos est propre à l'homme et qu'il existe une région correspondant à cette capacité, alors ne pas maîtriser le langage oral, écrit ou lu relève du domaine médical.

2 De l'aphémie à l'aphasie

C'est sur cette base théorique donnant un corps et une aire cérébrale au langage que Broca diagnostique et théorise l'aphémie ou perte de la capacité de parler. On en retrouve une description précise dans la communication qu'il a fait à la Société britannique de biologie en 1868. Néanmoins, l'appellation de ce trouble fait débat et aux termes choisis par Broca s'oppose Armand Trousseau et sa théorie de l'aphasie.

2.1. L'aphémie de Broca



Illustration 1: Sur le siège de la faculté du langage articulé, réédition 1871, Annales Médico-Psychologiques. Collection BIUM – Paris (page de titre)

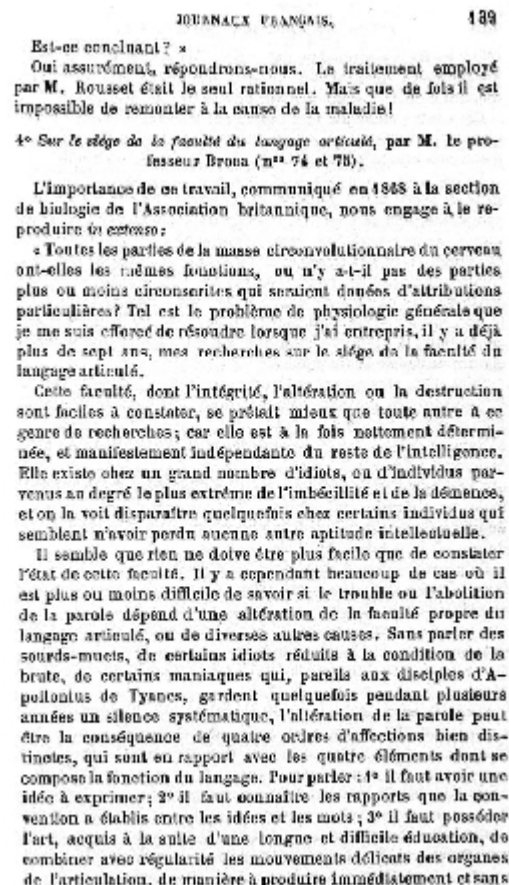


Illustration 2: Sur le siège de la faculté du langage articulé, réédition 1871, Annales Médico-Psychologiques. Collection BIUM – Paris

Paul Broca fait une communication à la société britannique de biologie en 1868. C'est l'occasion pour lui de prendre des distances avec les vifs débats survenus entre 1861-1865 sur ses conceptions concernant les troubles acquis de la parole et du langage, aussi bien sur le plan conceptuel que terminologique. Dès l'introduction, il rappelle qu'il a entrepris des *recherches sur le siège de la faculté du langage articulé*, en espérant résoudre le problème de physiologie générale dont l'énoncé est: *toutes les parties de la masse circonvolutionnaire du cerveau ont-elles les*

mêmes fonctions, ou n'y a-t-il pas des parties plus ou moins circonscrites qui seraient douées d'attributions particulières? Broca porte son choix sur le langage car il s'agit de la faculté "*dont l'intégrité ou la destruction sont faciles à constater*", qui "*se prêtait mieux que tout autre à ce genre de recherches; car elle est à la fois nettement déterminée et manifestement indépendante du reste de l'intelligence*". Selon lui, l'altération de la parole ne peut être la conséquence que de quatre affections bien distinctes qui sont en rapport avec les quatre éléments dont se compose la fonction du langage. Ces éléments sont: avoir une idée à exprimer; connaître les rapports que la convention a établis entre les idées et les mots; posséder l'art, acquis par l'éducation, de combiner avec régularité les mouvements des organes de l'articulation de sorte à produire sans efforts les mots convenables; et enfin il faut que les organes soient dans l'intégrité pour pouvoir obéir à la volonté. Sur ces quatre éléments composant le langage, trois sont des éléments physiologiques et l'autre fait référence au système scolaire obligatoire ce qui prouve à nouveau la conclusion du chapitre précédent: la norme a été intégrée dans les mentalités et le savoir.

Broca avance que ces quatre éléments sont nécessaires à l'exercice du langage et qu'il suffit que l'un d'eux soit atteint pour que la parole soit altérée voire abolie. Il propose donc de se référer à une nomenclature spécifique en distinguant l'alogie ou perte de la parole par la suite de la perte de l'intelligence en général, de l'amnésie verbale ou perte de la parole suite à la perte de mémoire des mots, de l'aphémie, ou perte de la parole suite à l'altération de la faculté spéciale du langage articulé, et de l'alalie mécanique ou perte de la parole suite à l'impuissance des agents mécaniques de l'articulation. Il précisait aussi que ces quatre appellations ne doivent pas faire croire que la parole était toujours entièrement perdue: le langage est en fait rarement abolie et parfois l'affection se réduit à un simple trouble de la fonction du langage. Broca donne avant une description sémiologique afin d'étayer ses choix terminologiques. Ainsi, il considère comme alogie le "*cas où l'on ne parle pas, faute d'avoir des idées à exprimer; où l'on a perdu ce que l'on appelle la "connaissance", et où l'individu est privé de cette espèce de "grand ressort" de l'intelligence que désignait, dans son acception la plus élevée, le mot grec logos*". Quand à l'amnésie verbale, il y range les cas où les malades ne connaissent plus les rapports conventionnels établis entre les idées et les mots:

"ils peuvent [...] comprendre les signes qu'on leur fait et montrer qu'ils les comprennent; ils peuvent même prononcer des paroles confuses, qui souvent n'ont aucun rapport avec les idées

qu'ils voudraient exprimer, mais ils ont oublié le sens des mots qu'ils prononcent et ne comprennent pas mieux ceux que l'on prononce autour d'eux. Ils peuvent [...] quelquefois, montrer qu'ils ne sont pas privés de toute espèce de mémoire; ils reconnaissent les objets, les visages, les localités; on peut souvent, à l'aide de gestes ou de certains mots qu'ils n'ont pas oubliés, réveiller en eux des souvenirs déjà éloignés: on ne saurait donc prétendre qu'ils ont perdu la mémoire spéciale des mots, le plus souvent celle des mots écrits aussi bien que celle des mots parlés [...]".

Broca revendique son apport en ce qui concerne l'aphémie qu'il définit en ces termes: *"L'aphémique a des idées et les exprime par des gestes ou même par quelques mots qu'il sait encore prononcer et auxquels il attribue un sens plus ou moins bien déterminé; son vocabulaire est quelquefois tout à fait nul, d'autres fois réduit à quelques monosyllabes, ou à quelques jurons, ou à quelques mots étranges qui ne sont d'aucune langue [...]. Mais ce qui distingue nettement ce cas du précédent, c'est que le malade comprend ce qu'on lui dit, qu'il reconnaît parfaitement le sens des mots et des phrases que l'on prononce, et qu'il ne peut pas répéter. Il n'a donc pas oublié les rapports qui existent entre les idées et les mots, et s'il n'a pas oublié le sens des mots, c'est la preuve qu'il est exempt d'amnésie verbale"*. Il affirme que amnésie verbale et aphémie se distinguent clairement: *"il ne peut y avoir sans doute, dans la clinique, des cas où le diagnostic de ce cas et du précédent peut être douteux [...]; mais les groupes pathologiques existent indépendamment des confusions qui peuvent se produire dans la pratique; et le diagnostic de l'aphémie et de l'amnésie verbale est d'ailleurs si aisé dans beaucoup de cas qu'il me paraît difficile de méconnaître la distinction des deux types"*. Pour ce qui est de l'alalie mécanique, il définit le terme ainsi: *"le quatrième groupe [...] comprend les cas où les agents mécaniques de l'articulation ont perdu leurs fonctions par suite d'une altération des muscles, des nerfs ou des parties de l'encéphale qui tiennent ces nerfs sous leur dépendance. Il n'est pas nécessaire pour cela que les muscles de l'articulation soient entièrement paralysés. Le mécanisme de la parole est si délicat, il exige des mouvements si rapides, si précis, si bien coordonnés, qu'il suffit souvent d'une hémiplégie même incomplète de la langue pour porter une profonde atteinte à l'articulation des sons. Bien que certaines complications cérébrales puissent rendre parfois assez difficile la distinction de ce cas et du précédent, il n'est personne qui n'ait compris la nécessité de les séparer"*. Il préconise de les distinguer car *"on a proposé dans ces derniers temps de désigner*

sous le nom d'aphonie l'altération ou la perte du langage qui est la conséquence de la paralysie [...]. Mais on ne s'accorde généralement aujourd'hui à réserver le nom d'aphonie pour désigner le symptôme, essentiellement différent, de l'abolition de la voix [...]. Le diagnostic différentiel est facile à établir car il n'y a absolument aucun rapport entre la production du son vocal, qui rend l'articulation bruyante et l'articulation elle-même, puisque les individus qui ont perdu la fonction pharyngée peuvent encore parler correctement à voix basse".

Sa communication à l'Association britannique de biologie avait aussi pour objectif d'apporter un éclairage aux cliniciens dans leur démarche diagnostique. Broca les met d'abord en garde contre le dogme de l'existence ou l'absence de l'hémiplégie de la langue qui, jusqu'ici servait de symptôme distinctif mais qui, selon lui, ne permet pas de poser à lui seul un diagnostic d'aphémie ou d'alalie de façon fiable. Sa présence pourrait concerner d'autres pathologies comme la paralysie générale et son absence ne permettrait pas d'écarter le diagnostic d'aphémie. Il écarte aussi l'analyse physiologique du mécanisme de la parole qui ne fournirait aucune donnée certaine: si *"ordinairement l'hémiplégie de la langue, la paralysie générale et les lésions de l'aphémie ne troublent pas le langage de la même manière [...] il y a beaucoup de cas où ces trois formes se ressemblent assez pour donner le change"*. Broca recommandait alors l'analyse psychologie parce que selon lui *"la paralysie générale amène tôt ou tard un dérangement intellectuel bien caractérisé et bien différent de celui qui accompagne habituellement l'aphémie"*. A la fin de son exposé, il revient à la question des aphémies qui avait motivé ses recherches et aborde leurs principales étiologies (étude des causes et facteurs des maladies): le premier cas est l'aphémie traumatique ou vasculaire, d'installation brutale ou progressive; le deuxième est l'aphémie subite produite par une attaque d'apoplexie ou par une embolie cérébrale; et le troisième cas est celui où l'aphémie survient graduellement. Dans ce dernier cas, si le patient montre qu'il a *"encore une quantité notable d'intelligence et qu'il comprend bien ce qu'on lui dit"* alors le diagnostic de l'aphémie est certain pour Broca. Notons au passage, qu'outre le langage qui est incorporée, l'intelligence est quantifiée³.

3 Olivier Heral (2010), *Un texte-clé de l'histoire des troubles acquis du langage: sur le siège de la faculté du langage articulé (1869) de Pierre Paul Broca (1824-1880)*. url: http://glossa.fr/pdfs/108_20100330140117.pdf

2.2. Débat terminologique autour de l'aphémie-aphasie

Un débat oppose Paul Broca et Armand Trousseau (1801-1867) sur l'appellation et la nature de l'aphémie. Ayant une formation initiale de professeur de lettres classiques, Trousseau a commencé ses études médicales à Tours, sa ville natale, sous la tutelle de Pierre Fidèle Bretonneau, avec qui il apprend les méthodes d'observation clinique à l'hôpital général. Il obtient son doctorat en médecine en 1825 et l'agrégation à la faculté de médecine de l'université de Paris en 1827. En 1828, le gouvernement le charge d'évaluer les ravages causés par les épidémies dans le centre de la France puis est dépêché à Gibraltar par le comité de recherche sur la fièvre jaune pour aller examiner des patients. En 1830, il devient médecin des hôpitaux et, deux ans plus tard, il est intégré au Bureau Central pour la santé publique. Il poursuit alors sa formation avec Joseph Récamier à l'Hôtel-Dieu comme médecin. En 1837, l'Académie médicale lui offre un prix honorifique pour les travaux qu'il a mené dans cet hôpital. En 1839, Armand Trousseau est nommé à la tête de la chaire en thérapie et en pharmacologie par la faculté de médecine de l'Université de Paris et la même année il est transféré à l'hôpital Saint-Antoine. 1848 marque son entrée dans la politique: il est élu député d'Eure-et-Loir au sein de l'Assemblée constituante parmi les indépendants. Cette Assemblée était chargée d'établir la nouvelle constitution. En 1850, il devient membre de l'Académie de médecine et est rédacteur du *Journal des connaissances médicochirurgicales*⁴. Au cours de son exposé fait à la Société britannique de biologie en 1868, Broca discute la proposition d'Armand Trousseau de nommer l'aphémie "*aphasie*" et justifie son choix de ne pas l'avoir fait apparaître dans sa nomenclature. Selon lui, si dans la pensée de Trousseau, le terme "*aphasie*" ne devait "*être qu'un synonyme du mot aphémie*", il faut néanmoins voir qu'au-delà de la querelle linguistique se trouve un véritable divergences sur le plan conceptuel. Trousseau avait appliqué le terme aphasie à des cas semblables à ceux rapportés dans le premier mémoire de Broca et l'aurait étendu à des cas différents, dont l'amnésie verbale ou même générale, à des cas de congestion cérébrale passagère et à des cas dont "*la symptomatologie n'a pas été suffisamment analysée*" selon ce dernier. Broca l'accuse ainsi d'avoir rétabli "*dans la*

4 Jean-Jacques Peumery (2003), "Armand Trousseau (1801-1867), médecin français par excellence" *Histoire des sciences médicales*. Url:

<http://www.biusante.parisdescartes.fr/sfhm/hsm/HSMx2003x037x002/HSMx2003x037x002x0151.pdf>

pathologie du langage, une partie des confusions" qu'il avait cherché à dissiper et réaffirme la spécificité de l'aphémie.

Il propose alors de conserver le terme aphasie pour *"les cas où diverses complications rendent le diagnostic incertain [...] par exemple, lorsqu'on n'a pas pu déterminer, faute de renseignements suffisants, si un individu qui ne parle pas est aphémique ou amnésique"*. Broca commente aussi l'erreur qu'aurait commis Trousseau: *"sur un sujet aussi ardu [...] relatif aux lésions d'un organe aussi complexe que le cerveau et dont la physiologie est si peu avancée, lorsqu'il s'agit de fonctions propres à l'homme, dont l'étude ne peut être éclairée par les vivisections, et lorsqu'on n'a d'autres moyens d'information que l'observation des désordres morbides, lesquels presque toujours atteignent à la fois plusieurs parties de l'encéphale et troublent plusieurs fonctions – l'analyse des cas particuliers offre une difficulté exceptionnelle, et quelquefois insoluble dans l'état actuel de nos connaissances. Ne soyons pas étonnés si le diagnostic des diverses espèces de troubles du langage est souvent obscur et quelquefois impossible"*. Broca finissait son exposé en indiquant la méthodologie à suivre dans l'étude du lien entre la lésion et la perte de la fonction: *"il est clair toutefois que si nous pouvons avoir quelque chance d'y réussir, ce n'est pas en nous heurtant de front contre les cas compliqués ou incertains, c'est en nous attachant spécialement à ceux qui sont simples et évidents. Je suis loin, certes, de dédaigner les travaux qui ont été faits sur l'ensemble de la question; ils ont une grande importance pathologique, un grand intérêt psychologique; mais pour le but que je me suis proposé et qui consiste à chercher s'il existe dans le cerveau un siège particulier pour la fonction du langage, j'ai dû me restreindre à l'étude spéciale des cas d'aphémie bien déterminée"* ⁵. Trousseau dans ses *Cliniques médicales de l'Hôtel-Dieu* insistait sur le fait que toute altération du langage était accompagnée d'un déficit intellectuel global ou partiel. Selon lui, l'atteinte touche entre autre la mémoire des mots: *"les malades ne parlent pas parce qu'ils ne souviennent pas des mots qui expriment leur pensée"*. Il ajoutait à cela: *"il n'y a pas seulement dans l'aphasie perte de la parole, il y a lésion de l'entendement"*. C'est finalement le terme d'aphasie qui est retenu au détriment des arguments de Broca.



⁵ Olivier Heral (2010), *Un texte-clé de l'histoire des troubles acquis du langage: sur le siège de la faculté du langage articulé (1869) de Pierre Paul Broca (1824-1880)*. url: http://glossa.fr/pdfs/108_20100330140117.pdf

Avec l'aphémie-aphasie commence la véritable pathologisation du langage. Jusqu'ici les troubles étaient observés au cas par cas et isolément. Désormais, le diagnostic posé par Broca puis par Trousseau marque le début de la mise en place de théories explicatives communes aux divers troubles du langage.

3 La galaxie des aphasies

Ainsi, à partir des années 1860 émerge un grand nombre de théories sur l'aphasie avec pour chaque auteur une définition et un certain nombre de troubles pris en compte. Cette phase, nous l'appelons le temps de la galaxie des aphasies et celle-ci dure jusqu'en 1900.

3.1. Wernicke et l'aphasie sensorielle

Cette galaxie des aphasies se compose de cas qui ne correspondent pas à l'aphasie tel qu'elle a été conceptualisée au départ par Broca et Trousseau. Ainsi commence avec Carl Wernicke (1848-1905) des observations d'aphasies singulières catégorisées parmi les aphasies faute de mieux. Dans son *Syndrome de l'aphasie*, qu'il écrit en 1874, Wernicke décrit ce qui est désormais connu sous le nom d'aphasie sensorielle (perte de la parole et de l'expression) par opposition à l'aphasie motrice, acquise, que décrit Broca, en utilisant les caractéristiques cliniques différentielles des deux aphasies afin de formuler une théorie générale des bases neuronales du langage. Il identifie ainsi l'aire qui porte son nom. Cette aire constitue une aire de stockage possible de représentation auditive des mots. Le langage serait dès lors une fonction latéralisée du cerveau: l'hémisphère gauche pour les droitiers et l'hémisphère droit pour les gauchers. Sa proximité avec le cortex moteur fait que l'on peut associer des fonctions motrices et des fonctions du langage, particulièrement active dans le langage des signes. Cet aire de Wernicke est en outre connectée à l'aire de Broca. Wernicke y décrit aussi une forme d'encéphalopathie induite par la carence en thiamine portant son nom. On compte principalement quatre grandes contributions de Wernicke à l'étude de l'aphasie: il a utilisé un modèle d'arc réflexe (centres sensoriels et moteurs) pour décrire le fonctionnement du cerveau; a découvert le centre du cerveau pour l'aphasie sensorielle; a fait des descriptions minutieuses de troubles fonctionnels ainsi que le détail

pathologique du cerveau; et a enfin développé un modèle du cerveau sur la base de centres cérébraux de différenciation, qui fonctionne à l'instar d'un modèle de traitement d'informations pour déterminer la localisation des lésions cérébrales de symptômes et inversement. Wernicke est ainsi le premier à affirmer que la classification de Broca est insuffisante et à l'élargir pour intégrer des troubles que l'aphasie finit par englober, mais de manière floue⁶.

3.2. Prolifération des théories sur l'aphasie

Adolf Kussmaul (1822-1902), médecin et chercheur allemand, observe en 1877, dans son ouvrage *Les Troubles du Langage*, le trouble de la cécité verbale, parmi d'autres, et démontre que le terme d'aphasie ne convient plus pour dénommer ces troubles du langage. Il dénonçait dans son ouvrage le fait que derrière le concept français d'aphasie se trouve un ensemble de troubles du langage très différents: l'aphasie ataxique (défaut de coordination motrice des mots), l'aphasie amnésique (perte de la mémoire des mots), la surdité verbale (impossibilité de comprendre les mots et incoordinations intellectuelles diverses). Il formule ainsi les concepts de dysphasie pour ce qui était appelé aphasie et de dysarthrie pour les troubles de l'articulation afin de pouvoir aborder l'ensemble des troubles du langage connu⁷. Ludwig Lichtheim (1845-1928) est un physicien allemand né le 7 décembre 1845. Il a étudié au lycée (gymnasium) de Breslau, puis a fait des études de médecine à l'université de Berlin, de Zurich, puis de Breslau, d'où il ressort diplômé en 1868. Il a donc lui aussi connu le système d'éducation obligatoire de la Confédération allemande. Il est nommé en 1888 à l'université de Königsberg comme professeur de médecine, poste qu'il tient jusqu'à sa mort en 1928. Expert de l'aphasie, il avait développé successivement en 1884 deux schémas associationnistes du fonctionnement langagier en reprenant les travaux de Kussmaul. Dans le second schéma, il ajoute une huitième forme d'aphasie aux sept qu'il avait déjà décrites dans le premier schéma: cette huitième forme correspond précisément à la cécité verbale observée par Kussmaul, qui repose sur la préservation de l'ensemble des fonctions linguistiques

⁶ Carl Wernicke (1874) *Der aphasische Symptomencomplex*, Breslau: Cohn und Weigert

⁷ Adolf Kussmaul (1877), *Des troubles de la parole* (1884), traduction du docteur A. Rueff de *Die Störungen der Sprache*, introduction de P. Ball, librairie J.-B Baillières Père et fils, Paris

hormis de la lecture silencieuse et à haute voix. Se référant aux travaux de Kussmaul et à partir de ses observations⁸.

Jean-Martin Charcot (1825-1893) a, quant à lui, formulé une théorie du langage et de son fonctionnement à l'état normal et pathologique, introduisant alors l'associationnisme en France. Cependant, si la responsabilité de la troisième circonvolution frontale gauche dans la manifestation des aphasies motrices semble certaine; pour les autres formes d'aphasie, Charcot anticipe en déclarant qu'elles sont "*l'expression de lésions dynamiques ou organiques localisées dans des régions déterminées du cortex cérébral fonctionnellement spécialisées*". Sur ce point, il déroge à sa règle de fonctionnement habituel et se livre aux interprétations hypothétiques, sortant de l'observation des faits et des constats anatomo-cliniques. Il combine ainsi deux théories modifiant profondément la conception du fonctionnement du cerveau: l'idée physiologico-clinique disant que toutes les fonctions sont localisables dans le cerveau; et l'idée physiologico-philosophique que Charcot emprunte à Ribot selon laquelle le langage n'est pas une fonction unitaire et peut donc être lésé de façon partielle. Il reprend à Ribot la notion des mémoires partielles qui, dans le cas du langage, associe deux éléments sensoriels (mémoire auditive et visuelle) et deux éléments moteurs (l'image motrice d'articulation et l'image motrice graphique). La lésion d'un de ces éléments entraîne une amnésie de sa fonction propre et donc une aphasie particulière: surdité et cécité verbale pour l'aphasie sensorielle ou de réception, aphasie motrice d'articulation ou aphasie de Broca et agraphie (aphasie motrice de la main) pour l'aphasie motrice. Charcot réinsère ainsi la cécité verbale dans le cadre des aphasies en donnant au nom d'aphasie un sens plus large avec une modélisation associationniste du cerveau et des troubles du langage⁹.

3.3. Sigmund Freud et l'aphasie

Sigmund Freud (1856-1939), en 1891, publie son premier ouvrage sous le titre *Zur Auffassung der Aphasien, Eine Kritische Studie*, traduit sous le titre *Contribution à la conception des aphasies, une étude critique*. Il s'agissait d'une monographie de sa période prépsychanalytique

⁸ Ludwig Lichtheim (1885), *Über Aphasie: aus der medicinischen Klinik in Bern* édité à Leipzig par J-B Hirschfeld

⁹Olivier Corniou (2002), *Vie et oeuvre de Jean-Martin Charcot*, thèse de médecine générale en ligne soutenue à Paris Créteil, url: <http://aura.u-pec.fr/scd/theses/th0161104.pdf>

où l'auteur reprend les théories de Hughlings Jackson -un neurologue britannique qui avait décrit le fonctionnement neurologique et cérébral sous une forme hiérarchique dans lequel les fonctions des niveaux inférieurs étaient libérées, souvent de manière inappropriée, quand les niveaux supérieurs de contrôle devenaient défaillants- pour étudier les troubles du langage et leur fonctionnement. Il y remplace alors l'idée de *"localisation cérébrale"* par une vision associationniste préfigurant la conceptualisation d'un appareil psychique, qu'il réutilise par la suite dans sa métapsychologie. Il y mène une démarche critique radicale et spéculative dont le centre est un enjeu doctrinal: Freud y remet en cause deux suppositions erronées selon lui. La première supposition est la distinction des aphasies centrales et les aphasies de conduction qui, depuis Wernicke, réduit la conception des troubles du langage en troubles liés à l'interruption des centres du langage et ceux qui relèveraient d'une destruction des voies de conduction du langage. Ainsi, toutes les aphasies reposeraient sur une interruption d'association, donc de conduction. Cette récusation permet l'attaque de la seconde supposition qui fait l'enjeu majeur de cette révision doctrinale: l'explication localisatrice des troubles du langage. *"Notre représentation de la structure de l'appareil central du langage est donc celle d'un domaine cortical d'un seul tenant, qui occupe l'espace situé entre les zones terminales du nerf optique, du nerf acoustique et des nerfs moteurs cérébraux et périphériques dans l'hémisphère gauche"*. Si les centres du langage peuvent avoir une signification anatomo-pathologique, Freud leur récuse une signification physiologique. Il fait ainsi la promotion de sa propre conception des troubles du langage: le domaine du cortex assigné au langage serait une zone corticale d'un seul tenant, au sein de laquelle les associations et les transferts sur lesquels reposent les fonctions du langage s'effectueraient de manière si complexe qu'il serait impossible de vraiment les comprendre. Freud bouscule ainsi le triple référentiel anatomie-physiologie-psychologie de ses contemporains spécialistes de l'aphasie pour une réévaluation de la psychologie s'effectuant sous le signe du fonctionnalisme de Hughling Jackson.

Cette conception associationniste des troubles du langage promue par Freud trouve son référent dans l'unité fonctionnelle du langage qu'est le *"mot"* en tant que *"représentation complexe qui s'avère composée d'éléments acoustiques, visuels et kinesthésiques"*. Le mot, unité fonctionnelle du langage, est en soi une représentation de l'architecture de l'appareil du langage lui-même du fait de sa complexité, et s'il acquiert cette valeur localisatrice lors du démembrement lésionnel du discours c'est qu'il recèle dans sa complexité les éléments de sa constitution. Dans

cette perspective associationniste, la dimension représentative du mot, en tant qu'unité fonctionnelle du langage, montre dans sa constitution les aires associatives impliquées, et par conséquent localise les aires lésées dans l'analyse de son démembrement. Elle aboutit par logique sur une théorie de l'apprentissage dont la dynamique peut se déduire de sa déconstruction symptomatique lors des accidents lésionnels qui affecte l'appareil du langage selon le schéma de Jackson. Cette conception de la représentation de l'objet oblige à mobiliser les travaux logiques de John Stuart Mill, auteur de la *Logique* et de *L'examen de la philosophie de Sir William Hamilton*. Le lien entre les deux complexes représentatifs est conçu par la mise en rapport de la composante visuelle du complexe objectal et de l'image sonore du complexe verbal. Ainsi, la représentation-mot apparaît comme un complexe de représentations clos, et la représentation-objet comme un complexe de représentations ouvert. La représentation-mot est reliée à la représentation-objet à partir de l'image sonore.

Parmi les associations d'objets, ce sont les associations visuelles qui représentent l'objet d'une manière semblable à celle dont l'image sonore représente le mot. Cette construction valorise la polarité sonore pour la représentation-mot et la polarité visuelle pour la représentation de l'objet et leur lien électif pour la signification du complexe associatif mot-objet vise une réorganisation des différents types d'aphasies. Freud distingue ainsi à partir de cette conception représentationnelle trois types d'aphasies: l'aphasie verbale, liée à la perturbation des associations entre les constituants du complexe associatif de la représentation-mot; l'aphasie symbolique, induite par celle du lien acoustico-visuel entre les deux représentations verbale et visuelle du complexe significatif; et l'aphasie agnosique définie à partir du trouble de la reconnaissance de l'objet ou agnosie. De par cette classification nouvelle, la cécité verbale apparaît sous un jour assez différent puisqu'elle n'apparaît plus clairement comme un type d'aphasie à part entière et est noyée dans les trois types présentés dans cette logique associationniste aux antipodes des auteurs qui ont précédé l'un des fondateurs de la psychanalyse, et comme pour Lichtheim et Jean-Martin Charcot, on constate que cette thèse a suivi l'influence de la philosophie de l'époque. Elève de Charcot et iconoclaste de l'anti-associationnisme, Pierre Marie finissait, en réaction aux théories de ses prédécesseurs et contemporains, par affirmer que l'aphasie était une et que la cécité verbale n'était qu'un "*syndrome extrinsèque d'agnosie verbale*" comme l'explique le psychologue,

médecin et philosophe André Ombredane dans son *Etude de psychologie* en trois volume publié aux éditions Atlantica Editoria en 1944¹⁰.

On note ici que, dans ces débats entre localisationnisme et associationnisme, le concept d'aphasie est remaniée, bousculée et la galaxie n'a de cesse de s'élargir et de se restreindre. Dans cette dynamique, des troubles nouveaux sont observés, dont la cécité verbale, tantôt comprise parmi les formes d'aphasie, et qui commence à s'éloigner définitivement de la galaxie des aphasies. Notons sur le plan social et celui de l'histoire des idées, que chacun de ces auteurs a joué et/ou a été influencé par la science ayant conceptualisé le langage comme propre de l'homme ainsi que par le système d'instruction obligatoire. Ainsi, Kussmaul comme Lichtheim ont connu le système d'éducation de la confédération allemande. Wernicke, médecin polonais, a été l'élève du médecin allemand Theodor Hermann Meynert qui théorisait le cerveau comme étant organisé en différentes aires fonctionnelles connectées par des faisceaux de substance blanche entre elles et a donc appris la médecine du modèle allemand. Quant à Jean-Martin Charcot, il était une des grandes figures du positivisme fondé par Comte. Enfin, Sigmund Freud était encore aux études dans les années 1870, a appris la physiologie et les sciences naturelles de l'époque et a eu parmi ses enseignants Theodor Hermann Meynert. Tous sont donc des chercheurs inscrits dans leur temps et leur société et sont, en dépit des divergences théoriques, en fait très proches sur le plan du parcours social et scientifique.

Avec Broca et l'aphasie, le langage étudié par les sciences naturelles et l'anthropologie prend corps. Là est le véritable changement apporté par la pathologisation du langage: désormais, il est considéré comme possible de trouver l'origine du manque de maîtrise de langue écrite, lue ou parlée d'une personne en la cherchant dans son cerveau. Nous avons cependant vu que cette pathologisation allait de pair avec un véritable flou épistémologique tant les théories sont nombreuses et tant leurs auteurs se font concurrence. Du fait de ce flou, certains troubles classés au cours des années 1860 comme troubles aphasiques voient leur nature aphasique remise en

10 Sigmund Freud (1891), *Pour concevoir les aphasies, une étude critique* (2010), traduction de Fernand Cambon et postface de Wolfgang Leuschner, fondée sur l'édition critique allemande de 1992 établie par Paul Vogel et Ingeborg Meyer-Palmedo, éd. Epel.

cause et finissent par sortir de la galaxie des aphasies. Parmi ces troubles se trouve la cécité verbale, ancêtre de la dyslexie.

Chapitre 4: La dyslexie s'éloigne de l'aphasie pour devenir un écart à part entière

Au cours des années 1880, la cécité verbale sort progressivement du champ de la galaxie des aphasies devenue trop grande et trop floue. Dès lors émerge un nouvel écart parmi les écarts et un nouveau champ de recherche. Ce processus aboutit à un changement de nom et une nouvelle théorisation: la cécité verbale laisse peu à peu place à la dyslexie qui est désormais théorisée dans sa forme acquise pour les adultes et très vite dans sa forme congénitale pour les enfants. Une nouvelle population est alors prise comme un groupe à part entière sortant de la norme de la maîtrise du langage imposée dans la science occidentale et à l'école primaire puis militaire. Comment s'est opérée cette naissance d'un nouveau champ de recherche? Pour le savoir, il faudra tout d'abord s'attarder sur la question de la découverte de la cécité verbale qui, du fait du flou de l'aphasie, a amené l'anthropologue George Hervé à poser ouvertement la question à la Société anthropologique de Paris en 1889. Ce document apportera éléments de chronologie et de réflexion sur la pensée de la cécité verbale dans les années 1880. Puis, il nous faudra voir la critique du caractère aphasique de la cécité verbale portée par Adolf Kussmaul et qui lui a valu de nos jours, à tort, le statut de découvreur de la dyslexie, et d'en mesurer la portée historique. Enfin, nous verrons comment, à partir des travaux menés en Angleterre et en Allemagne, la dyslexie a finalement été diagnostiquée et théorisée.

1 L'observation et la découverte de la cécité verbale

"Je désire faire à la Société une très brève communication sur un point de l'histoire de l'aphasie. Il s'agit de la cécité verbale, de ce trouble singulier des fonctions d'expression qui consiste dans la perte de la faculté d'interpréter les signes écrits, et qui a pour cause la lésion d'une zone limitée du cerveau, savoir de la partie postérieure de la seconde circonvolution pariétale, ordinairement du côté gauche. L'aveugle verbale est un malade qui, dans les cas types, jouit d'une sensibilité visuelle à peu près intacte, qui voit et reconnaît les objets, entend et comprend la parole parlée, parle-lui-même, peut encore écrire, mais qui, lorsqu'il veut lire

l'écriture soit imprimée, soit manuscrite, celle des autres ou la sienne propre, se trouve dans l'incapacité absolue d'affecter un sens intelligible aux mots et même aux lettres, bien qu'il ait la perception fort nette de la forme et de l'arrangement des signes mis sous ses yeux. Les quelques résultats d'autopsie que l'on possède ont permis à M. Charcot de donner le lobule pariétal inférieur, avec ou sans participation du pli courbe, comme le siège très probable des altérations qui tiennent sous leur dépendance la cécité verbale. Quant au symptôme, il a été signalé par différents médecins français et étrangers depuis une quinzaine d'années. En France, la première observation accompagnée d'une analyse psychologique n'a été publiée qu'en 1879, sous le titre d'amblyopie aphasique par M.N.Guéneau de Mussy. A qui appartient l'honneur de la découverte? M.Le professeur Grasset (de Montpellier) l'a revendiqué, sans preuves suffisantes, pour son compatriote Lordat, qui écrivait en 1843¹. A bien juste titre, M. Charcot a pu mettre en avant le nom de Gendrin, qui, à la date de 1838, rapportait de la façon la plus explicite, dans son Traité philosophique de médecine pratique, un cas non douteux de cécité verbale. On est remonté beaucoup plus encore dans, cette enquête retrospective. Thomas Hood, cité par W.Hammond, Spalding, cité par Falret, ont donné des observations d'aphasie complexe avec cécité des mots, le premier, en 1822, le second, qui se servait à lui-même de sujet, en 1772..

Le regretté docteur Désiré Bernard a même exhumé et reproduit, dans sa thèse si pleine d'érudition², un document vieux de plus de deux siècles: c'est une double observation due à Jean Schmidt, que publiaient en 1676 les Miscellanea de l'Académie des curieux de la nature. Un nom pourtant a été oublié par tous les auteurs, dans cet historique. Si la priorité d'une découverte appartient non à celui qui, le premier, observe un fait ou reconnaît un phénomène, mais à celui qui, le premier, en a donné l'analyse exacte et l'interprétation rationnelle, à celui qui a su en marquer la place au milieu des faits de même ordre, l'omission dont je parle constitue presque un déni de justice. La réclamation de priorité que je porte devant la Société est en faveur de notre éminent collègue et associé étranger, le professeur Carl Vogt (de Genève). M. Carl Vogt a publié, en 1867, un mémoire demeuré célèbre et que la Société d'anthropologie a couronné, sur les microcéphales ou hommes-singes. C'est dans ce mémoire, à propos de l'étude qu'il y présentait du langage nul ou rudimentaire des microcéphales, que M.Vogt a rapporté, six ans après la découverte de l'aphasie motrice par Broca, un cas tout à fait caractérisé d'aphémie compliquée de cécité des mots. L'auteur ne se contente pas de décrire très exactement le symptôme, il en

démêle finement la physiologie pathologique et expose à ce sujet toute une théorie fort remarquable du mécanisme intime des phénomènes du langage. L'observation de M. Vogt est assez importante pour que je crois devoir en donner lecture. La voici in extenso:

....Il y a, sans doute, dans le langage articulé, non seulement un phénomène, mais aussi une fonction complexe, même lorsqu'on considère la fonction cérébrale seule, en mettant de côté l'exercice au moyen des muscles et de leur action combinée. Je veux élucider ma pensée par un exemple. J'ai observé pendant des années une malade, femme de haute intelligence, qui avait été paralysée du côté droit et du langage par un coup d'apoplexie. Elle était parvenue, au moyen de toutes sortes de procédés plus ingénieux les uns que les autres, à se passer entièrement de tout aide et à soigner seule un jardin, lorsque la répétition de la maladie l'emporta. La langue n'était point paralysée ni dans ses mouvements, ni dans sa sensibilité, mais le langage. Elle ne pouvait plus dire, habituellement, que "daedae"; ses petits-enfants ne l'appelaient pas autrement que Daedae.

Mais elle savait si bien moduler ces syllabes et leur répétition, que sa fillette cadette comprenait non seulement lorsqu'elle voulait parler d'objets extérieurs, de choses immédiates, mais aussi de choses abstraites. Elle pouvait rappeler ainsi sa fille des anecdotes de sa jeunesse, des sentences de son grand-père, etc. Elle se servait donc de ses deux syllabes, comme un chien excessivement intelligent se sert de ses cris, de ses hurlements et aboiements pour se faire comprendre. La faculté d'articulation et de prononciation n'était cependant pas abolie. Plusieurs fois, dans de grandes émotions, elle s'était écriée: "Herr Jésus!"(Seigneur Jésus!) et "Schreldich!"(épouvantable!); et, ce dernier mot, avec ce vrai accent guttural suisse que je défie toutes les bouches à langage articulé de France d'imiter. Et les enfants d'accourir et de crier: "La Daedae sait parler!" Mais la Daedae retombait dans ses deux syllabes. Donc, les organes du langage, la communication nerveuse, tout l'appareil exécutif, en un mot, était intact, et cependant cette femme, qui avait le désir de se faire comprendre, qui pleurait quelquefois de rage en voyant que ses gestes et ses intonations n'étaient point compris, cette femme ne parlait pas, malgré tous ses efforts. Ce n'était pas faute d'entente. Elle suivait fort bien toutes les Conversations, même les plus abstraites sur des questions philosophiques. Nous en avons fait expressément l'expérience. L'entente musicale de la langue parlée, si j'ose m'exprimer ainsi, était donc intacte. Ce qui entrait par l'oreille était reçu, compris, assimilé dans son cerveau. Il n'en était pas de même pour la vue, cette autre porte de réception pour l'intelligence. Cette femme, qui lisait beaucoup et avec

plaisir avant son accident, avait désappris à lire du coup et ne l'a jamais réappris. Cependant, elle voyait bien. Elle jugeait parfaitement des travaux d'aiguille qu'on lui soumettait; pas la moindre mauvaise herbe ne lui échappait. En prenant un livre, elle ne le mettait jamais à rebours; mais, après avoir regardé longtemps avec une attention des plus soutenues, elle le mettait de côté en secouant tristement la tête et en faisant comprendre qu'elle n'y comprenait rien. Les mots imprimés ne lui disaient rien, ne réveillaient aucune idée, ne parvenaient pas à l'entente commune, au sensorium. Mais elle comprenait, quand on lui lisait à haute voix, ce qu'elle ne comprenait pas en voulant lire par les yeux. Mais elle voulait se faire comprendre; elle sentait le besoin d'augmenter ses moyens de communication. Elle se mit à apprendre à écrire de la main gauche. Elle parvint, par un rude labeur, à tracer enfin les lettres, à imiter les modèles d'écriture. Mais, malgré toutes ses peines, elle n'est jamais arrivée plus loin. Cette femme douée, je le répète, d'une belle intelligence, et qui était dévorée, minée, d'un ardent désir de se faire comprendre; cette femme qui, jadis, avait écrit de fort jolies et longues lettres qui maniait sa langue et sa plume parfaitement; cette femme, qui connaissait les lettres de l'alphabet et savait les tracer, n'a jamais pu lire un mot, jamais pu assembler quelques lettres pour en faire un mot. L'autopsie n'a pu être faite. Je ne doute pas qu'elle aurait donné des résultats analogues à ceux mentionnés dans les derniers débats sur le siège du langage articulé. Ce cas a pour moi une certaine importance parce qu'il contient une sorte d'analyse du langage. L'entente musicale n'est pas diminuée, l'oreille perçoit les sons combinés des mots et des phrases. L'intelligence n'est pas diminuée non plus, elle peut suivre par l'oreille, même des conversations sur des sujets abstraits. La volonté de se faire comprendre par le langage existe aussi, elle est plus forte que jamais. L'organe exécutif est intact, la transmission aussi. Qui peut prononcer "schrecklich" peut tout dire. Cependant, cette transmission n'est établie que pour des cas et des moments extraordinaires; la transmission ordinaire est tout ce qu'il y a de plus borné. Je mets de côté la perception visuelle du langage par l'écriture. Celle-ci est impossible par la même cause qui empêche le parler. Cette cause est, à mon avis, la destruction de la faculté de combinaisons de sons et de lettres, nécessaire pour former des mots et des phrases. Notre malade connaît les simples lettres, elle connaît les signes imprimés dans les calendriers et règle là-dessus, après comme avant son malheur, ses travaux de jardinage; elle ne peut plus combiner deux ou trois lettres, signes ou sons.*

Ceci, je le répète, a été écrit en 1867. Personne ne doutera, à la lecture de cette intéressante observation, que M. Vogt n'ait eu sous les yeux un cas très net de cécité des mots;

que, bien avant Kussmaul et les pathologistes allemands, il n'ait compris la valeur de ce symptôme et sa place dans l'ensemble connu sous le nom d'aphasie; qu'il n'ait enfin tiré de la fonction troublée la connaissance de la fonction normale, de ce que l'on devait appeler la vision mentale des mots, de ce qu'il appelait, lui, la perception visuelle du langage par l'écriture. Si, perdue au milieu du travail consacré à un autre objet, cette observation a pu passer inaperçue, elle exige aujourd'hui le rétablissement du nom de M. Vogt sur la liste des auteurs qui, les premiers, ont étudié la cécité verbale. C'est même en tête de cette liste qu'il devra figurer; et l'on peut légitimement revendiquer pour le savant professeur de Genève tout l'honneur de la découverte. La chronologie peut être le lui dénie; le mérite d'avoir appliqué, longtemps avant tout autre une analyse pénétrante à l'un des sujets les plus délicats de la pathologie cérébrale, le lui assure sans conteste".

La séance est levée à cinq heures et demie. L'un des secrétaires: MAHOUEAU.

*C.Vogt, op.cit.,p. 179-182.

¹Analyse de la parole pour servir à la théorie de divers cas d'alalie et de paralalie, Montpellier, 1843

²De l'aphasie et de ses diverses formes, Paris, 1885

A qui appartient la découverte de la cécité verbale?

Séance du 21 mars 1889 à la Société anthropologique de Paris, par George Hervé¹

Ce document est une communication faite par l'ethnologue et anthropologue Georges Hervé (1855-1932) faite à la Société d'anthropologie de Paris en 1889 et rédigé par le secrétaire Mahoudeau. Dans cette communication, Hervé interroge la Société sur l'auteur de la découverte de la Cécité verbale, trouble classée parmi les aphasies et qui, en 1889, revient au premier plan de la recherche du fait de la critique du caractère aphasique de ce trouble faite par Kussmaul en 1877 et le diagnostic de la dyslexie par Rudolf Berlin en 1887. Ce document est composé de trois mouvements. Le premier ("je désire....in extenso") récapitule la problématique de Hervé et dresse une chronologie des études mentionnés jusqu'ici sur la cécité verbale, chronologie remontant jusqu'au XVII^{ème} siècle. Le deuxième est la citation intégrale de l'étude de Carl Vogt au sujet de la cécité verbale. Enfin, le troisième n'est autre que la conclusion de la communication dans laquelle Georges Hervé souhaite attribuer à Vogt la découverte dudit trouble.

¹Georges Hervé (1889), *A qui appartient la découverte de la cécité verbale?* Bulletin de la Société d'anthropologie de Paris, 3^{ème} série, tome 12. url:

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/bmsap_0301-8644_1889_num_12_1_6442

1.1. Un texte révélateur d'une époque

Nous pouvons voir dès la première lecture que ce texte, bien que résumant la définition commune de la cécité verbale, révèle tout le flou épistémologique de la recherche sur les troubles du langage au XIX^{ème} siècle et donne une chronologie des principales études au sujet de la cécité verbale. La cécité verbale est, en dépit des critiques des médecins allemands, dès le départ présentée comme un trouble aphasique par Georges Hervé: *"histoire de l'aphasie", "symptôme"*. Ainsi, l'auteur emploie tout le vocabulaire pathologisant de l'époque en donnant l'explication anatomique et médicale du problème: la cécité est donc un *"trouble singulier"* de la capacité d'expression où la personne perd la *"faculté d'interpréter les signes écrits"* et causée par *"la lésion d'une zone limitée du cerveau [...] la partie postérieure de la seconde circonvolution pariétale, ordinairement du côté gauche"*. On retrouve dans ce passage le processus ayant donné un corps au langage et, en dans ce contexte, un corps nécessairement humain, que nous avons vu chez Gall, Bouillaud, Flourens, Broca et Wernicke. La personne est alors dite *"malade"* en dépit de capacité visuelle, auditive et locutive intacte (*"sensibilité visuelle à peu près intacte", "voit et reconnaît les objets", "parle lui-même", "peut encore écrire",...*). L'incorporation du langage est renforcée dans ce texte où Hervé mentionne les autopsies menées par Charcot qui auraient établi *"le lobule pariétal inférieur, avec ou sans participation du pli courbe"* comme le siège des mécanismes causant la cécité verbale. L'auteur signale enfin l'âge de l'étude de la cécité verbale en tant que symptôme: *"une quinzaine d'années"*. En d'autres termes, l'étude médicale de la cécité verbale comme symptôme aphasique aurait commencé vers 1874, années des travaux de Wernicke et début de la théorisation de l'aphasie en tant que trouble du langage.

On observe cependant que le flou épistémologique de l'aphasie ne concerne pas seulement la théorie explicative mais aussi l'historique de la recherche. Ainsi, l'historique de la cécité verbale, quinze années seulement après le début des recherches médicales semblent inconnue de leurs auteurs comme le montre la problématique de cette communication. Il est expliqué que la première observation comprenant une analyse psychologique date de 1879 (amblyopie aphasique de M.N.Guéneau de Mussy) cependant, là ne serait pas la découverte de la cécité verbale pour Hervé. Il accuse Grasset, de Montpellier de l'attribuer sans preuves suffisantes à Lordat (1843). Et mentionne Charcot qui avançait le nom de Gendrin (1838) *"à juste titre"*. Mais l'enquête

rétrospective le fait remonter jusqu'au XVII^{ème} siècle pour ce qui concerne la première observation de la cécité verbale. Il souhaite cependant donner la priorité à un nom oublié de l'histoire, Carl Vogt, qui en 1867 aurait fait une observation d'un cas de cécité verbale, en dépit des études précédentes. Une telle démarche révèle donc une situation singulière: pendant près de quinze ans, les médecins n'ont eu de cesse de théoriser les troubles du langage sans connaître l'histoire des travaux précédents. Les théories se sont donc bousculées et la communication a manqué malgré les débats entre les différents théoriciens. Ce flou épistémologique va bien plus loin encore lorsque nous observons le contexte de la communication.

En effet, l'aphasie et la cécité verbale sont étudiés du point de vue médicale. Pourtant, Georges Hervé, anthropologue et ethnologue lui-même, souhaite traiter de l'histoire de cette problématique médicale au sein de la Société d'anthropologie de Paris. Bien que nombreux sont les médecins composant la Société de Paris, la médecine n'était pas l'objet de l'anthropologie qui visait en réalité l'étude de l'homme sous tous ses aspects en se basant sur la physiologie et l'anatomie. Or, dans la communication, il n'est aucunement question d'anthropologie ou d'étude de l'homme mais d'étude d'un trouble du langage, d'une question médicale et de son historique. Que révèle ce flou au final? Camille Jaccard, philosophe étudiant pour son doctorat l'histoire de la théorisation du langage explique ceci dans son article "Exemple d'une collaboration interdisciplinaire vers 1900 dans la théorisation des troubles du langage" paru sur le site implication-philosophique.org ² en 2013:

"Lorsqu'on s'intéresse à la manière dont la médecine constitue un nouvel objet clinique et s'engage dans un processus de pathologisation du langage, en observant avec quelles motivations et dans quels buts les médecins se sont penchés sur les paroles de leurs patients et quelle place ils leur ont attribuée dans leur sémiologie de la folie, on constate que les ressources pratiques et théoriques que les médecins forgent et utilisent pour examiner et analyser ces troubles mettent en jeu un travail interdisciplinaire. En effet, pour tenter de rendre compte rationnellement de ces phénomènes langagiers qui précisément frappent de par leur caractère incompréhensible, les médecins puisent des ressources dans différents domaines du savoir. La science qu'ils cherchent à constituer se nourrit ainsi non seulement de

² adresse internet de l'article de Camille Jaccard:

<http://www.implications-philosophiques.org/actualite/une/philosophie-et-histoire-de-la-medecine/>

leurs observations, mais également de références qu'ils empruntent à la rhétorique, à la philologie, à la linguistique, parfois même à la littérature et presque systématiquement à la philosophie".

Si on applique cette lecture au flou observé, nous pouvons en déduire deux choses. Tout d'abord, le travail mené pendant quinze sur le langage avant la communication a été une période de prolifération de théories sans communication véritable entre les chercheurs. Il s'agissait plutôt d'une période de débats sourds et d'affirmations plus ou moins fortes de certaines thèses en fonction des moyens mis en oeuvre pour les faire reconnaître (fondation d'une société, publication,...). Ensuite, on peut observer que anthropologie et médecine ne constituaient pas deux domaines autonomes contrairement à ce que les déclarations et les noms semblaient laisser entendre. Ce flou est donc à la fois l'origine de la théorisation des troubles du langage, l'anthropologie ayant joué un grand rôle dans l'attribution d'un corps physique au langage, et partie intégrante l'état de la galaxie des aphasies observée. La nécessité de demander à qui revenait la découverte de la cécité verbale est en ce sens symptomatique de l'état de la recherche.

La communication a néanmoins l'avantage d'apporter un éclairage la découverte de la cécité verbale en Occident et nous permet de dresser avec les autres sources déjà traitées ici une chronologie en deux phases. Dans la première phase qui couvre la période de 1676 à 1843, la cécité est étudiée comme une curiosité tandis que le langage commence à prendre corps et que la pensée des troubles de la parole émerge tout juste. Parmi les travaux concernés par cette période, nous pouvons tout d'abord citer Jean Schmidt qui fait la première observation répertoriée d'un cas proche de la cécité verbale en 1676 dans les *Miscellanea* de l'Académie des curieux de la nature. Puis viennent Spalding et son étude de cas en 1722, Gall en 1796 avec sa phrénologie et Thomas Hood et son observation en 1822. Arrive ensuite la période de débats entre Flourens et Bouillaud allant de 1824 à 1827 sur la localisation du langage tandis qu'en 1825 la phrénologie est qualifiée par François Magendie de "pseudo-science". A ces débats suivent l'ouvrage de Marc Dax paru en 1836 intitulé *Lésions de la moitié gauche de l'encéphale coïncident avec l'oubli des signes de la pensée*, présenté lors du Congrès Méridional de Montpellier; l'étude d'un cas semblable à la cécité verbale de Gendrin⁴ puis de Lordat⁵ [5]. La seconde phase est celle où la cécité verbale devient

4 Gendrin (1838) *Traité philosophique de Médecine pratique*

5 Lordat (1843) *Analyse de la parole pour servir à la théorie de divers cas d'alalie et de paralalie*.

symptôme rattaché de manière floue à l'aphasie. Elle débute avec le diagnostic et la théorisation de l'aphasie (Broca en 1861, Armand Trousseau en 1864) et le *Mémoire sur les microcéphales* de Carl Vogt publié en 1867 dans lequel il travaille sur ce qui a été appelé cécité verbale. En 1868, Broca fait sa fameuse communication à l'Association britannique de Biologie et en 1874, Wernicke identifie l'aphasie sensorielle et fait la synthèse entre l'associationnisme et le localisationnisme.

Suit l'ouvrage d'Adolf Kussmaul paru en 1877 *Der Sprache Störungen*, traduit en 1889 (*Les Troubles de la Parole*) dans lequel il classe les divers troubles corticaux entre dysphasie et dysarthrie et critique le caractère aphasique de la cécité verbale. A cette étude s'ajoutent le cas observé par M.N.Guéneau en 1879 dans *Amblyopie aphasique*; l'observation faite par Oswald Berkhan en 1881; et la publication des Leçons de Jean-Martin Charcot en 1883 et dans lequel il identifie un siège potentiel des altérations causant la cécité verbale dans le lobule pariétal inférieur. Enfin, Lichtheim ajoute au schéma anatomique de Wernicke un hypothétique centre des concepts relié aux centres corticaux moteur et sensoriel en 1885, travail qui lui a valu une réponse de Wernicke en 1886 dans lequel il revient aux types corticaux, sous-corticaux et transcorticaux, qu'il avait utilisés dans ses premiers travaux.

1.2. L'étude de Carl Vogt et la pensée pathologisante du langage

August Christoph Carl Vogt (1817-1895) est un franc-maçon⁶, naturaliste et médecin suisse d'origine allemande. Né à Giessen, en Allemagne, il y étudie la médecine et la chimie sous la direction de Justus von Liebig à l'université. En 1835, il se réfugie à Berne où il étudie la physiologie et l'anatomie et où son père Philipp Friedrich Wilhelm Vogt (1787-1861) exerce en tant que professeur de médecine. Il obtient son diplôme de médecin en 1839 et travaille ensuite à Neuchâtel sous la direction de Louis Agassiz (1807-1873). En 1845, Vogt entreprend des études à la Sorbonne et à Nice et rencontre Pierre-Joseph Proudhon, Karl Marx, Bakounine et Alexandre Herzen. Trois ans plus tard, il occupe le poste de professeur à l'université de Giessen, après recommandation de Justus von Liebig et d'Alexander von Humboldt. Elu député au Parlement de Francfort, il est obligé de se réfugier à Genève du fait de son activisme politique pendant la

⁶ Plaquette de la Loge maçonnique genevoise l'Union des Coeurs, 8-9 novembre 2003, page 17. Url:

<http://www.union-des-coeurs.org/histoire/la-plaquette-75e.pdf>

révolution de 1848 et y enseigne alors la géologie et la paléontologie. Après l'obtention de la citoyenneté genevoise, il devient conseiller aux Etats puis conseiller national. Il est connu pour son soutien au matérialisme et à la théorie de Charles Darwin, qui le remercie dans l'introduction de la *Filiation de l'homme et la sélection liée au sexe*. Vogt finit sa vie au poste de professeur titulaire de la chaire de zoologie et directeur de l'Institut de zoologie de Genève⁷. Dans l'étude que présente Georges Hervé, il est intéressant de voir que le discours que porte Vogt sur sa patiente n'est pas un discours d'analyse mais un discours pathologisant sur chaque fait de la personne observée. On constate en effet une prolifération de figures de style et procédés d'écriture correspondant à la description. Parmi celles-ci, on retrouve l'emploi quasi-permanent de l'imparfait, temps de la description par excellence ("*était*", "*pleurait*", "*parlait*",...) et du présent de vérité générale lors des déduction. En d'autres termes, l'auteur décrit les actes observés chez son patient à l'imparfait puis en fait des déductions au présent. Enfin, nous pouvons noter des passages de récit faits au passé simple: "*Elle parvint, par un rude labeur*",... Par l'emploi de ces figures de style, Vogt nous fait un récit quasi-naturaliste des observations faites sur sa patiente.

Cette tonalité naturaliste accentue ce que nous pouvons appeler le caractère pathologisant du discours de l'auteur. Ce caractère pathologisant est compris dans l'habitude permanente de l'auteur de ramener chaque réaction, chaque comportement à une explication physiologique et/ou psychique, à un phénomène étudiable médicalement et scientifiquement: "*Donc, les organes du langage, la communication nerveuse, tout l'appareil exécutif, en un mot, était intact, et cependant cette femme, qui avait le désir de se faire comprendre, qui pleurait quelquefois de rage en voyant que ses gestes et ses intonations n'étaient point compris, cette femme ne parlait pas, malgré tous ses efforts. Ce n'était pas faute d'entente*". L'exemple le plus flagrant et commun à tous les auteurs de cette période est cette attention portée sur l'intelligence et sa quantification:

"j'ai observé pendant des années une malade, femme de haute intelligence, qui avait été paralysée du côté droit et du langage par un coup d'apoplexie. [...]"

"[...]Il n'en était pas de même pour la vue, cette autre porte de réception pour l'intelligence".

⁷ Jean-Claude Pont, Danièle Bui, François Dubosson et Jan Lacki (1998). *Carl Vogt, science, philosophie et politique (1817-1895)*, actes du colloque de mai 1995. Georg éditeur (Chêne-Bourg, Suisse), collection *Bibliothèque d'histoire des sciences*: XII + 399 p.

"L'intelligence n'est pas diminuée non plus, elle peut suivre par l'oreille,

même des conversations sur des sujets abstraits."

Paul Broca (1824-1880) et Francis Galton (1822-1911) ont été les pionniers dans la quantification de l'intelligence et tous deux se basaient sur la mesure du volume crânien. Dans le cadre de l'anthropologie, l'étude de l'homme était fondée sur la physiologie, ce qui explique une telle recherche. Le statisticien anglais Francis Galton a été le premier des deux chercheurs à tenter de créer un test standardisé pour mesurer l'intelligence d'une personne en appliquant les méthodes de la statistique à l'étude de la diversité humaine et de l'hérédité des traits humains. Il croyait que l'intelligence était en grande partie un produit de l'hérédité⁸. Il avait fait l'hypothèse qu'une corrélation existait entre l'intelligence et d'autres traits observables chez l'homme (réflexes, adhérence du muscle, volume crânien). C'est sur cette base qu'il crée le premier centre de test mentaux du monde en 1882, et publie *Les Enquêtes sur la Faculté humaine et son développement* en 1883 où il y expose ses théories. Suite à une longue collecte de données sur les variables physiques, il a finalement été incapable de montrer une telle corrélation et a finalement abandonné cette recherche⁹. C'est finalement le psychologue et philosophe allemand Wilhelm Wundt (1832-1920) qui met au point une mesure de l'intelligence par l'étude de l'introspection, de la capacité à réagir, basée sur la mesure du temps de réaction soit la vitesse à laquelle la personne réagissait à une certaine stimulation sensorielle. Cette méthode constitue la principale méthode utilisée dans les débuts de la psychologie expérimentale à la fin du XIX^{ème} siècle¹⁰. La conception de l'introspection était alors très marquée par des débats et par la philosophie des fondateurs de l'anthropologie que sont Kant et Auguste Comte - tout comme le concept de normalité et la pensée du langage. Ainsi, l'introspection était défini comme un mode d'appréhension des états de conscience par accès direct et retour sur soi de l'individu. Pour Kant, ce mode permet au sujet de

8 Bulmer, M (1999). "The development of Francis Galton's ideas on the mechanism of heredity". *Journal of the History of Biology* 32 (3): 263-292;

Cowan, R. S. (1972). "Francis Galton's contribution to genetics". *Journal of the History of Biology* 5 (2): 389-412;

Burbridge, D (2001). "Francis Galton on twins, heredity and social class". *British Journal for the History of Science* 34 (3): 323-340.

9 Fancher, R. E. (1983). "Biographical origins of Francis Galton's psychology". *Isis* 74 (2): 227-233.

10 Archives de Psychologie cognitive, éd. Bréal (2006), page 58.

*"posséder le je dans sa représentation"*¹¹. Auguste Comte récuse en 1830 dans son *Cours de philosophie positive* la pensée de l'introspection de Descarte, fondée dans ses *Méditations* sur ce que ses commentateurs ont appelé le *cogito* et la transparence de soi à soi, et met en avant l'idée qu'on ne saurait être à la fois observateur et observé¹². Il affirmait que *"l'esprit humain peut observer directement tous les phénomènes, exceptés les siens propres"*. Wundt se plaçait donc parmi les opposants à cette critique et dans l'héritage post-cartésien et kantien. Sa méthode, tout comme celles initiées par Broca et Galton, implique deux idées importantes. Tout d'abord, tout dans le langage, même l'intelligence qui lui donnerait naissance, serait mesurable et quantifiable. Ensuite, l'intelligence pourrait diminuer et augmenter, être en bonne santé ou tombée malade, puisque la santé est dans la médecine expérimentale de Bernard un critère quantitatif.

Ce langage pathologisant de Vogt se trouve renforcé par l'interprétation de l'étude que donne George Hervé à la Société d'Anthropologie. En effet, s'il y a bel et bien perte de la lecture et de l'écriture, s'agit-il pour autant d'un cas de cécité verbale chez Vogt? Si nous nous attardons sur les symptômes mentionnés et observés par l'auteur, on en compte finalement trois: paralysie du côté droit, perte de la parole hormis deux syllabes et quelques mots selon l'état émotionnel, et ce qui est appelée aujourd'hui une perte de la correspondance graphème-phonème ou rapport signe écrit et son amenant à la perte de la lecture et de l'écriture. Si on s'attarde sur le dernier symptôme, on note que Vogt emploie deux phrases dans sa conclusion: *"Cette cause est, à mon avis, la destruction de la faculté de combinaisons de sons et de lettres, nécessaire pour former des mots et des phrases. Notre malade connaît les simples lettres, elle connaît les signes imprimés dans les calendriers et règle là-dessus, après comme avant son malheur, ses travaux de jardinage; elle ne peut plus combiner deux ou trois lettres, signes ou sons"*. Dans la première, il émet une hypothèse quant à l'origine du problème, hypothèse marquée par l'expression *"à mon avis"*. Dans la seconde, il ne fait que dresser le bilan de la situation: le patient connaît les lettres, les signes et les sons mais n'arrive simplement pas à les combiner. Autrement dit, si cécité verbale il y a, elle n'est pas nommée ainsi par l'auteur, bien que le mot existe déjà dans le langage

11 Kant (1798) *Anthropologie du point de vue pragmatique*, site: <http://bernardpitou.info/explications-de-textes/kant-fondement-de-la-subjectivite/>

12 Auguste Comte, *Cours de philosophie positive*, Leçons 1 à 45, Présentation et notes par Michel Serres, François Dagognet, Allal Sinaceur, Paris, Hermann, 1975. Sigle *CPP*.

médical, et ne constitue dans les faits qu'un début d'hypothèse. Tout au plus pouvons nous y voir un cas d'aphémie de Broca mais même ici ce serait extrapoler sur un cas en surinterprétant le discours de l'auteur.

Ce document nous montre ainsi l'ancienneté de la question de la cécité verbale qui remonte au XVII^{ème} siècle et comment, après avoir été observé comme curiosité de la nature, il a fini par être intégré dans les troubles du langage et dans le flou épistémologique caractéristique de la recherche médicale du XIX^{ème} siècle. En faisant de cette étude l'analyse d'un cas de cécité verbale et en donnant à son auteur le rôle de découvreur dudit trouble, Georges Hervé surinterprète donc l'étude et accentue d'autant plus le caractère pathologisant du langage employé par les médecins pour parler de leur patient. Cela amène aussi à constater que la pathologisation mobilise des phénomènes langagiers, des procédés d'écriture singuliers chez chaque auteur et que ces procédés sont renforcés par les interprétations données par les lecteurs. La pathologisation du langage est donc aussi en ce sens une affaire de langage, ce qui joue un rôle certain dans le flou épistémologique autour de l'aphasie et de la dyslexie.

2 Critique du caractère aphasique de la cécité verbale par Adolf Kussmaul, précurseur de la théorisation des troubles dys

Ce flou épistémologique a amené les chercheurs à discuter de la cécité verbale comme trouble du langage et à remettre en cause son caractère aphasique. C'est le cas en Allemagne à partir de 1877 avec la parution de l'ouvrage d'Adolf Kussmaul *Die Störungen der Sprache* dont le succès dépassent les frontières jusqu'à arriver en France sous le titre *Les Troubles de la Parole* en 1884. La cécité verbale sort ainsi de la galaxie des aphasies dans les années 1880. Il s'agira ici de comprendre en quoi consistait cette critique et son impact sur la pensée de ce trouble du langage.

2.1. Adolf Kussmaul et son oeuvre scientifique

Parce qu'une oeuvre est indissociable de son auteur, il est important de comprendre qui a été Kussmaul et quelle a été son travail de recherche. Quelques éléments sur sa vie et la genèse de sa pensée ne peuvent qu'apporter des éclairages quant à la critique qu'il a dressé sur la cécité verbale.

2.1.1. Vie et oeuvre de Kussmaul

Adolf Kussmaul est né dans la ville allemande de Graben le 22 février 1822, petit-fils d'un chirurgien et fils de Jacob Philipp Kussmaul, médecin de Wiesloch, au nord de Baden Württemberg, près de Heidelberg. Après avoir longtemps accompagné son père dans ses consultations pendant son école secondaire, il commence la médecine en 1840 à l'université de Heidelberg où il a pour professeurs des médecins célèbres tel que l'histologue Jacob Henle (1809-1885), l'obstétricien et gynécologue Franz Karl Naëgele (1778-1851), l'interne Carl von Pfeufer (1806-1869), ou encore l'anatomiste Friedrich Tiedemann (1781-1861). Après avoir réussi son examen d'Etat en 1846, il devient assistant de Karl von Pfeufer. En 1845, il publie son *Die Farbenerscheinungen im Grunde des menschlichen Auges* qui contenait le plan pour la construction d'un ophtalmoscope et une étude de la variation de la couleur de la rétine. Kussmaul continue ses études à Prague en 1847 où rencontre le dermatologue Johannes Oppolzer (1808-1871) puis à Vienne en 1848 où il fait la connaissance de Joseph Skoda (1805-1881) et Ferdinand Ritter von Hebra (1816-1880), Ignaz Semmelweis (1818-1865), Karl von Rokitansky (1804-1878) et d'autres personnalités de l'école de Vienne. Après la campagne militaire contre le Danemark (1848-1849) où il sert pendant deux ans comme médecin militaire dans la guerre de Schleswig-Holstein, le jeune médecin aux idées libérales non révolutionnaires exerce comme médecin de campagne à Kandem où il fonde sa famille. En 1853, il travaille sur sa thèse d'habilitation à l'université de Würzburg avec Rudolf Virchow et passe plusieurs mois à Illenau à assister le médecin Bernhard von Gudden (1824-1886) en 1854.

Il s'installe ensuite à Heidelberg en 1855 et enseigne dans les universités de Heidelberg et Erlangen à partir de 1858 où il travaille avec Friedrich Albert von Zenker (1825-1898) et Wilhelm von Ziemssen Hugo (1829-1902). En 1866, ils fondent tous deux la revue *Deutsches Archiv für*

klinische Medizin, dans laquelle Kussmaul publie de nombreux articles. Il finit sa carrière en tant que professeur de médecine interne à l'université de Fribourg de 1863 à 1877 puis à Strasbourg en 1888. Il est nommé émérite après sa retraite et retourne à Heidelberg où il est élevé en tant que citoyen d'honneur. Il s'est alors illustré par son travail de nombreux champs de la médecine interne. En s'appuyant sur la collecte de données cliniques dans une perspective physiopathologique, il a décrit la polynévrite infectieuse aiguë (1859), la périartérite noueuse (1866), la tétanie gastrique (1872), l'impulsion paradoxal (1873) qu'il appelle la grande respiration dans le coma diabétique qu'il considère comme liée à l'acétonémie (1874). Il est aussi l'un des pionniers en matière de psychologie de nourrissons par sa monographie publiée en 1859, *Untersuchungen Seelenben für das Menschen des neugeborenen*, dans laquelle il étudie le fonctionnement des différents organes sensoriels et leurs réponses aux stimuli, pour les utiliser dans ses méthodes expérimentales. Il écrit enfin une sorte d'autobiographie intitulée *eines alten Jugenderinnerungen Arztes* (1899) et meurt en 1902 à Heidelberg d'une crise cardiaque¹³.

2.1.2. Influence de Heymann Steinthal sur la pensée de Kussmaul

C'est au cours de ses études universitaires que Kussmaul découvre trois auteurs d'autorité en Allemagne au XIX^{ème} siècle et leurs héritages scientifiques: Heymann Steinthal, Emmanuel Kant et Charles Darwin. Heymann Steinthal (1823-1899) était un philologue et un philosophe allemand. Il avait étudié la philologie et la philosophie à l'université de Berlin et a été nommé maître de conférence en philologie et mythologie dans cette institution. Elève de Wilhelm von Humboldt, dont il a édité les *Sprachwissenschaftliche Werke* (Travaux linguistiques) en 1884, Steinthal a résidé à Paris de 1852 à 1855 où il a étudié le chinois. En 1863, il est nommé professeur assistant

13 Articles et livres au sujet de la vie et de l'oeuvre de Adolf Kussmaul:

Rapport INSERM (2007), *Dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, bilan des données scientifiques*, éditions INSERM, Paris, ISBN: 978-2-85598-856-X

Juan Delval Merino (1988) *Sobre la historia del estudio del niño. Infancia y aprendizaje: Journal of the Study of Education and Development*, ISSN 0210-3702, ISSN-e 1578-4126, n°44, paginas 59-108.

Johnson, S.; Naidu, R.K.; Ostopowicz, R.C.; Kumar, D.R.; Bhupathi, S.; Mazza, J.J.; Yale, S.H. (2009) *Adolf Kussmaul: Distinguished Clinician and Medical Pioneer*, Clinical Medicine and Research.

<http://www.historiadelamedicina.org/kussmaul.html>

à l'université de Berlin et devient maître de conférence en Histoire critique de l'Ancien Testament et en philosophie religieuse à la Hochschule für die Wissenschaft des Judenthums (Académie pour la science du judaïsme) en 1872. En 1860, il établit une nouvelle discipline, la psychologie des peuples, qu'il fait connaître en fondant avec son beau-frère Moritz Lazarus le *Journal de la Psychologie des peuples et de la linguistique*. La raison de cette nouvelle étude portée sur les peuples est une hypothèse: selon Steintal, le sujet d'une langue ne serait pas le locuteur individuel mais une communauté et toutes les langues n'exprimeraient jamais autre chose qu'une même langue commune s'auto-différenciant dans des formes phonétiques et syntaxiques diverses. Sa doctrine était inspirée tant dans le fond que dans le style des théories antérieures de Humboldt, Heyse, voire Schlegel, bien que Steintal en donne un sens très particulier. On peut citer l'exemple de la notion de développement qui chez l'auteur n'est plus organiciste mais typologiste.

En 1883, Steintal devient un des directeurs de la Fédération allemande des communautés juives et avec sous sa charge le département de l'instruction religieuse dans différentes petites congrégations¹⁴. Kussmaul s'en inspire largement dans l'ouvrage *Die Störungen der Sprache* comme le confirme la préface de Benjamin Ball dans la traduction de 1884. La pensée de Steintal constitue le fondement de sa pensée de la parole qui serait, selon lui, issue d'une activité inconsciente fruit de la nature dans le chapitre 1. Dans le chapitre 6, il y étudie les liens entre mots et idées et mentionne directement Steintal entre parenthèse dont il reprend une idée pour compléter l'analyse de Lazarus en démontrant que le mot est toujours l'expression et le terme psychique qui a ses dernières racines dans la perception sensible mais qui ne doit pas d'une façon immédiate se rattacher à celle-ci. Il conserve de Steintal l'idée que les pensées produisent des pensées, que des pensées sont produites par des perceptions et qu'il faut considérer les mots comme des réflexes d'idées en distinguant l'intuition et l'idée. Une note d'Adolf Rueff, traducteur de l'ouvrage, fait remarquer que Kussmaul admet aussi les lois sur l'apparition du langage établies par le philosophe dans *Der Ursprung der Sprache* publié à Berlin en 1851.

14 Henri Samuel Morais (1880), *Eminent Israelites of the Nineteenth Century*, Philadelphia, pp 233-335.

2.1.3. Influence de Kant et Darwin sur la pensée de Kussmaul

Nous avons déjà vu l'influence de Kant précédemment (cf. chapitre 2) pour ce qui concerne le chapitre 1 de cet ouvrage. Elle se retrouve plus généralement dans le raisonnement dialectique omniprésent dans les vingt chapitres de l'oeuvre de Kussmaul. Kant est directement mentionné au chapitre 8 où il applique cette dialectique kantienne pour discuter la capacité de créer des mots avec un concept de Kant: la *Facultas Signatrix*. Finkelnburg avait ramené la faculté de créer des mots à celle de créer des signes et des symboles. Or, pour Kussmaul, il faut considérer la parole comme le "*produit d'une fonction symbolique de l'âme*" soit le sens propre du concept de Kant pour qui cette capacité est commune avec l'animal. Il démontre que cette fonction symbolique repose sur des intuitions, des idées, des sentiments mettant en mouvements des dispositions réflexes. Il mêle ainsi la conception kantienne à la physiologie. Kussmaul démontre que le fait que les expressions sont comprises et acquièrent un sens tient en partie aux dispositions d'association du cerveau et à la mémoire. Il en déduit donc que la facultas des animaux n'arrive pas à la formation des mots réels du fait du "*développement rudimentaire de leur intelligence*", ce qui n'empêche pas le fait que chaque appareil du cerveau pourrait aussi fonctionner isolamment et développer des troubles morbides, des lésions partielles. Ces mêmes troubles sont à leur tour en mesure d'entraver la fonction symbolique.

Nous retrouvons enfin l'influence de Darwin dans l'isotopie de l'évolutionnisme présente dans toute l'oeuvre: il est question d'"*état primitif*", de comparaison entre l'intelligence des enfants et des premiers hommes avec celle des "*sauvages*". Dans le chapitre 4 de son *Die Störungen der Sprache*, Kussmaul démontre que la parole était le fruit de l'évolution naturelle et que la maladie la faisait régresser au stade primitif des premiers hommes ("*rétrogradation par la maladie au point primitif d'évolution*"). Au chapitre 5, l'évolutionnisme de Kussmaul se résume en une phrase: "*aucun peuple sur Terre, fut-il resté aussi sauvage que possible, se contente des gestes*". Dans le chapitre 10, il démontre que la mémoire est la force fondamentale du système nerveux permettant le développement de la parole fruit de l'éducation, de l'habitude et de l'exercice et prend pour preuve le fait que sans cette hypothèse, la transmission de la parole à postérité serait inexplicable. Il s'agit là d'une thèse de Darwin issue de *L'expression des émotions chez l'Homme et les animaux* publié en 1872, oeuvre que Kussmaul mentionne directement. Darwin avait par son étude des lois les plus générales du monde organique formulé une explication de la parole

affective chez l'homme. Il avait ainsi conclu que cette parole était proprement humaine mais qu'elle trouvait ses origines dans les manifestations affectives animales ou sons primitifs. Ainsi, la différence entre l'homme et l'animal résiderait dans l'expression de l'état affectif par des sons articulés. Cette théorie donne à Kussmaul une confirmation de la différence de degré entre l'humain et l'animal théorisée par Kant et prouve pour lui le fondement de son raisonnement sur la nature de la parole. L'auteur ajoute enfin que le facteur culturel jouerait un rôle dans cette parole affective car selon lui: "*la culture affine les sentiments, les porte à une élévation idéale ou à une trivialité raffinée*".

C'est donc à la fin de sa carrière en tant que professeur de médecine interne que Kussmaul publie son ouvrage *Die Störungen der Sprache* en 1877 avec les thèses kantienne et darwinienne comme fond de pensée et Heymann Steinthal comme sources et modèle pour sa philosophie du langage.

2.2. Critique d'Adolf Kussmaul dans *Les Troubles de la Parole* (1877) du concept clinique d'aphasie et de la nature aphasique de la cécité verbale

Die Störungen der Sprache, publié en 1877, est souvent considérée comme une de ses meilleures oeuvres. Il s'agit d'un rapport de recherche médicale sur l'aphasie et les troubles du langage connus à cette époque. Cet ouvrage présente l'intérêt de se situer à la rupture entre la théorisation de l'aphasie et le diagnostic de ce qui, par la suite, a été appelé "*dyslexie*". La traduction française *Les Troubles de la Parole* est parue en 1884 et est préfacée par le docteur Benjamin Ball, professeur à la Faculté de médecine de Paris, premier titulaire de la chaire des maladies mentales à Saint-Anne, et membre de l'Académie de médecine; et annotée par le docteur Adolphe Rueff, chef de clinique adjoint de la Faculté de médecine de Paris. Dans cet ouvrage, Kussmaul fait non seulement une critique du concept de l'aphasie mais forge aussi deux nouveaux concepts et une théorie explicative des troubles du langage donnant à sa pensée du langage une dimension concrète en matière de pathologie: la dysphasie et la dysarthrie.

2.2.1. La localisation des fonctions de la parole

Après une analyse dialectique des thèses de ses prédécesseurs, Kussmaul revient à la localisation de la parole et constate que le cerveau gauche semble être la zone du langage pour les droitiers et le cerveau droit pour les gauchers. Scientifique pragmatique et adepte du raisonnement empirique et dialectique, Kussmaul fait d'abord un rapide historique de la localisation de la parole et des thèses qui ont été émises puis revoit les thèses de ces auteurs de manière critique en citant les sept questions que ceux-ci avaient formulé dans leurs travaux et auxquelles il tente d'apporter une réponse à partir des raisonnements des précédents chapitres et de ses expériences: La destruction totale des deux lobes antérieurs entraîne-t-elle à sa suite l'impossibilité de la parole? Les troubles aphasiques ne résultent-ils que de lésions des lobes antérieurs et surtout des parties du manteau cérébral situées devant la scissure de Rolando et la fente de Sylvius? Les troubles aphasiques n'ont-ils exclusivement lieu ou d'une façon prépondérante qu'à la suite de lésions de l'hémisphère gauche? Les lésions du lobe gauche antérieur déterminent-elles plus fréquemment des troubles aphasiques que celles des autres parties cérébrales? Quelle région du lobe gauche antérieur est le plus souvent lésée dans les troubles aphasiques? La troisième circonvolution est-elle d'une importance réelle pour la parole articulée? Sur quelle base repose la prédominance de l'hémisphère gauche sur le droit dans l'acte de la parole? Kussmaul en conclue que le cerveau gauche est bel et bien l'hémisphère où se localise la parole, bien qu'il demeure critique quant aux thèses émises. C'est le cas pour la troisième question qui est la seule à laquelle il répond par la négative: bien qu'il concède le fait que les troubles aphasiques se retrouvent le plus souvent dans l'hémisphère gauche, ce n'est pas un fait exclusif. Il cite en guise de preuves ses propres observations qui révèlent des troubles anarthriques provenant d'autres régions (la moelle allongée, de la protubérance, du tractus des fibres volontaires intra-hémisphériques, les corps striés) ainsi que celles de Vulpian et de Charcot qui ont montré une fréquence similaire dans les deux hémisphères.

Il apporte aussi des nuances à la thèse de Broca dans sa réponse à la septième question en précisant que l'idée selon laquelle la fréquence élevée des aphasies dues aux lésions de l'hémisphère gauche s'expliquerait par le fait que la plupart des hommes sont droitiers a été mise en doute par C.Vogt et Eckert. Ces derniers avaient observé des personnes dont l'hémisphère gauche a été mutilé pendant l'enfance ont appris à utiliser l'hémisphère droit pour parler ou

coudre. Ainsi, les centres d'innervation du cerveau seraient doubles pour les oeuvres manuelles mais la majorité des hommes seraient droitiers et ne feraient usage que du cerveau gauche pour la plupart des travaux. Kussmaul ajoute que le rôle de la troisième circonvolution frontale dans la parole ne peut être considérée comme contestable si ce n'est dans deux cas qui n'ont pas encore été rencontrés: tout d'abord, une destruction de la troisième circonvolution frontale gauche chez un droitier sans une aphasie même de courte durée ou réciproquement chez un gaucher; ensuite une destruction des deux troisième circonvolutions frontales. Il fait néanmoins remarquer que ce ne sont pas seulement les lésions de la troisième circonvolution qui déterminent des troubles aphasiques mais surtout les lésions de la zone sylvienne gauche qui, presque exclusivement, entraîne après elle des troubles aphasiques graves et durables. Ce fait démontrerait l'existence dans l'écorce d'un siège de la parole plus étendu mais encore limité avec une importance spéciale de la troisième circonvolution frontale. La huitième question est la seule à laquelle Kussmaul fait une réponse sous réserve: dans la région corticale de la parole, des centres se laissent-ils délimiter pour la coordination motrice des mots et les images vocales acoustiques? Beaucoup de savants ont voulu diviser l'écorce du cerveau en deux, une partie motrice antérieure à la scissure de Sylvius et une postérieure sensorielle, dans les régions postérieures. D'après les études anatomiques de Wernicke, seule l'insula reçoit les fibres rayonnantes.

Selon lui, elle forme l'angle réflexe psychique entre la partie sensorielle temporale et la portion motrice frontale de la première circonvolution d'origine. Il voit alors dans la troisième circonvolution la terminaison centrale des nerfs des muscles de la parole. Mais l'examen clinique montre, d'après Kussmaul, que cette hypothèse n'est pas assez solide, obligeant alors à émettre des réserves pour répondre à cette question. Il fait toutefois remarquer que deux choses. Tout d'abord, dans le cas d'aphasie ataxique simple ou à la fois amnésique et ataxique, les régions antérieures de l'écorce ont été trouvées lésées presque sans exception soit seules, soit concurremment avec les régions postérieures. Ensuite, dans les aphasies amnésiques pures les régions corticales soit antérieures, soit postérieures, ont été les seules lésées. En abordant ainsi la question de la localisation de la parole de manière critique, Kussmaul jette les premières pierres de la remise en cause du concept clinique d'aphasie.

2.2.2. Remise en cause du concept clinique d'aphasie

Kussmaul forge ainsi les concepts de dysphasie, dysarthrie et dyslogie afin de donner une classification des troubles du langage et fait un schéma récapitulatif de sa théorie et lui permettant de clarifier la mécanique cérébrale qu'il a identifiée. Ces concepts sont posés au chapitre 24 pour classer les troubles corticaux de la parole en deux classes. L'idée des troubles corticaux de la parole est plus large que celle des troubles dysphasiques: l'écorce est l'organe de la parole et de l'intelligence et quand les opérations psychiques sont lésées, elles trouvent leurs correspondantes dans la parole selon la théorie de Kussmaul. Ainsi, les termes *"dyslogie"* ou *"dysphrasie"* désignent ces troubles de la parole émanant d'une *"maladie de l'intelligence"*. Cette thèse originale découle logiquement de la division des troubles de la parole considérée comme une puissance en troubles de l'articulation et troubles de la diction, en dysarthries et dysphasies. L'auteur précise aussi: *"si on s'en tient là, on est obligé d'admettre des dysarthries corticales car l'écorce forme les mots comme symboles acoustiques et complexus moteurs du son"*. Il remet ainsi en cause les considérations de ses contemporains: *"mais la médecine n'a pas tenu compte de cela et appelle purement et simplement aphasie toute impossibilité corticale de former des mots, que ce soit la diction ou l'articulation qui soit entravée, puis elle oppose aphasie ataxique et aphasie amnésique"*.

L'époque était en effet à la galaxie des aphasies où les théories et les classifications se bousculaient. Dans ce contexte de flou épistémologique, Kussmaul appelait à la rigueur: *"considérée avec rigueur, l'aphasie ataxique n'est rien qu'une anarthrie corticale des mots, une anarthrie verbale; et l'aphasie amnésique une aphasie réelle, une impossibilité de la diction verbale"*. Il remarque ainsi que l'aphasie comprend les troubles dysphasiques suivant: l'aphasie ataxique ou impossibilité de coordination motrice des mots; l'aphasie amnésique ou impossibilité de se rappeler les mots comme complexus motrice de son acoustique; la surdité verbale ou l'impossibilité de comprendre les mots comme avant malgré l'intégrité de l'oreille et de la pensée; la paraphrasie ou l'impossibilité de relier les images de mots avec leurs idées de sorte qu'à la place des images répondant au sens, il en surgiraient d'autres contraires ou incompréhensibles; l'agrammatisme et l'acataphasie ou l'impossibilité de former grammaticalement les mots et de les arranger dans la phrase suivant la syntaxe. Il précise cependant que ces troubles aphasiques ne renferment pas au sens clinique tous les troubles corticaux de la fonction autonome de la parole. S'ajoutent donc à ces dysphasies les dysarthries, classiquement appelées agraphie ou paragraphie,

et les dysmimmies (trouble du langage des signes). Kussmaul dénonce cependant une contradiction dans le choix des termes *"aphasie amnésique"* et *"aphasie ataxique"* qu'il considère comme mal choisies car *"l'aphasie amnésique est un peu ataxique et l'aphasie ataxique est un peu amnésique"*.

Selon lui, la mémoire est une fonction générale du système nerveux qui peut donner un souvenir des images de mots acoustiques et motrices grâce auxquelles se produit la coordination des sons en mots. Il s'agirait donc d'une mémoire pour les mots en tant qu'ils sont des complexes acoustiques de son et une mémoire pour les mots comme images de mouvement. L'auteur fonde ici son raisonnement sur les travaux de W. Ogle et Bastian. W.Ogle, à l'instar de Trousseau, qui distinguait deux mémoires de mots: outre le concept habituel de mémoire à l'aide de laquelle on a conscience du mot, il en admet encore une seconde à l'aide de laquelle se fait la prononciation. L'aphasie ataxique serait donc toujours amnésique. En ce qui concerne l'aphasie amnésique, elle lui semble toujours ataxique car la coordination des mots n'est pas seulement produite par les images des mouvements: le mot acoustique est lui aussi nécessaire car il régularise le mouvement mais d'une station éloignée. Se basant sur les travaux de Bastian¹⁵, Kussmaul considère comme un trouble de diction ataxique ou dysphasie, la paraphrasie qui serait due à une désorganisation du rapport entre le centre idéogène (intellectorium de Maudsley) et le centre acoustique des mots. De cette classification, l'auteur peut encore entrer dans les précisions et fait alors un point particulier sur trois troubles dans le chapitre 25: l'aphasie ataxique, l'agraphie et l'amimie. Sa description de l'aphasie ataxique est dans la continuité du médecin suisse Ogle: les aphasies ne peuvent pas parler mais peuvent écrire car ils se souviennent des mots comme signes acoustiques. Ils ne peuvent pas non plus répéter les mots même si on leur montre comment bouger les lèvres ou tout au plus quelques syllabes leur sont accessibles. De fait, si l'agraphie se mêle à l'aphasie ataxique, elle devient littérale et absolue car les malades sont incapables de faire complètement une lettre avec la plume.

D'autres peuvent écrire des séries de lettres mais sans pouvoir les prononcer: c'est l'agraphie verbale. Selon Kussmaul, lorsque le malade comprend qu'il a perdu l'art d'écrire et que les signes sur le papier ne transmettent pas sa pensée, il s'agit d'une agraphie ataxique. Cependant, s'ils continuent d'écrire, ce n'est plus une simple agraphie ataxique car soit le pont

15 Bastian (1869) "On the Various Forms of Loss of Speech in Cerebral Diseases", *British and foreign medico chirurg. Review*.

entre l'idée et l'image écrite est rompu soit les images écrites sont effacées de la mémoire. L'auteur ainsi raison à Marié qui disait qu'il "*existe pour l'écriture comme la parole un principe ou un agent législateur qui préside au dessin des lettres et à leur assemblage en syllabes et en mots réguliers*"¹⁶. Kussmaul voit dans l'amimie un cas où la parole des gestes est rarement troublée et cite un cas de Westphal qui lui semble être un cas d'aphasie ataxique. Il fait enfin un point sur l'aphasie amnésique dont la distinction avec l'aphasie ataxique serait erronée. Il se base sur les observations de Biermer dans son *Etude sur l'aphasie* publiée le 1^{er} janvier 1871 et les recherches de Nasse¹⁷ et Falret qui ont créé une catégorie d'aphasie amnésique: l'aphasie simple de souvenir. Kussmaul explique le principe fondamentale de l'aphasie amnésique: l'exact inverse du vers méphistophélique "*quand les idées manquent, un mot se présente en mot opportun*". Ce n'est pas l'articulation qui fait défaut mais le mot qui manque. Soit le mot est tout à fait effacé de la mémoire soit il existe toujours mais l'association entre le mot et l'idée est supprimée (ce qui est fréquent). Dès lors se déclinent les différents types: aphasie simple de souvenir (Nasse et Falret) et aphasie avec troubles plus profonds de la mémoire. A cela s'ajoute les formes compliquées d'amnésie aphasique. Il n'est pas toujours facile d'établir la limite entre l'aphasie du souvenir et les troubles plus profonds de la mémoire. Le seul critère que l'auteur considère comme valable est que, dans la première forme, il ne s'agit que d'une diminution du pouvoir de retirer de la mémoire les signes vocaux par les pensées; tandis que, dans le deuxième, c'est la fonction de formation des signes et le centre de mot acoustique qui est endommagé. A partir de cette base, la distinction ne devient difficile que lorsque la compréhension est touchée. Kussmaul établit ainsi une classification

16 Marié (1856) *De l'existence d'un principe coordinateur de l'écriture, mémoire de la société de biologie*, onzième série, tome 3

17 Christian Friedrich Nasse (1778-1851) était un célèbre clinicien allemand devenu docteur en 1800, médecin des pauvres en 1810 et correspondant étranger de l'Académie de Médecine en 1835. Surnommé "*der erste deutsche Kliniker*" (le premier clinicien allemand), il était réputé avec Walther, Mayer, Stein et Johann Müller pour être le plus apte à faire le diagnostic au lit du malade. S'orientant vers les maladies neuro-psychiques, il a participé à des publications dans des revues destinées aux psychiatres et on compte parmi ses écrits: *Autopsies pour le diagnostic et la physiologie* publié à Leipzig et Bonn en 1821, *Manuel de Thérapeutique spéciale* publié à Ebenda en 1826, et *Recherches en physiologie et pathologie* en 2 tomes oublié à Bonn en 1835 et en 1839. Jean-Pierre Falret (1794-1870) était un spécialiste des "*aliénés*", médecin-chef de l'hospice de la Salpêtrière de 1831 à 1867, ancien professeur de Claude Bernard et Lasègue. Il avait notamment écrit *De l'aliénation mentale* (1838), *Du délire* (1839), *Traité des maladies mentales et des asiles d'aliénés, lésions cliniques, avec un plan de l'asile de Illenau* (1864), tous publiés chez Baillière.

des troubles corticaux de la parole dépassant le floue de la galaxie des aphasies fondée sur une théorie originale.

2.2.3. Schéma des troubles du langage d'Adolf Kussmaul

Cette classification, Kussmaul la clarifie encore au chapitre 28 de son ouvrage où il met au point un schéma des centres et voies conductives de la parole qui a pour objectif de donner une vue d'ensemble sur les troubles de la parole et la théorie explicative qu'il en a faite. L'auteur reprend alors le défi que certains de ses prédécesseurs ont tenté de relever: Baginski dans le numéro 36 et 37 du *Berliner Klin Wochensh* publié en 1871, Wernicke et Spamer. D'après lui, le schéma de Baginski semble invalide pour deux raisons: il établit des centres spéciaux pour la mémoire et relie le centre de conception non seulement avec le centre des images de mots, ce qui serait juste, mais aussi avec le centre moteur de coordination, ce qui serait faux. En ce qui concerne Wernicke, Kussmaul considère faux le fait de placer les centres dans certaines régions du cerveau. En outre, son schéma ne tiendrait compte que de la parole vocale et serait dur à comprendre. Spamer évite cet écueil de Wernicke et ne confond pas la localisation avec la question consistant à représenter les centres d'après l'union que leur assignent les faits cliniques. Mais, il laisse les idées, sans l'intermédiaire des images de mots, mettre en activité les centres de coordinations motrices, ce qui serait faux d'après les observations sur l'aphasie amnésique.

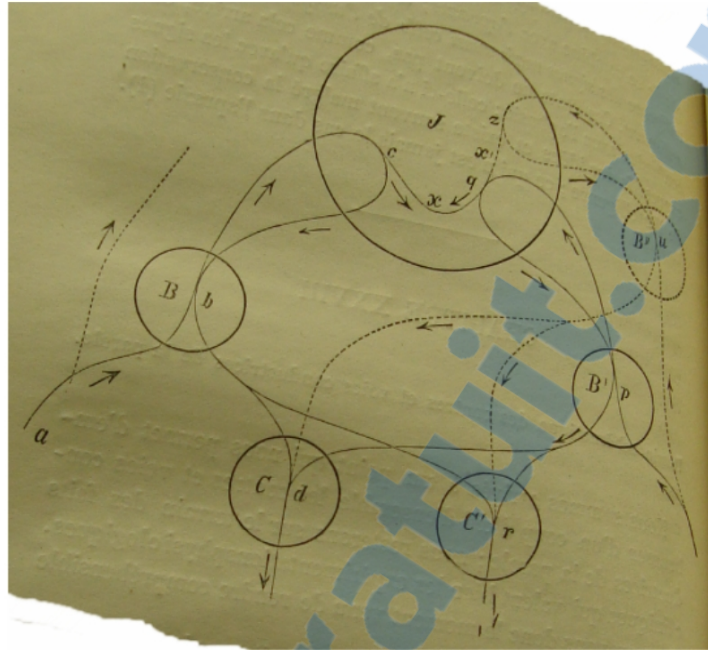


Illustration 1: Schéma des centres et voies conductives de la parole, Kussmaul Les troubles de la Parole (1877)

Le fonctionnement de ce schéma est plus instinctif qu'il n'en a l'air. Le cercle J correspond au centre de conception ou idéogène, soit toute l'étendue du réseau cellulaire corticale dans lequel les idées se forment par des impressions sensorielles diverses (images d'objets ou de mots). B et B' sont les centres sensoriels pour les images de mots avec B pour les acoustiques (images vocales) et B' pour les optiques (images d'écriture). C et C' désignent les centres moteurs pour la coordination des mouvements du son en mots vocaux (C) et des traits écrits en mots écrits (C'). a correspond au nerf acoustique et o au nerf optique. Quand aux nerfs, ils se divisent en deux voies dont l'une n'est indiquée que par un pointillé. Le trajet acoustico-moteur de la parole vocale est symbolisé par la ligne a, b, c, b, d et le trajet optico-moteur pour la parole écrite par la ligne o, p, q, p, r. Les lignes et cercles ponctués indiquent qu'il émanent des nerfs des sens d'autres trajets conduisant dans le centre de conception à travers d'autres centres d'images; le nerf optique conduit aussi des mélodies, idées musicales et éclaire sur les attributs acoustiques des images objectives (chant du rossignol par exemple) et le nerf optique donne des images de gestes et éclaire sur les attributs de physionomie (grimaces d'un singe par exemple).

Les trajets des autres nerfs des sens, comme la voie du tact et des centres moteurs de coordination de tous les actes volontaires si ce n'est pour la parole ou l'écriture, ne sont pas examinés ici. Ces centres moteurs de coordination de tous les actes volontaires n'est pas sans rappeler la théorie proprioceptive de Da Cunha, Da Silva et Quercia: la proprioception est la capacité de se sentir dans son enveloppe et est le sens coordonnant tous les autres. La voie servant au langage d'imitation des enfants et des perroquets, répétant les mots sans les comprendre est représentée par la ligne a, b, d et celle jouant le même rôle pour le langage écrit par la ligne o, p, r. La ligne c, b, d symbolise la voie servant à la parole émanant de l'intelligence et s'exprimant en mots vocaux; et q, p, r la voie servant à écrire les pensées. Le trajet reliant les images vocales et écrites dans le centre de l'intelligence et facilite la transformation de signes vocaux en signes écrits par l'entremise des pensée est symbolisé par la ligne c, x, q et celle reliant d'une part le centre des images acoustiques au centre des mouvements nécessaires à l'écriture, d'autre part le centre des images écrites aux centres des mouvements nécessaires à l'articulation par la ligne b, p, d. Celui qui après avoir entendu un mot qu'il ne comprend l'écrit utilise la voie a, b, r et celui qui lit à haute voix un mot écrit qu'il ne comprend pas se sert de la voie o, p, d. a, b, c, b, r est le trajet nécessaire à la dictée qui est comprise et a, p, q, p, d le trajet pour la lecture de mots que l'on comprend. A partir de ce schéma, Kussmaul parvient à donner une explication physiologique des troubles dysphasiques et des manifestations de la surdi-mutité plus précise. De fait, le sourd-muet n'utiliserait pas les voies a, b, c, d et a, c, c, b, r car les portes d'accès acoustiques lui sont fermées. Dans l'aphasie ataxique complète, le centre C est détruit et les voies bd et pd sont inutilisables. Dans l'aphasie du souvenir, la voie cb n'est que momentanément fermée. Enfin, dans la cécité de l'écriture et l'incapacité d'écrire ses pensées, avec conservation du pouvoir de copier l'écriture sans la comprendre, la voie p, q, p est détruite et la voie o, p, r est conservée.

Kussmaul décrit grâce à ce schéma explicatif la paraphasie, la paraphraphie, la paralexie et la paramimie et démontre l'importance de l'attention dans le langage. Sous le nom de paraphrasie, on comprend le trouble de la parole dans lequel les idées ne répondent plus à leurs images vocales, si bien qu'au lieu de mots conformes au sens surgissent des mots contraires, complètement étrangers ou incompréhensibles. Ce trouble se distingue du bégaiement et du balbutiement et ne convient pas non plus à l'aphasie ataxique où le malade répond comme un

automate à toutes les questions par les mêmes mots stéréotypés ou tronçons de mots. La délimitation de la paraphasie d'avec l'aphasie amnésique et l'achoppement syllabique est plus difficile car elles peuvent être reliées à ces troubles mais pas nécessairement. L'état de paraphasie choréique où les mots n'ont plus de relations régulières avec l'intelligence se laisse encore facilement distinguer de l'achoppement syllabique: il y a achoppement syllabique quand les mots dont les sons et les syllabes sont en désordre se suivent dans la phrase et il y a paraphasie quand les mots sont réveillés dans la mémoire, par une parenté de signification ou de forme, sans que dans la phrase ils soient à leur place. Il existe aussi une paraphasie physiologique causée par un manque d'attention qui peut s'élever à une sorte d'évanouissement psychique, déterminant aussi la paraphasie pathologique. Kussmaul définit l'attention comme l'état du moi dans lequel il ne laisse pas passer inaperçus les actes de la perception qui sont provoqués par des causes internes ou externes. Cette attention conduirait le langage à de bons résultats qu'à deux conditions: tout d'abord, elle doit être associée à la confiance en soi; ensuite, la pensée doit être dirigée sur une idée et ne pas se détourner sur d'autres objets n'appartenant pas au sujet en question; enfin l'attention doit, dans le langage, se porter avec une juste mesure sur les pensées, la syntaxe et les mots.

De là, Kussmaul distingue une paraphasie par distraction: une trop grande attention aux mots isolés provoque un évanouissement de la pensée et du cours de la phrase dans la mémoire et le parleur se trompe dans les parties de phrases et les mots. Dans des circonstances pathologiques, des troubles légers de la circulation et de la nutrition du cerveau suffisent pour produire la paraphasie, et cela est d'autant plus facile dans les cas de lésions organiques du cerveau. Vient ensuite la paraphasie choréique ou la forme la plus grave de paraphasie dans laquelle tous les rapports entre les mots et idées sont mis à mal; et la paraphasie ou la manifestation de la paraphasie mais à l'écrit. La paralexie n'est pas sans rappeler certaines formes de dyslexie: le malade prononce des mots altérés soit parce qu'ils confondent entre elles les syllabes des mots imprimés soit parce qu'ils remplacent les mots par d'autres semblables à eux par leur sens, leur forme ou leur écriture. A cette longue liste s'ajoute la paramimie, déjà décrite. Kussmaul explique ainsi les troubles les plus graves et les plus discrets de manière quasi-encyclopédique. Il livre ainsi une critique du concept d'aphasie et en fait un dépassement complet

Rapport-gratuit.com

LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

—BLONDEAU Vincent | La dyslexie:théorisation, construction et thérapeutiques
autour d'un diagnostic entre 1860 et 1900

131

Rapport-gratuit.com

LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES



pour une nouvelle vision des troubles du langage ici considéré sous l'appellation des *"troubles corticaux de la parole"* classés entre dysphasies et dysarthries.

2.2.4. La cécité verbale, des troubles non aphasiques

Cette classification des troubles corticaux de la parole en dysphasie et dysarthrie englobe des troubles particuliers: la cécité et la surdité verbale. Ils s'agissaient probablement des troubles du langage les plus flous puisque les classifications des aphasies établies par les prédécesseurs de Kussmaul ne parvenaient jamais à les intégrer parfaitement. La littérature de l'époque qualifie la cécité et la surdité verbale de troubles aphasiques, des *"faits [...] qui ne méritent pas ce nom"* d'après l'auteur. En effet, les malades étaient encore en mesure d'exprimer la parole et l'écriture. Cependant, malgré une audition et une vision parfaite, ils ne pouvaient comprendre les mots entendus, ou lire les mots écrits. Ainsi, Kussmaul parlent plutôt d'*"impuissances pathologiques"*, des troubles dysphasiques singuliers. Il remarque que ces troubles surgissent rarement de manière isolée et sont, dans leur forme acquise, souvent reliés à d'autres phénomènes dysphasiques telle que la *"perte des mots de nature amnésique"*.

Sa théorie consiste à classer les troubles de la parole en deux catégories: *"les troubles de l'association entre l'idée et le mot"* ou trouble de l'expression, et les *"troubles de l'association du mot à l'idée"* ou trouble de la compréhension. On parle alors de voie impressive ou perceptive pour celle allant des nerfs et des sens au centre de la compréhension et expressive celle donnant l'expression à la conception. Kussmaul cite un exemple de cécité verbale étudié par le docteur Schmidt qui, dans son *Allg. Zeitsch. f. Psychiatrie*, Band XXVII à la page 304, publié en 1871, montrait que la surdité et la cécité verbale peuvent exister dans un trouble amnésique de la parole, de nature grave; qu'il s'agisse d'aphasie, de paraphasie, de mutilation des mots ou d'agrammatisme. Les mots étaient perçus comme un bruit confus alors que l'ouïe était intacte. Quant aux voyelles et consonnes, elles ne pouvaient être isolément distinguées sans difficulté les unes des autres et combinées sous forme de mot.

"Une jeune femme de 25 ans fut frappée dix jours après un accouchement d'une perte de connaissance subite. Quand la conscience lui fut revenue, elle n'était pas paralysée mais prise

d'aphasie et de paraphasie. Elle trouvait difficilement les mots, ou ne les trouvait pas, les défigurait ou les mutilait, disait beurre à la place de docteur, rejetait des lettres et des syllabes, en remettait d'autres, employait l'infinitif au lieu du mode voulu, et conjugait des verbes irréguliers comme des verbes réguliers. On la considérait d'abord comme sourde parce qu'au début elle ne comprenait aucun mot. Bientôt on s'aperçut qu'elle entendait frapper à la porte et le tic tac de la montre aussi bien qu'une personne bien portante, qu'elles distinguaient deux cloches d'après leur son. Par contre, elle percevait d'après ce qu'elle raconta plus tard, les mots comme un bruit confus. Elle entendait seulement quelques voyelles et les répétait. Disait-on un mot unisyllabique de la façon habituelle, elle ne comprenait pas, si on séparait distinctement chaque lettre l'une de l'autre, de façon à ce qu'elles fissent saillie dans la prononciation, elle les répétait. Dans les mots polysyllabiques il fallait d'abord prononcer clairement une syllabe, puis une autre, enfin les deux ensemble, pour qu'elle put comprendre le mot. Pour la lecture, c'était la même chose. Elle considérait les mots avec beaucoup d'attention, cherchait ensuite à les prononcer isolément, puis ensemble. La guérison survint lentement. Ce n'est qu'au bout de six mois qu'elle comprit de courtes phrases et rien que quand on les prononçait lentement et clairement. En dernier lieu il resta encore quelque chose dans la parole".

Kussmaul explique qu'il était courant de confondre les deux troubles et l'auteur donne quelques exemples de ces confusions fréquentes. Les deux premiers cas que Wernicke décrit dans son *Der aphasische Symptomencomplex* publié à Breslau en 1874 par Cohn und Weigert sont un de ces exemples. Une des femmes qu'il soignait pour cette infirmité avait été considérée comme sourde par sa garde:

"Les deux femmes étaient âgées. L'une, à un examen superficiel, paraissait folle, en partie parce que ses réponses ne correspondaient pas au sens des questions, en partie parce qu'elle employait des mots altérés. On devinait que le sens de ses phrases était raisonnable et toute sa conduite était sensée. Quand elle était en colère, elle parlait correctement. Elle n'écrivait que des jambages et des traits, n'arrivait plus faire une lettre et ne pouvait plus lire. Peu à peu, elle apprit à parler convenablement et lire sans difficulté; elle pouvait aussi écrire d'après un modèle mais elle n'achevait pas les mots qu'elle choisissait elle-même. L'autre personne qui souffrait aussi de paraphasie

était au début considérée comme sourde et folle. A l'autopsie, on trouva à côté de l'atrophie de toutes les circonvolutions un ramollissement thrombotique de la première et d'une partie de la seconde circonvolution temporale gauche".

Néanmoins, Kussmaul précise qu'il demeure facile de constater que ces malades entendent et perçoivent des appels, des sons et des bruits. D'après lui, l'aphasie coïncidait d'ailleurs très rarement avec la surdité comme dans un cas d'apoplexie que Banks avait décrit dans *Dublin quart. Review* en février 1865; ce qui est étonnant quand on considère l'apparition le plus souvent simultanée de l'aphasie avec l'anomie, l'hémianesthésie et l'hémiopie. Revenant à la cécité verbale, Kussmaul précise que ce trouble est plus fréquente que la surdité verbale et qu'il ne faut pas la confondre avec les *"suites d'une hémicécité réelle qui aurait atteint les deux moitiés droites des deux rétines et de prendre cette dernière affection pour une impossibilité de percevoir surtout les lettres et les mots"*. Ce trouble est en effet mal connu à cette époque, bien que les observations peuvent remonter jusqu'au XVII^{ème} siècle et les confusions avec d'autres troubles étaient nombreuses, comme dans le cas de la surdité verbale. De fait, ce n'est que lorsque la perception des lettres et des mots n'est pas troublé que l'on peut reconnaître l'hémiopie ou la perte de la vue sur la moitié du champ visuel d'un oeil- trouble connu depuis les années 1840 et qui est objet de nombreux écrits jusque dans les années 1880. Cependant, cela était rare: *"il n'est souvent pas facile du tout de dire ce que dans l'alexie et la paralexie on doit mettre sur le compte de l'hémiopie et de la faculté plus ou moins perdue de percevoir les lettres et les mots. Les défauts d'expression accroissent encore ces difficultés"*.

Le malade peut peut-être encore lire certains mots mais ne pas les prononcer, ou bien il émet à leur place d'autres syllabes et d'autres mots. Kussmaul constate d'après une observation du médecin allemand Bernhardt que des mots plus longs sont peut-être mal lus seulement parce que les syllabes sont bien vues mais pas le reste; le mot est alors volontiers complété d'après l'idée que provoque la première syllabe. Cette observation avait été publié dans le numéro 2 du *Berliner klin. Wochenschrift* paru en 1872: un malade atteint de d'une hémiopie qui a persisté à la suite d'une aphasie guérie, ne pouvait par exemple voir dans le mot *"zerschmettert"* que la syllabe *"zer"*. La cécité verbale correspond en tout point à un lointain ancêtre du concept de dyslexie acquise. Il est défini comme un déficit sélectif dans la lecture des mots résultant le plus souvent d'une atteinte des régions occipito-temporales gauches. En dépit d'une vision parfaite, le malade

est incapable de lire. Ainsi, la cécité verbale serait bel et bien un trouble mais qui ne serait pas aphasique pour deux raisons: la première est qu'elle ne se manifeste que rarement seule et accompagne souvent des troubles au vrai caractère aphasique; la seconde est que le concept d'aphasie lui-même est à remettre en cause car selon lui les troubles du langage ne varient qu'entre dysarthrie et dysphasie. La cécité verbale serait donc tout au plus une dysphasie singulière accompagnant d'autres troubles du langage.

2.3. Postérité du chapitre sur la cécité verbale: Adolf Kussmaul, un précurseur de la théorisation des troubles dys

Ce chapitre, la critique qui y a été faite et toute la théorie des troubles du langage qui y est décrite ont fait toute la célébrité d'Adolf Kussmaul. Il en a fait en outre un véritable précurseur de la théorisation des troubles dys.

2.3.1. Postérité du chapitre 27: la légende de Kussmaul

La traduction française en est la preuve la plus évidente puisqu'elle signifie que sa théorie avait dépassé les frontières. Une note du traducteur adolphe Rueff mentionne les nombreux travaux qui ont suivi la description de la cécité et de la surdité verbale. On apprend aussi que l'ouvrage a eu un tel succès qu'il a été publié à deux reprises. Parmi les travaux ayant suivi la deuxième publication on trouve alors: Riedel *Die dysphatischen Sprachstorungen*, Dissert. Inaug, Breslau 1879; Kahler et Pick, *Zur Geschichte der Worttaubheit* (Prager Zeitschrift fur Heikunde, 1880 tome 1); Frankel. *Berlin. Klinis.Woschensch.* 1881 n°35; Urbantschitsch, *Arch.f.Ohrenheilk.* Band XVI; Burchhardt, *Neuere Falle von Aphasie mit Hermianopsie*, *Correspondenzbl. f. Schweizerische Acrzte* 1882, n°20; Bernhardt, *Arch. fur Psych.* Band XII, 1881; Wesphal, *Charité Annalen*, Band VII, 1882; Marchand, *Grafe's Arch.* XVIII. 1882; et Mathieu (*Archives générales de médecine* 1881, tome 1) qui s'est livré à une critique sur cette question en attaquant surtout la localisation anatomique de cette lésion et les travaux de Pick et Kahler.

Comme le montre la rédaction du chapitre 27 et les références des observations, Kussmaul n'était ni celui qui a découvert la dyslexie ni celui qui a découvert la cécité verbale mais il a été le premier véritable théoricien de la cécité verbale. Pourtant une légende s'installe après la publication de son ouvrage et lui attribue ce rôle comme le suggère une communication de George Hervé à la Société anthropologique de Paris faite le 21 mars 1889. En dépit des dires de Kussmaul et de cette communication faite en 1889, la légende a perduré et s'est même amplifié au point que l'auteur est présenté par la littérature comme le premier observateur de la dyslexie. C'est que montre l'article de José L. Fresquet publié par l'Instituto de Historia de la Medicina y de la Ciencia (Université de Valence-CSIC) en avril 2013, dans lequel l'ouvrage de Kussmaul est présenté en ces termes:

"Die Störungen der Sprache (1877) se considera como la mejor de sus obras. Fue un libro fundamental en el estudio moderno de las afasias. Ese mismo año diagnosticó un caso de dislexia a la que denominó "ceguera verbal". Se refirió asimismo a un mutismo selectivo que es un desorden severo de ansiedad en niños que sólo son capaces de hablar con determinadas personas en algunas situaciones (se llamó durante un tiempo afasia de Kussmaul)".

Ce qui donne en français:

"On considère Les Troubles de la Parole (1877) comme sa meilleure oeuvre. Il s'agissait d'un livre fondamental dans l'étude contemporaine des aphasies. Cette même année, il diagnostiqua un cas de dyslexie encore appelé "cécité verbale". Il y est aussi fait référence à un mutisme sélectif lié à un trouble sévère de l'anxiété chez les enfants qui ne sont pas en mesure de parler à certaines personnes dans certaines situations (qui a été appelé aphasie de Kussmaul pendant un temps)".

2.3.2. Adolf Kussmaul, précurseur de la galaxie des dys

On peut cependant accorder sans problème le titre de précurseur de la théorisation des troubles dys à l'auteur qui a identifié d'autres troubles non-aphasiques nommé bien plus tard

"dyspraxie" ou déficit de la coordination des mouvements, et "dyscalculie" ou incapacité à lire les nombre ou encore trouble de l'apprentissage numérique sans atteinte organique et sans trouble envahissant du développement ni déficience mentale. Ces deux concepts semblent trouver leurs ancêtres dans ce même chapitre 27. Dans ce chapitre, Kussmaul fait le point sur la différence de l'alexie en fonction du degré de culture, un concept kantien, et se base sur des observations de ses prédécesseurs dont celle de Wernicke au sujet de la faculté de comprendre les signes écrits et imprimés. Selon lui, cette faculté dépendrait du degré de culture. Ainsi, il fait remarquer que "l'illettré", peu habitué à la lecture, ne comprenait l'écriture qu'à l'aide d'images vocales et avait besoin de lire à haute voix, autrement dit d'images acoustiques pour comprendre des images optiques. A l'inverse, "l'homme instruit" comprendrait en parcourant une page le sens des mots sans les lire à haute voix. Ainsi, dans des cas pathologiques, le premier présente l'aphasie et le symptôme d'alexie alors que le second, à côté de son incapacité de comprendre la parole, conserve la faculté de pouvoir percevoir l'écriture. Cependant, Kussmaul explique qu'en cherchant à lire à haute voix, il peut être aussi aphasique que dans la parole spontanée. Il fait part d'autres observations permettant de comprendre que la cécité verbale demeure un trouble à part entière. La première observation est tirée d'une étude Van den Abeele publiée dans le Bulletin de l'Académie de médecine de Belgique n°6 et 7 et mettait hors de doute l'existence d'une cécité verbale complète dans des cas où la vision, l'intelligence et l'expression étaient parfaitement intactes. La deuxième observation a été faite par Broadbent et portait sur un cas du même genre. Il avait mis en évidence que, dans ce cas, la voie conductrice allant des images vocales au centre de coordination motrice de l'écriture était encore conservée mais que les images de l'écriture n'étaient plus perçues.

La dernière observation est issue d'une étude de Carl Westphal (1833-1890), neurologue, neuroanatomiste et psychiatre allemand, publié dans le *Zeitsch. f. Ethnologie*. Il s'agissait d'un cas où le sujet savait transformer les images de mouvements de lettres écrites en images acoustiques, ce qui serait une preuve pour Kussmaul que, comme l'admet Spainer, il y aurait un chemin allant du centre acoustique des images de mot au centre moteur des mots écrits et un chemin faisant le sens inverse. A travers la réinterprétation de ces quelques observations, Kussmaul fait sans aucun doute part d'un des premiers cas de dyspraxie. Suite à ces trois exemples, l'auteur mentionne un cas étudié par Wilhelm Griesinger (1817-1868), interne et psychiatre allemand, auteur du *Traité*

des maladies mentales: pathologie et thérapeutique publié en 1860 dont la thèse centrale était: "*Geisteskrankheiten sind Nervenkrankheiten*" soit en français "*les maladies mentales sont des maladies cérébrales*". Il avait constaté que de nombreux aphasiques, sur l'ordre de toucher une partie quelconque de leur corps se trompaient de zone sans s'apercevoir de l'erreur. Il considérait cela comme une erreur de mouvement et Gudden accusait plutôt une incompréhension des mots. Kussmaul explique plutôt ce problème par un dérangement de la voie perceptive et non de la voie expressive. Il interprète ce trouble en fonction de la cécité verbale mais les symptômes ne sont pas sans rappeler la dyspraxie. La dyspraxie désigne une altération de la capacité à exécuter automatiquement des mouvements déterminés, en l'absence de paralysie ou parésie des muscles impliqués dans le mouvement qui a commencé officiellement à être étudié comme un trouble à part entière en 1964 avec les travaux de Stambak. Ce trouble oblige le sujet à contrôler chacun de ses mouvements volontairement, ce qui provoque une grande fatigue et de grandes difficultés de coordination dans la vie courante.

L'étude de l'ouvrage d'Adolf Kussmaul et de son succès montre un changement de pensée au cours des années 1880. Désormais, l'aphasie n'est plus un concept qui s'étend mais un concept qui se discute. De même, la cécité verbale commence à sortir du champ des troubles aphasiques en Allemagne, ce qui est encore en cours de discussion en France et au Royaume-Uni. Kussmaul et sa recherche marquent un tournant dans cette histoire et en a découlé des légendes mais aussi des héritages dans l'étude des troubles du langage, l'auteur ayant été un vrai précurseur de la galaxie des dys.

3 Théorisation de la dyslexie acquise puis développementale

La pathologisation du langage se poursuit désormais sous un nouveau jour puisque les troubles du langage voient leurs classification se diversifier et s'écarter de l'aphasie. Il en va ainsi de la cécité verbale qui à la fin des années 1880 évolue vers la théorisation de la dyslexie, l'appellation de cécité verbale étant de plus en plus délaissée pour un ensemble de symptôme plus restreint.

3.1. Rudolf Berlin (1887) et la dyslexie

C'est sous la plume du médecin et ophtalmologiste allemand Rudolf Berlin qu'apparaît le terme "dyslexie" dans le premier paragraphe de sa monographie sur la dyslexie intitulé *Eine besondere Art von Wortblindheit (Dyslexie)*¹⁸, paru en 1887 chez Verlag von J-F. Bergmann, à Wiesbaden. Dans cet ouvrage, il tente de justifier le sens du terme dyslexie au moment où il affirme que cet état appartient au groupe des aphasies dans un sens général et est aussi étroitement lié à la cécité verbale de Kussmaul de laquelle il doit seulement être distingué des différences de degrés et non de nature. Ce terme implique que la condition ou les symptômes ont comme caractéristique une difficulté de la lecture, et tend à exprimer la cause du trouble comme s'il impliquait les termes d'alexie et de paralexie, à savoir un trouble physique du cerveau. Berlin justifie son choix de terme comme étant en accord avec l'usage fait dans la littérature médicale internationale. Il fait ainsi rapidement appel au lecteur dans le cas où quelqu'un trouve un terme plus approprié du point de vue philologique. Auparavant, Berlin parle de ses vues théoriques et présente d'abord au lecteur plusieurs études de cas. "Herr B.", son premier patient, était âgé de 66 ans et était fonctionnaire. Ses plaintes adressées au docteur Berlin mentionnaient qu'il avait des difficultés à lire et que, par conséquent, il en subissait les revers dans son travail. Quand on lui a donné un test de lecture, "Herr B." était capable de lire les premiers mots, puis s'arrêtait et se plaignait qu'il ne pouvait pas aller plus loin. Un examen clinique a révélé que sa vue était tout à fait normal. Les lettres des mots qu'il avait lu ne semblaient pas floues, il ne pouvait tout simplement pas lire et mettre de côté le livre sans un certain dégoût. Berlin a cependant noté que son patient avait pu lire les premiers mots sans erreur et assez rapidement. Un examen ophtalmologique n'a révélé aucune pathologie oculaire. Il n'a pas revu ce patient par la suite, mais il a su par un collègue qu'il est mort d'apoplexie après avoir montré divers symptômes de troubles cérébraux. Berlin poursuit en citant plusieurs autres cas qu'il appelle alors Dyslexie. Dans chaque cas, il soupçonnait un changement physique dans le cerveau comme étant la cause du trouble, mais il n'avait encore aucune idée de la nature anatomique spécifique du changement.

Berlin a tenté d'analyser ses données sur la base de six cas sur une période de 23 ans. Il s'est rendu compte que ses données étaient insuffisantes car il avait été incapable de suivre ses

18 traduction du titre en français, *Une cécité verbale incomplète: la dyslexie*

patients pendant la durée entière de leur vie. Il a ainsi remarqué que tous ses patients avaient la même manière de lire: ils sont capables de lire trois à cinq mots au milieu de la phrase. Ces quelques mots sont lus correctement et sans distorsion mais leur lecture s'interrompt brusquement après trois à cinq mots, lus à haute voix ou en silence, bien que le discours du patient soit intact dans chaque cas. Après avoir cessé de lire, ils éprouvaient un sentiment d'inconfort qu'ils ne pouvaient décrire. Les maladies des yeux étaient seulement accidentelles. Berlin suppose qu'un dysfonctionnement cérébral est à l'origine de la dyslexie et fait remarquer qu'il avait vu des symptômes semblables à ceux des alcooliques chroniques, chez les personnes ayant eu des injections de fortes doses de salicylate, et chez les personnes atteintes de maladies fébriles. Pour ces cas, il a suggéré le terme "*dyslexie toxique*". Ces dyslexiques avaient d'autres symptômes en plus de la difficulté de lecture, la plupart apparaissant sur le côté droit du corps, ce qui a amené Berlin à spéculer sur l'emplacement précis des dommages du cerveau et à poser l'hypothèse de localisations dans l'hémisphère gauche. Il a ainsi vu la dyslexie comme un moindre degré de la cécité verbale, dans le cadre plus large de l'aphasie, un "*cécité verbale incomplète isolée*". Il a alors déclaré catégoriquement sur la base de dissections *post mortem* effectuées sur des cerveaux de patients que dans les six cas qui ont été examinés, des lésions anatomiques ont été trouvées dans l'hémisphère gauche du cerveau. Il a aussi tenté de pronostiquer pour les futurs efforts de recherche que le centre de lecture se trouve dans le cerveau humain. A partir de ce diagnostic, Berlin considère la dyslexie comme le produit d'un début de maladie cérébrale, comme le premier symptôme récurrent d'une lésion cérébrale. La dyslexie serait le symptôme initial de chacun de ses patients qui sont finalement décédés d'une maladie du cerveau. Contrairement aux conclusions de Berlin, les patients de Kussmaul ont lu de courts mots monosyllabiques et dissyllabiques ou des fractions de mots, montrant ainsi la récupération des étapes de l'alexie et non de la dyslexie primaire¹⁹.

19 Rudolf Berlin (1887) *Eine besondere Art von Wortblindheit*, Wiesbaden, verlag von J.F. Bergmann

Rapport INSERM (2007), *Dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, bilan des données scientifiques*, éditions INSERM

<http://www.dyslexia-aware.com/dawn/history-of-dyslexia>

<http://www.dysmoi.fr/troubles-dapprentissage/dyslexie-dysorthographe/historique-de-la-dyslexie/>

[http://download.springer.com/static/pdf/659/art%253A10.1007%252FBF02653841.pdf?](http://download.springer.com/static/pdf/659/art%253A10.1007%252FBF02653841.pdf?auth66=1413873062_594aecd7511b5e0780651870f050a3db&ext=.pdf)

[auth66=1413873062_594aecd7511b5e0780651870f050a3db&ext=.pdf](http://download.springer.com/static/pdf/659/art%253A10.1007%252FBF02653841.pdf?auth66=1413873062_594aecd7511b5e0780651870f050a3db&ext=.pdf)

3.2. Apports de Jules Déjerine (1892) et de ses élèves

Après que Jules Ferry ait fait passer les lois sur l'instruction en France en 1872, le neurologue Jules Déjerine s'adonne à son tour à l'étude des troubles du langage dont le caractère problématique s'est caractérisé du fait du contexte politique. Entre 1891 et 1892, il fait une première description d'un syndrome de dysconnexion interhémisphérique: il s'agissait d'un cas de cécité verbale sans agraphie. Déjerine employait une méthode anatomo-clinique dont le postulat, souvent implicite, était que le comportement humain -ici le langage- serait décomposable en divers sous-systèmes susceptibles de subir des atteintes spécifiques, d'où l'importance sur le plan théorique et méthodologique de la mise à jour de dissociations tendant à montrer l'existence de ces sous-composantes modulaires. Ainsi, en 1892, il établit les caractéristiques de patients présentant, après un accident vasculaire cérébral survenu à l'âge adulte une atteinte sélective de la lecture en l'absence de troubles de l'écriture soit une cécité verbale pure, encore appelée "*alexie pure*" ou "*alexie sans agraphie*". Lorsque Charcot introduit l'associationnisme en France dans l'interprétation de l'aphasie, Déjerine suit Freud et réagit avec ses disciples (Miraillet, Vialet, Thomas, Roux, Bernheim,...) à l'émiettement des composantes sous-tendant le fonctionnement du langage et cherche avec eux à simplifier la taxonomie des aphasies en s'appuyant sur les indications de l'anatomie pathologique et de la clinique. Cela le conduit à identifier un centre des images visuelles verbales siégeant dans le pli courbe du cerveau qui serait en liaison avec le centre de la vision générale du côté correspondant. Son apport majeur intervient la même année lorsqu'il examine anatomiquement un cas dont l'observation clinique publiée en 1888 par Landolt à Utrecht décrivait deux stades distincts évolutif de la maladie: une cécité verbale pure en phase initiale ("*alexie sans agraphie*") suivie d'une alexie avec agraphie. Ces deux stades cliniques répondaient à deux lésions anatomiques distinctes de l'hémisphère gauche: l'une, ancienne, occupait les zones du cortex visuel primaire (une partie du lobe occipital comprenant le gyrus fusiforme), et l'autre, récente, occupait les zones du cortex associatif (pli courbe et lobule pariétal inférieur), soit la région lésée dans les cas de cécité verbale avec trouble de l'écriture²⁰.

20 Gauckler E. (1922) *Le Professeur J. Déjerine*, Paris, Masson

Rapport INSERM (2007), *Dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, bilan des données scientifiques*, éditions INSERM

<http://www.universalis.fr/encyclopedie/jules-joseph-dejerine/> ; <http://baillement.com/lettres/dejerine.html>;
<http://psychiatrie.histoire.free.fr/pers/bio/dejerine.htm>

3.3. La dyslexie développementale: James Hinshelwood et Pringle Morgan

Cette recherche qui prend de l'essor sur l'Europe continentale voit ses résultats, par le biais des journaux scientifiques et médicaux, traverser la Manche et parvenir aux yeux et aux oreilles des chercheurs britanniques. La Grande-Bretagne connaît à cette époque un renouveau de la recherche liée avec un dynamisme académique et culturel poussée par l'essor économique. Dans le même temps, les journaux académiques et scientifiques prolifèrent incitant les scientifiques à publier des articles et à débattre. Bien sûr, l'école obligatoire et la recherche de fondement de la norme pour définir les écarts est toujours au coeur de ce dynamisme, mais les influences outre-mers sont aussi à compter parmi les facteurs. Concernant la cécité verbale puis la dyslexie, les premiers chercheurs à en parler sont des ophtalmologistes, ce qui explique que les premières études considèrent ce trouble comme un désordre d'ordre visuel. La fin des années 1890 est cependant marquée par une évolution singulière dans la théorisation avec le diagnostic de la cécité verbale dans sa forme développementale, innée, observée chez l'enfant en bonne santé et non plus seulement chez l'adulte à la suite d'un trauma ou d'une hospitalisation. Le 21 décembre 1895, le chirurgien optique de Glasgow James Hinshelwood publie un article dans le journal *The Lancet* à propos de la nature visuelle de la mémoire et de la cécité des mots. Inspiré par cette étude, Pringle-Morgan publie en 1896 l'étude d'un cas de dyslexie dans un article du *British Medical Journal* intitulé *Congenital Word Blindness* (La cécité congénitale du mot). Il s'agit du cas de Percy, un jeune adolescent anglais de quatorze ans qui, d'après son instituteur, aurait été le meilleur élève de la classe si l'enseignement avait été uniquement oral. L'article est un tel succès que la légende fait de Morgan le père de la dyslexie développementale. A l'instar de Kussmaul, nous pouvons faire remarquer que le trouble n'est pas encore appelé "*congenital dyslexia*" mais "*congenital word blindness*". En outre, un essai de James Kerr, du Health Medical Secretary de la ville de Bradford, mentionnait déjà un enfant souffrant de cécité verbale et qui avait remporté la médaille Howard de la société royale de statistique en juin 1896. En 1897, Kerr publie un nouvel essai sur l'hygiène scolaire mais ne mentionne que brièvement la cécité verbale.

Entre 1896 et 1911, James Hinshelwood publie toute une série d'articles et de rapports dans la presse médicale décrivant des cas de cécité verbale en suggérant une possible origine congénitale. Il provoque ainsi une prise de conscience clinique et sociale générale amenant à considérer ce trouble comme une problématique médicale de poids. Hinshelwood prépare dans ses articles la théorie qu'il publie dans son traité intitulé *Congenital Word Blindness* en 1917 que l'on peut résumer en trois points. Tout d'abord, le trouble, selon Hinshelwood, influencerait sur l'acquisition et le stockage de la mémoire visuelle des lettres et des mots dans le cerveau. Il serait en outre héréditaire mais remédiable et plus récurrent chez les garçons. Enfin, le chercheur distingue trois groupes de dyslexiques: "*alexie*" ("*alexia*") pour les cas de retard mental avec des difficultés pour la lecture; "*dyslexie*" ("*dyslexia*") pour les cas courants de retard dans l'apprentissage de la lecture; et "*cécité verbale*" ("*word blindness*") pour les cas graves de déficience du sens de la lecture. Notons que Hinshelwood emploie déjà le terme "*dyslexia*", issu du terme allemand "*dyslexie*" inventé par Rudolf Berlin, tout en lui donnant un autre sens tout aussi restreint et conserve le terme de "*word blindness*" ou "*cécité verbale*" employé par Pringle-Morgan et ses prédécesseurs et en particulier Déjerine en 1892 pour sa description des troubles de la lecture survenant chez l'adulte après une lésion cérébrale²¹.

La cécité verbale est ainsi redéfinie une première fois en Allemagne par Rudolf Berlin qui découvre la dyslexie en tant que cécité verbale incomplète. Tandis que le diagnostic est complétée par les recherches de Déjerine en France, Pringle-Morgan et Hinshelwood théorisent la cécité verbale congénitale, aujourd'hui appelée dyslexie développementale, et le second chercheur reprend alors sous une nouvelle définition le terme "*dyslexia*". Avec eux débute l'avènement de la première chapelle théorique autour de la dyslexie et des troubles du langage: la théorie visuelle. Suite aux études de ces deux savants commence alors une phase de doute et d'indécision quant à la place des troubles visuels dans la dyslexie, qui ne se termine qu'en 1974 avec les travaux de Vellutino contestant l'existence de troubles visuels chez les enfants dyslexiques.

21 Javier Guardiola (2001), "the evolution of research on dyslexia", annuario de Psicologia, url:

<http://ibgwww.colorado.edu/~gayan/ch1.pdf>

Le désir de définir les écarts à la norme a amené à dissocier de l'aphasie d'autres manifestations de ce qui est alors considéré comme relevant des troubles du langage. Parmi ces troubles, la dyslexie, anciennement cécité verbale, sort progressivement du champ des aphasies en Allemagne et au Royaume-Uni – la France n'est finalement concernée qu'au siècle suivant, le terme dyslexie n'y apparaissant qu'en 1938 - pour devenir un trouble et un écart à part entière. La dyslexie, jusqu'ici théorisée dans sa forme acquise chez les adultes ayant subi une lésion cérébrale en tant que cécité verbale en Allemagne et en France, est très vite théorisée dans sa forme développementale au Royaume-Uni. Désormais, l'explication médicale traverse le mur des écoles et l'écart qui désigne la difficulté à lire voire à écrire n'englobe plus seulement les adultes citoyens mais aussi les enfants futurs membres de la Cité. Un nouveau champ de recherche pour la pathologisation du langage est né. On pourra constater qu'avec lui émerge aussi une réponse thérapeutique à l'écart social engendrant ce qui pourrait s'avérer être une catégorie médicale et sociale à part entière.

Partie III : Les thérapeutiques comme réponse à l'écart et définition d'une nouvelle catégorie sociale et médicale?

Chapitre 5: La machine à rééduquer la lecture de Jean-Baptiste Charcot

L'écart à la norme de la maîtrise du langage écrit et lu a donc été défini par la pathologisation du langage. C'est dans l'optique de la recherche d'une réponse à cet écart -recherche menée par les médecins- que Jean-Baptiste Charcot (1867-1936), médecin et explorateur des zones polaires françaises, fils de Jean-Martin Charcot (1825-1893) invente une machine visant à rééduquer le sens de la lecture en 1892, s'inscrivant à la fois dans la continuité de la pensée de son père et dans une démonstration d'originalité thérapeutique. Son mémoire, portant sur le fameux appareil, est présenté cette même année à la Société de Biologie de Paris et est conservé dans les archives de la BNF de nos jours. Le document s'étend sur quatre pages d'écriture dont un schéma et se compose en trois mouvements. Le premier mouvement concerne les deux premiers paragraphes du mémoire au cours desquels Charcot explique les conditions et les raisons de la réalisation de son appareil. Le deuxième mouvement englobe le schéma et toute la description de l'appareil ainsi que la méthode d'utilisation. Enfin, le troisième mouvement porte sur les résultats obtenus par Charcot à la Salpêtrière sous la direction de son père et à Saint-Antoine sous la direction de Brissaud. Ce mémoire est actuellement disponible sur le site de la BNF, Gallica. En quoi cette machine est-elle représentative du processus de réponse thérapeutique à un écart et vise à renforcer une norme sociale? Nous verrons tout d'abord comment l'écart est défini dès le départ dans ce mémoire. Puis, il faudra s'attarder sur l'originalité de la réponse thérapeutique de Charcot qui constitue un véritable paroxysme du mécanisme du XIX^{ème} siècle. Enfin, le point sera fait sur la postérité de cette machine qui ne s'est pas limité au simple récit d'une expérience médicale.

1 Rééduquer un sens déficient et non soigner une maladie: l'écart est défini

La cécité verbale est l'objet principal du mémoire de Charcot. Dès les premières lignes apparaît une définition de ce trouble et ainsi de ce qui était considéré comme l'écart, acquis et non développementale en l'occurrence, à la norme.

1.1. La cécité verbale ou la déficience du sens de la lecture: définition de l'écart.

La cécité verbale est définie en ces termes par Jean-Baptiste Charcot: *"Voici en deux mots ce dont il s'agit: un malade est atteint de cécité verbale pure, ou liée à d'autres formes d'aphasie plus ou moins prononcées; mais c'est la cécité verbale qui est le symptôme prédominant; elle s'est présentée ainsi d'emblée, où les autres formes d'aphasies, se sont effacées la mettant au premier plan. Ce malade mis par la cécité verbale dans l'impossibilité de comprendre à la lecture les mots imprimés ou écrits, a recours quelquefois à un procédé ingénieux grâce auquel il arrive à saisir en partie ou en totalité le sens des mots placés devant lui. Il déchiffre alors les mots qu'il à lire, reproduisant avec la main les mouvements nécessaires pour écrire ces mots"*. La cécité verbale est ainsi un trouble à part entière en tant que cécité verbale pure mais peut s'avérer être un symptôme de premier plan lié à l'aphasie en tant que simple cécité verbale. Ce mémoire est publié en 1892, la théorie de Kussmaul a traversé les frontières et a été publié en français en 1884, devenant alors accessible aux étudiants de médecine. L'aphasie n'englobe plus totalement la cécité verbale qui forme désormais un trouble du langage à lui-seul, considéré dans sa forme acquise en France et en Allemagne. Charcot se fait ici héritier de cette nouvelle perspective. Il s'inscrit ouvertement dans la continuité de Westphal et de son père en citant leurs propres observations comme justification de sa définition: *"Ce fait est indiscutable comme le prouvent plusieurs observations, notamment deux bien classiques appartenant l'une à mon père, l'autre à Westphal"*.

Il fait ici référence à trois ouvrages en particulier dont deux thèses soutenues devant Jean-Martin Charcot; la thèse de doctorat de Bernard intitulée *De l'aphasie et de ses diverses formes*

publiée et soutenue en 1885, et la thèse d'agrégation de Ballet intitulée *Le langage intérieur et les diverses formes de l'aphasie* publiée et soutenue en 1886; et l'ouvrage de Westphal intitulé *Zeitschr. f. ethnologie* publié en 1874. Bien que le patient soit désigné par le terme "*malade*", la cécité verbale n'est pas considérée comme une maladie mais comme la déficience d'un sens: celui de la lecture. C'est ce que suggère l'observation qu'a fait Charcot de l'emploi d'un stratagème de compensation de la cécité par des patients. Ce stratagème est lui aussi expliqué dans les premières lignes: "*Ce malade mis par la cécité verbale dans l'impossibilité de comprendre à la lecture les mots imprimés ou écrits, a recours quelquefois à un procédé ingénieux grâce auquel il arrive à saisir en partie ou en totalité le sens des mots placés devant lui. Il déchiffre alors les mots qu'il à lire, reproduisant avec la main les mouvements nécessaires pour écrire ces mots*". Il constate que cette méthode n'est pas toujours spontanée mais montre bel et bien une déficience du sens de la lecture qu'il est possible de compenser: "*Mais les malades n'ont pas toujours spontanément l'idée de se servir de ce procédé, et c'est ainsi, qu'un malade atteint de cécité verbale depuis deux ans, et n'ayant pu lire une seule lettre de l'alphabet pendant tout ce temps, put du premier coup, à son grand étonnement, lorsque je lui indiquais ce moyen, lire les unes après les autres toutes les lettres de l'alphabet et même quelques syllabes*". Sa définition de la cécité verbale n'est donc pas simplement un héritage de ses prédécesseurs mais aussi le fruit de ses propres observations, poursuivant ainsi l'empirisme de la médecine expérimentale issue de Claude Bernard et du positivisme. Il déduit de cette observation qu'il est possible de rééduquer la lecture en évoquant les images motrices graphiques chez le patient qui dépendraient d'un centre particulier selon lui et fait de l'étude expérimentale de ce phénomène la problématique de son mémoire.

1.2. Les sujets étudiés: spécificité française dans l'étude de la cécité verbale

Afin de mener son étude, Charcot expérimente son hypothèse sur trois groupes de personnes classés par troubles: trois malades présentant des lésions organiques; un agraphique et deux malades atteints de cécité verbale; des hystériques suggestionnées; et des individus dits normaux. Le choix de ces cas montre trois choses. Tout d'abord, on remarque que la cécité verbale

développementale observée au Royaume-Uni n'est pas prise en compte en France et que seule la cécité verbale, pure ou non, dans sa forme acquise suite à une lésion organique est étudiée. Ce retard dans la recherche en France dure jusqu'au siècle suivant puisque le terme français *"dyslexie"* n'est intégré au vocabulaire médicale et scientifique qu'en 1938 pour désigner la forme acquise et innée dudit trouble. Le choix est donc restreint concernant la cécité verbale à proprement parlé mais constitue bel et bien une réponse thérapeutique à l'écart tel qu'il était défini en France à cette période. Son propos sur la rééducation de la cécité verbale se base sur un principe simple qui est de perfectionner le centre graphique du malade pour l'aider à se créer un nouveau centre visuel: *"Je conseillai alors à son fils de lui faire faire de nombreux exercices dans ce sens, de façon à perfectionner encore son centre graphique et à lui faciliter la création d'un nouveau centre visuel. J'ai suivi depuis le malade régulièrement, lui faisant faire moi-même des exercices, et j'ai eu le plaisir de constater une amélioration progressive; ce ne sont plus des lettres ou des petits mots qu'il arrive à déchiffrer, mais des phrases entières"*. En ce qui concerne l'hystérie, Charcot fait ici une double expérience: une portant sur les effets de l'hypnose sur l'hystérie et une portant sur la cécité verbale elle-même. Il s'inscrit ainsi dans la continuité des travaux de son père. En effet, l'école de la Salpêtrière est, avec l'école de Nancy, l'un des deux écoles françaises ayant amené l'hypnose à son âge d'or en France entre 1882 et 1892. Elle était basée à l'hôpital de la Salpêtrière, sous la direction du neurologue Jean-Martin Charcot. Ce dernier avait réhabilité l'hypnose comme sujet d'étude scientifique en la présentant comme un fait somatique propre à l'hystérie.

Il l'utilisait aussi comme une méthode d'investigation, de recherche, en mettant ses patientes hystériques dans état second qu'il nommait *"état expérimental"* afin de pouvoir reproduire et interpréter leurs symptômes. Par ses travaux, Charcot avait changé la conception habituelle de l'hystérie: les femmes n'étaient plus vues comme des simulatrices¹; l'hystérie n'était plus considérée comme le seul fait des femmes²; et est rattaché à l'hystérie un ensemble de phénomènes de paralysies post-traumatiques. Jean-Martin Charcot fondait ainsi les bases de la théorie du traumatisme psychique. De l'aveu de l'auteur, l'expérience menée dans ce mémoire sur

1 Léon Chertok et Isabelle Stengers (1989), *Le cœur et la raison. L'hypnose en question de Lavoisier à Lacan*, éd. Payot

2 Léon Chertok et Isabelle Stengers (1989), *Le cœur et la raison. L'hypnose en question de Lavoisier à Lacan*, éd. Payot

les hystériques était sans précédentes et a été menée devant son père et d'après ses indications. Il s'agissait d'hypnotiser deux jeunes filles hystériques afin qu'elles développent tous les symptômes de la cécité verbale pure: "[...] Mlles D...et F...[...] furent placées dans l'état de somnambulisme, bien constaté par la présence du signe somatique propre à cette troisième période du grand hypnotisme. Après s'être assuré qu'elles savaient parfaitement parler, lire et écrire, on leur suggéra que tout en pouvant continuer à parler et à écrire, il leur était devenu absolument impossible de lire les caractères imprimés et l'écriture courante. La suggestion réussit, et nous avions alors à notre disposition, des sujets de cécité verbale absolument pure". Les patientes ne pouvant plus relire les phrases qu'elles écrivaient sans peine sous la dictée, on leur faisait repasser sur les mots tracés avec l'appareil de Charcot et elles étaient alors à nouveau capables d'énoncer les mots. Or, il s'agit justement du phénomène que l'auteur avait observé chez les malades présentant des lésions organiques. Il y avait donc ici une double expérience par cet emploi peu commun de l'hypnose pour recréer un "état expérimental" mettant à disposition les pathologies ou troubles qui n'étaient pas accessibles à l'étude au moment de l'expérience; et par cet analyse de la cécité verbale pure recréée expérimentalement.

Le troisième groupe de sujets englobent des "gens normaux". En s'attardant sur l'appellation, on observe dès le départ une différenciation médicale et sociale entre les sujets atteints de cécité verbale: outre la considération de sujets malades, ces personnes sortent dès le départ du cadre de la normalité de la France du XIX^{ème} siècle. Il faut bien sûr voir ici la concrétisation de ce qui a été démontré dans les chapitres précédents: les sujets atteints de troubles du langage ne pouvaient prendre part au service militaire et assumer pleinement la charge du citoyen qui, à cette période, nécessitait de savoir lire et écrire sans problème; en outre, ils ne répondaient plus non plus aux critères de l'humain normal de la pensée française et occidentale, c'est-à-dire l'homme civilisé et instruit, qui savait lire et écrire. S'il est encore difficile d'affirmer qu'une catégorie sociale est attribuée aux sujets dits "malades", il est clair qu'une différenciation sociale est faite tant dans les pratiques que dans la pensée même des savants. Par sujets normaux, Jean-Baptiste Charcot entendait trois groupes de population distingués par leur niveau théorique d'instruction: "des camarades pris dans le monde des étudiants, c'est-à-dire instruits; des individus faisant partie du personnel des hôpitaux, c'est-à-dire d'une instruction moyenne et enfin une dizaine de petites filles de douze à seize ans faisant partie de l'école des

enfants idiots de la Salpêtrière". Par "idiotes", il faut entendre une personne atteinte d'idiotie soit dont l'intelligence aurait diminuée ou disparue et dont les facultés affectives, sensibles et motrices seraient accompagnées ou non de perversion des instincts. En d'autres termes, il s'agit dans la pensée médicale du XIX^{ème} siècle d'une dégénérescence mentale. Le médecin aliéniste de Bicêtre Désiré-Magloire Bournéville (1840-1909) définissait l'idiotie comme *"un arrêt de développement congénitale ou acquis des facultés intellectuelles, morales et affectives, accompagné ou non de troubles moteurs et de perversion des instincts"*³. En 1848, la Salpêtrière comptait déjà des patients *"idiots"*, adultes comme enfants, mais avait reléguées les jeunes filles dans des dortoirs où tout exercice leur était interdit, dans un quartier séparé des adultes. Si Charcot fait appel à elle dans son expérience, c'est justement pour compter sur leur *"idiotie"* et l'absence de raisonnement ou d'interprétation de leur part au cours de l'expérience, menée avec l'aide de la directrice de l'école des jeunes filles. A partir de cette expérience et de l'usage de sa machine, l'auteur dressait ainsi une typologie de patients: *"1° les personnes qui distinguent parfaitement; 2° celles qui distinguent bien; 3° celles qui ne distinguent pas du tout"*. Notons ce qui pourrait être un paradoxe dans la pensée de Charcot: les aveugles verbaux ne sont pas intégrés dans la catégorie des gens normaux bien que sachant encore parler et écrire à la différence des gens idiots dont le développement intellectuel était ouvertement considéré par les médecins comme arrêté voire pervers.

La cécité verbale apparaît donc bel et bien comme un écart à la normale dans la définition qu'en donne Charcot dans son mémoire. Elle n'atteint même pas le degré de normalité de l'idiotie dans sa pensée. De là, l'auteur propose non pas de soigner une maladie mais de rééduquer qui semble simplement être la déficience d'un sens.

2 Une thérapeutique mécanique et l'originalité du mécanisme de J-B. Charcot

Dans cette optique, J-B. Charcot met au point son fameux appareil, inventant alors une réponse mécanique à la fois dans la continuité du mécanisme de son siècle et en rupture de par son originalité technique et la thèse avancée.

3 Jacques Hochmann (2009), *Histoire de l'autisme*, éd. Odile Jacob.

2.1. Le paroxysme du mécanicisme: une machine pour la rééducation

Cette originalité de Charcot tient en premier lieu dans sa machine et sa méthode qui constituent toutes deux le paroxysme du mécanicisme du XIX^{ème} siècle. En effet, la pensée de la rééducation à cette période se basait sur un fondement mécaniciste: rééduquer une personne revenait à réaligner et remettre en mouvement les rouages, à l'instar d'une machine à réparer (Il ne faut voir ici qu'une image, l'homme n'était pas pensé comme une machine à l'instar des animaux chez La Mettrie ou Descartes). Succédant à l'électrothérapie du début du XVIII^{ème} siècle, Nicolas Andry met au point en 1741 le terme d'orthopédie et le définit dans son livre ainsi: *"l'orthopédie ou l'art de prévenir et corriger dans les enfants les difformités du corps"*. La prise en compte de l'enfant a joué alors un rôle essentiel dans la diffusion de l'idée que l'on puisse remodeler le corps, idée retransposée ensuite sur l'adulte. Ce terme s'impose progressivement dans le vocabulaire médical face à d'autres mots comme *"orthomorphie"* proposé par Jacques Mathieu Delpech en 1828. En 1867 paraît l'ouvrage de Duchenne de Boulogne sur la physiologie et le mouvement et commence alors véritablement l'idée d'une rééducation physique comme réponse aux troubles que l'on qualifie de nos jours comme handicapants. La réadaptation médicale, appellation de la rééducation, est alors très tôt développée chez des auteurs tel que Bouneville à Bicêtre en 1879. Hamonet le considère d'ailleurs comme un des précurseurs de la médecine de la rééducation. Il avait en effet accueilli des enfants diagnostiqués déficients intellectuels et moteurs dans un service spécialisé et avait mis en place une équipe médicale et éducative afin de valoriser les potentiels de ces enfants, en rééduquant entre autres la déglutition, la fonction sphinctérienne, la motricité analytique et globale, l'équilibre, la marche, la préhension, l'autonomie, et le langage⁴. Le champ de la médecine de la rééducation, fondé sur la pensée mécaniciste, était donc déjà en place au moment où Charcot présente son mémoire. Il s'inscrit ainsi dans la continuité de cette médecine singulière.

Il se distingue cependant des méthodes d'antan concernant l'étude et la rééducation de la cécité verbale du fait de deux facteurs. La première est évidemment l'idée de son appareil qui

4 J.M.Wirotius (1999), *Histoire de la rééducation*, Encyclopedie Médico-Chirurgicale, elsevier. J.M.Wirotius (1999), *Histoire de la rééducation*, Encyclopedie Médico-Chirurgicale, elsevier.

représente, nous le disions, le paroxysme du mécanicisme puisqu'il s'agit d'une machine pour une rééducation mécanique et non plus seulement un ensemble de stratagèmes mis au point pour l'enseignement de la lecture ou le recouvrement du sens de la lecture. Il décrit son appareil ainsi:

"Il se compose d'une tige de bois, longue de 50 centimètres environ grosse comme un crayon ordinaire, taillée à l'extrémité inférieure, et percée dans son bout supérieur sur une longueur de 30 centimètres de trous à 5 centimètres d'intervalle les uns des autres. Suivant la longueur de la tige dont on veut se servir (longueur dont dépendra l'amplitude des mouvements imprimés à la main du sujet), on fait passer dans un de ces trous un axe en métal situé au centre d'une suspension à la Cardan permettant ainsi des inclinaisons variées et en tout sens. La suspension est fixée elle-même sur deux montants verticaux de 18 centimètres. Ces montants sont plantés sur une petite table de 20 centimètres de hauteur, ils sont écartés l'un de l'autre d'environ 15 centimètres, parallèle à la ligne passant par le pied des deux montants et environ à 15 centimètres en avant d'eux une fente de 5 centimètres de largeur est coupée dans la table; c'est par cette fente que passera l'extrémité inférieure de la tige crayon. La pointe de cette dernière reposera sur un pupitre de bois d'une obliquité variable à volonté. La partie de la table en avant de la fente empêche le sujet de voir les mouvements de l'observateur".

L'utilisation de l'appareil était simple. Le malade était assis confortablement, l'avant-bras droit reposant sur la petite table à expérience, la main passée entre les deux montants, tenant dans la position adaptée pour l'écriture habituelle la tige crayon. L'observateur, quant à lui, était assis sur une chaise moins élevée que le malade, passait son bras sous la petite table et promenait la pointe de la tige de crayon sur un modèle d'écriture fixé au pupitre. Par cette méthode, Charcot se place en opposition aux méthodes d'étude et de rééducation de la cécité verbale d'antan. Ces anciennes méthodes consistaient copier les mots au malade soit au-dessous du modèle, soit en repassant sur les traits tracés, soit en imprimant à la main toute entière les mouvements nécessaires pour écrire une lettre ou une syllabe. Ces deux procédés sont critiqués par l'auteur par des arguments de pure logique. Le premier procédé changerait les données du problème de départ car le malade voit le mot à copier mais aussi ce qu'il a écrit. En outre, son attention est en partie fixée sur la nécessité de copier et s'appliquerait donc plus à la reproduction exacte qu'à la compréhension du mot. En ce qui concerne le second procédé, il ne permettrait pas

de reproduire les mouvements les plus fins de l'écriture courante, ce qui ne serait pas le cas de l'appareil de Charcot qu'il considère encore comme perfectionnable. Par le biais de ce document, nous avons ainsi un témoignage des méthodes de jadis mais aussi la preuve d'une originalité du mécanisme de l'auteur qui se situe à la frontière entre la continuité des travaux de ses pairs et la recherche de méthodes novatrices. Le dernier aspect d'originalité de l'auteur est aussi une preuve du paroxysme du mécanisme: reproduire expérimentalement la cécité verbale pure par l'hypnose sur des personnes hystériques. L'originalité de Charcot consiste ici dans la mise en oeuvre et l'utilisation faite de la pratique de l'hypnose sur les hystériques dans le cadre de l'étude et la rééducation de la cécité verbale, puisque par ce biais, il recrée expérimentalement la cécité verbale pure pour l'analyser. Il y a néanmoins continuité puisque l'idée de recréer des états de manière expérimentale par la suggestion hypnotique est issue de son père qui a aidé à la mise en oeuvre de cette expérience. Là encore, il y a mécanisme à son paroxysme: cette méthode suppose que l'être humain est modelable tant dans le corps que dans l'esprit à souhait à condition de modifier les bons rouages.

2.2. b.Un centre graphique fonctionnellement distinct: thèse originale de J-B. Charcot

La thèse avancée par Jean-Baptiste Charcot reste la véritable marque d'originalité dans ce mémoire. Il démontre en effet l'existence d'un centre graphique fonctionnellement distinct de tous les autres centres sensoriels:

"De ce fait seul je conclus que cette expérience démontre une fois de plus l'existence d'un centre moteur graphique; que ce centre moteur graphique peut agir seul et sans qu'il soit nécessaire de faire entrer en cause le centre visuel. Je dis: peut agir seul et non pas, agit toujours tout seul, ce qui serait absurde, car il est certain qu'en général les différents centres du langage, intimement unis, viennent en aide l'un à l'autre, l'un prédominant l'autre, suivant que l'individu est visuel, plutôt auditif, etc..."

L'argumentation de Charcot, mêlant les déductions et les témoignages, nous permet de deviner en creux comment était comprise la cécité verbale et quel était le fondement des autres méthodes de

rééducation. Celle-ci se compose en quatre parties: un premier argument basé sur l'expérience et l'observation directe soit l'argument phare précédant sa conclusion; puis une déduction logique suivie d'un argument fondé sur l'expérience; et enfin deux témoignages personnels faisant suite à sa conclusion. Son premier argument avance un seul fait: toutes les *"espèces d'écriture"* ont été testées et Charcot a déterminé que les lettres d'écriture étaient plus facilement lues que les lettres d'imprimerie; les lettres minuscules mieux que les majuscules; plus facilement les lettres modèles pour enfants; plus difficilement l'écriture d'une autre personne et sans problème la sienne. Il ajoute que les lettres F, P, Q, R, S, qui sont les plus variables selon les individus, sont souvent impossibles à deviner pour les patients sur une autre écriture que la leur. Le résultat de son expérience apporte le premier argument pour que Charcot puisse affirmer sa thèse.

Il la renforce par une déduction purement logique: *"Si le mouvement imprimé à la main évoquait, à mesure qu'il se produit, une image visuelle correspondante, ne devrait-on pas reconnaître immédiatement cette image comme à la lecture par la vue?"* L'auteur remet en cause la prédominance du centre visuel et ainsi la théorie largement partagée par ses contemporains qui a conditionné le nom même de *"cécité verbale"*. A cet argument logique, Charcot avance un autre argument fondé sur l'expérience. Il a en effet observé chez certains sujets, dont les trois filles hystériques suggestionnées, que les lettres F, P, Q, R, S étaient presque impossibles à reconnaître par le mouvement mais, reproduites à l'aide de la mémoire du sens musculaire, elles étaient immédiatement reconnues à la vue une fois les traits tracés. Il admet ainsi l'existence des personnes dont la mémoire est plutôt visuelle ou plutôt auditive et ajoute un troisième type: les moteurs graphiques, type qui ne serait peut-être pas aussi exclusif que les anciens. Nous retrouvons ici cette volonté de classer les personnes et les troubles qui au XIX^{ème} siècle connaît un véritable essor si ce n'est une explosion tant les classements se bousculent par leur nombre. La démonstration s'achève sur un témoignage personnel. Charcot explique rentrer dans cette nouvelle catégorie de personne:

"personnellement, je rentre un peu dans cette catégorie, et je me souviens qu'il y a quelques années, alors que je soupçonnais à peine l'existence de la cécité verbale etc... il m'arrivait pour me rappeler un nom, une date – tout comme un visuel cherche à se représenter la page d'un livre, la ligne de cette page où cette date, ce nom, ont été vus, - de prendre une feuille de papier, et inconsciemment, pour ainsi dire, d'écrire ce nom, m'en souvenant alors aussitôt."

Je dois ajouter que mon centre graphique était fortement éduqué ayant toujours travaillé la plume à la main".

L'argument vise ici à jouer sur l'affectif mais montre aussi une implication personnelle dans ce mémoire par une réflexion sur soi. A cela s'ajoute un ultime témoignage sur un cas de cécité verbale et de paraphasie prononcée (en particulier pour les noms propres). Charcot avait aidé ce sujet à retrouver les noms qu'il oubliait en lui indiquant d'écrire le nom qu'il ne pouvait prononcer. Par cette *"petite supercherie"* comme il le nomme, Charcot avait réussi à apporter une solution à ce problème de noms propres. Il termine ce témoignage par une question rhétorique: *"Ce dernier fait n'est-il pas, à lui seul, plus caractéristique encore que les expériences que je viens de décrire?"*

Par ce jeu rhétorique, l'auteur appelle aussi à l'affectif de son jury et de son lecteur et non plus seulement à sa raison et parvient ainsi à apporter du poids derrière un ton léger à ses arguments. Par le biais de cette démonstration de Jean-Baptiste Charcot et sa volonté de se distinguer de ses prédécesseurs, on peut comprendre comment la cécité verbale était étudiée en France à la fin du XIX^{ème} siècle. On constate ainsi qu'en France, comme dans le monde anglophone, c'est le centre visuel qui est vu comme prédominant dans la cécité verbale. La théorie visuelle peut donc être considérée comme la plus ancienne école théorique et que son influence se retrouve jusque dans l'appellation même de *"cécité verbale"*. De fait, si l'Allemagne et la France sont des Etats où ce sont les neurologues et les psychiatres qui mènent les principales recherches au sujet de ce troubles à la différence du monde anglophone où la recherche est le fait des orthophonistes et des enseignants; on constate que la théorie visuelle est un point commun jusque dans la rééducation. On peut constater que toutes les écritures ne devaient pas être testées et ce pour une raison simple: le centre visuel était pensé comme le seul en cause, il ne fallait donc que réhabituer le patient à réécrire et lire les lettres comme si on lui réapprenait à lire en un sens. Ainsi, qu'importe les caractères, le principe était de faire copier au patient les lettres ou de repasser sur leurs traits afin que le cerveau et le centre visuel réenregistre les lettres perdues. Les modes de perception étaient déjà étudiés et on admettait les modes auditifs et visuels. Charcot apporte le mode centre moteur qui correspond à l'actuel mode kinesthésique. Le centre moteur perçoit en écrivant le nom oublié, en se servant des sensations de ses muscles, les sensations kinesthésiques.

Charcot fait ainsi preuve d'originalité dans ce mémoire en apportant l'étude d'un nouveau mode de perception pour l'époque et en poussant le mécanisme à son apogée par la mise au point d'un appareil de rééducation. Cette spécificité permet d'entrevoir les rééducations existantes pour les aveugles verbaux qui étaient concentrées sur l'étude du centre visuel pour y apporter une solution mécanique.

3 Postérité de l'invention de J-B. Charcot

Le passage à la postérité de l'appareil de Charcot est quasi-immédiate. En effet, Pierre Janet, reprend très vite l'appareil pour faire des expériences sur les hystériques. Il rend ainsi célèbre l'invention de l'auteur. Pierre Janet (1859-1947) est un philosophe, psychologue et médecin français. Passionné de psychologie dès son enfance, il suit les conseils de son maître Théodule Ribot de se former à la philosophie et à la médecine, seuls cursus qui abordaient la psychologie à l'époque. Normalien, il est agrégé de philosophie en 1882, et devient docteur en philosophie grâce à sa thèse *L'automatisme psychologique* en 1889. Cette même année, Jean-Martin Charcot lui le nomme directeur du laboratoire de psychologie de la Salpêtrière, poste qu'il occupe jusqu'à la dissolution du laboratoire par Jules Déjérine en 1910. Il passe alors son doctorat de médecine en 1893. Il fonde le *Journal de psychologie normale et pathologique* (1904) et la *Société de psychologie* (1901), qui devient à partir de 1941 la *Société française de psychologie*. Après avoir enseigné la philosophie en lycée et à la Sorbonne, il remplace Ribot et lui succède au Collège de France, où il occupe la chaire de psychologie expérimentale et comparée de 1902 à 1934.



*Illustration 2: Portrait de
Pierre Janet*

source:

<http://www.patrimoine.asso.fr/contenu/janet/janet.htm>

Pierre Janet est reçu à l'Institut de France en 1923 (Académie des sciences morales et politiques) au fauteuil d'Alfred Fouillée, et préside en 1929 la Société médico-psychologique où il avait été admis dès 1894⁵. Sa méthode d'investigation psychologique suivait une démarche clinique expérimentale au cours de laquelle il avait recouru à l'hypnose sur des sujets dans le cadre de la psychiatrie. Il était ami et interlocuteur d'aliénistes, psychologues et philosophes célèbres de l'époque tels que William James et Henri Bergson. On cite parmi les héritiers de sa pensée Léon Chertok, Jean Delay, Henri Baruk, Henri Ey, Ignace Meyerson, Eugène Minkowski, Jean Piaget, Henri Wallon et Henri Piéron. L'appareil lui sert à la Salpêtrière à mener une étude sur l'anesthésie hystérique. Il était ainsi parvenu à démontrer que malgré l'anesthésie musculaire absolue apparente, les sensations musculaires se produisaient et laissaient même des souvenirs capables de réapparaître.

⁵ Henri Ellenberger (1970), "Pierre Janet et l'analyse psychologique", *Histoire de la découverte de l'inconscient*, ré-éd. Fayard 1994.

Henri Ellenberger (1973), "Pierre Janet, philosophe", *Dialogue: Canadian Philosophical Journal*, 12-2, BU.

Le mémoire de Jean-Baptiste Charcot est un exemple singulier de la rééducation de la cécité verbale et de la réponse thérapeutique apportée à ce qui était considérée comme un écart social et théorisé en tant que pathologie du langage. Nous y retrouvons tous les critères de la pathologisation. Dès le début de l'écrit, la cécité verbale y est définie comme un écart en tant que déficience d'un sens, et est proposée une réponse mécaniciste à la fois originale et dans l'air du temps: un appareil de rééducation visant à réhabiliter le centre moteur graphique dont Charcot démontre dans le même temps l'existence. En creux, nous pouvons voir en quoi consistaient les rééducations de l'époque, dépendant de la théorie visuelle -première école théorique apparue dans l'histoire de la dyslexie- centrées sur la réhabilitation du centre visuel et ne prenant en compte que deux types de perception: visuel et auditif. La machine de Charcot est donc représentative de la réponse thérapeutique apportée à la cécité verbale. Le succès est au rendez-vous pour l'invention et la découverte de Charcot comme le montre les travaux de Pierre Janet. Celui-ci reprend en effet les travaux pour l'anesthésie hystérique. Mais la postérité ne s'arrête pas là: à partir de 1912, la rééducation des aveugles verbaux par la machine de Charcot est systématisé en France. Etant donnée la place occupée par la théorie visuelle sur le plan international, on peut aisément affirmer que les rééducations en Allemagne et dans le monde anglophone étaient proches des rééducations critiquées par l'auteur du mémoire. Le monde anglophone y est beaucoup plus sujet puisque la *Word Blindness* y est étudié par les professionnels de la vue dont des ophtalmologistes.

Chapitre 6: Naissance d'une catégorie sociale et médicale?

Ces réponses thérapeutiques à la dyslexie/cécité verbale n'ont pas seulement un impact sur la médecine. A travers la pathologisation du langage, c'est toute une catégorie médicale et sociale qui est définie au sein de la société. La catégorisation est cependant un processus qui ne se fait pas dès les premiers jours. Ainsi, l'aphémie de 1861 finit par être remplacée par la désignation aphémique puis aphasique vers les années 1880 dans le vocabulaire de Broca et de ses contemporains. De nos jours, *"dyslexique"* désigne une catégorie de population précise, obéissant à la définition de l'OMS¹ et appartenant à une catégorie plus large appelée *"handicap"*, impliquant ainsi une prise en charge particulière et des aides, financières ou non (tiers-temps pour les étudiants lors des examens, aide financière pour certains examens et aide à la recherche d'emploi), plus ou moins facile à obtenir selon les pays. Le processus est-il fini au cours du second XIX^{ème} siècle? Plus qu'une catégorie médicale, peut-on déjà parlé d'une catégorie sociale *"dyslexique"* à cette période? Si la question se pose, la réponse n'est pas si évidente. Il faudra tout d'abord étudier les quelques éléments que nous avons sur les origines sociales des patients, récupérés par le truchement des correspondances entre les lois sociales sur l'accès aux soins et les travaux des médecins qui ont permis de dépasser le problème de l'anonymat lié au secret médical. Puis, il importera d'observer l'évolution de l'appellation des patients au fur et à mesure des écrits, montrant la naissance d'une véritable catégorie médicale. Ce sera alors l'occasion de faire le point sur la répartition des rôles entre les professionnels du langage et de ses pathologies. Enfin, nous nous interrogerons sur les représentations sociales des enfants et adultes en mal de langage.

1 Quelques éléments sur les origines sociales des patients

S'interroger sur l'origine sociale des patients n'est pas une question anodine: cela permet d'observer s'il y a changement, transfert d'une catégorie sociale à une autre. Ainsi, avant de chercher l'existence de la catégorie sociale *"dyslexique"*, il faut chercher d'où venaient les

1 L'OMS définit la dyslexie comme un trouble du développement des acquisitions scolaires en 1991 et la dyslexie développementale comme une maladie génétique le 7 mai 1997.

dyslexiques avant d'être diagnostiqués. Pour cela, l'unique moyen sûr est de regarder qui étaient accueillis dans les hôpitaux. Or, au cours du XIX^{ème} siècle, l'hôpital connaît un bouleversement majeur tant dans son organisation que dans sa nature. Tous ces changements de structures pour les hôpitaux, quelque soit le pays, sont motivés par quatre facteurs: socio-politique, économique, démographique et technique. Les deux premiers sont liés aux politiques sociales menés par les Etats et la recherche de rentabilité des soins. Quant au facteur technique, Bertrand Gille, historien des techniques français, cite trois changements majeurs ayant modifié le système technique médical: l'anesthésie au milieu du XIX^{ème} siècle, la radiologie dans les années 1890, et les antibiotiques dans les années 1940. Notre sujet se situe justement entre les deux premiers changements. Enfin, le facteur démographique se trouve être le facteur le plus pragmatique et le plus directement lié à ces changements: la population augmente, les besoins médicaux aussi et, face à une demande en hausse, l'offre de soin se doit de s'adapter².

1.1. Politique sociale de Bismarck: l'ouverture des hôpitaux aux plus pauvres

En Allemagne, l'origine sociale des patients apparaît assez clairement lorsque l'on observe les politiques sociales menées par Bismarck. Les années 1870 sont un moment de bouleversement pour la médecine. En effet, sur le plan technique, les découvertes se bousculent et la santé publique devient un objet de conflits politiques et sociaux, marqués par l'influence des hygiénistes. Parmi les changements, on compte la transformation de l'hôpital hospice en hôpital pour les malades. L'Etat, quant à lui, sensibilise et met en place des aides publiques pour les établissements d'accueil, ce qui n'empêche pas les conflits et les luttes sociales. Afin de lutter contre le socialisme et en réponse aux événements de 1878, Bismarck avait alors reconduit la loi anti-socialiste et choisi d'enlever au socialisme sa raison d'être en engageant une politique sociale suffisante. Dans ses *Mémoires et Souvenirs*³, il écrivait ceci en ces termes: "il faut donner à l'Etat,

2 Pierre-Yves Donzé (2005), "Les systèmes hospitaliers contemporains, entre histoire sociale des techniques et business history", essay review, url: http://www.gesnerus.ch/fileadmin/media/pdf/2005_3-4/273-287_Donze.pdf

3 Otto von Bismarck et E.Jaeglé (1899), *Mémoires authentiques du prince de Bismarck. Pensées et souvenirs, par le prince de Bismarck*, seule édition française autorisée, 5^{ème} édition H.Le Soudier.

assez de socialisme d'Etat". Dans cette optique, les assurances sociales de l'Empire bismarckien sont mises en place et doivent déjà tenir compte des risques majeurs des travailleurs: maladie, accident, vieillesse et invalidité. L'Etat s'attribue dans ce contexte un rôle financier et la surveillance est assurée. La première loi rendant les soins médicaux, les médicaments et certains moyens thérapeutiques simples (lunettes, bandages,...) gratuits est votée le 15 juin 1883. De la même manière, des indemnités journalières sont prévues après le troisième jour de maladie à raison d'une cotisation égale à la moitié du salaire local moyen. Une indemnité de maternité est aussi versée après l'accouchement, sauf aux ouvrières agricoles non mariées. Enfin, il y a obligation pour certaines catégories d'ouvriers et les employés au salaire annuel inférieur à 2000 marks de cotiser pour une assurance maladie. Tous ces éléments amènent à conclure sur une chose: les soins destinés aux troubles du langage étaient théoriquement accessibles à tous même aux plus pauvres. Dans la pratique, il faut cependant admettre que les soins nécessitaient un financement, ne serait-ce que pour le foyer du patient. En outre, le patient ne pouvant lire voire parler ne rentrait plus dans la catégorie des membres de la cité pouvant exercer leur citoyenneté pleinement, ne serait-ce que le service militaire qui impliquait de savoir lire. Dans le monde professionnel, les difficultés étaient de taille aussi: sans lecture, même un travail manuel où la lecture était limitée pouvait s'avérer difficile puisque le travail à la chaîne usait de consignes et de communications écrites et orales. Enfin, le séjour à l'hôpital impliquait de la même manière un financement, tout comme la cotisation. Il n'y a donc rien d'étonnant à ce qu'un maître d'école puisse être obligé d'aider un sourd ou un muet à s'exprimer ou un aveugle verbal à réapprendre la lecture⁴.

1.2. L'accès aux soins hospitaliers en France et dans le monde anglophone

En France, l'histoire des hôpitaux et de l'accès aux soins hospitaliers est un peu différente. Bien que des premiers asiles aient été construits pour les aliénés en 1838, c'est la loi du 7 août

4 Lydie Boulle (1997), "Bismarck et l'exemple allemand des assurances sociales au dernier tiers du XIX^{ème} siècle", comité de lecture de la Société française d'Histoire de la Médecine, url: <http://www.biusante.parisdescartes.fr/sfhm/hsm/HSMx1998x032x002/HSMx1998x032x002x0147.pdf>

1851 qui marque un réel tournant puisqu'elle érige les hôpitaux et les hospices, jusqu'ici rattachés à la commune de leur lieu d'implantation depuis la nationalisation de 1794, en établissements autonomes⁵. Ainsi, les malades sans ressource peuvent ainsi accéder aux soins hospitaliers dans n'importe quel établissement, le lieu de domicile n'étant plus un critère pour être pris en charge. Un prix à la journée est imposé afin d'aider les établissements recevant des indigents non domiciliés dans la commune de leur lieu d'implantation en les remboursant des frais avancés. Les frais de séjour sont remboursés par les communes d'origine des indigents, voire les conseils généraux des départements concernés. Les hôpitaux et hospices deviennent des établissements autonomes ayant le droit d'avoir un patrimoine, de disposer d'un budget et d'agir en justice si besoin. Ces établissements publics ne sont plus dépendants de la commune de leur lieu d'implantation, même si leurs assemblées délibérantes doivent faire approuver leur délibérations par le conseil municipal de la commune puis par le préfet du département. Des compétences nouvelles sont attribuées à la commission administrative qui passe du statut d'organe de surveillance à celui d'organe de direction. Sa composition varie peu: on y retrouve généralement cinq membres et le maire de la commune du lieu d'implantation. Les rares exceptions sont dues à des autorisations expresse comme pour l'hospice de Lyon. Les commissions administratives étaient chargées de l'administration directe des établissements qu'elles dirigeaient; ceux-ci n'étant pas sous l'autorité d'un directeur comme les asiles d'aliénés depuis 1838.

Cette commission nomme les médecins, chirurgiens et pharmaciens mais ne peut les révoquer sans l'approbation du préfet par décision du ministre. Le service intérieur était, quant à lui, entièrement assuré par les soeurs hospitalières, le décret du 18 février 1809 ayant converti l'usage en droit. La loi reconnaît les établissements privés, changeant l'avis du Conseil d'Etat du 17 janvier 1806, et autorise les communes ne possédant pas d'hospices ou d'hôpitaux à traiter avec lesdits établissements. L'hôpital était cependant moins un lieu d'aide médicale qu'un lieu d'aide sociale, l'étatisation n'étant effective qu'à partir de 1941 et ne commençant dans les années 1930, bien qu'il s'efforçait d'apporter les meilleurs soins possibles. Seuls quelques exceptions comme la Salpêtrière et Nancy étaient des connus comme de grands lieux d'expérimentations médicales. On peut cependant constater que la médecine du langage, bien que pas répandue dans tous les

5 Historique des réformes hospitalières en France: <http://www.irdes.fr/documentation/syntheses/historique-des-reformes-hospitalieres-en-france.pdf>

hôpitaux, était déjà ouverte aux plus modestes. Broca cite deux patients en particulier dans ses premières communications sur l'aphémie. Le premier est un certain M.Leborgne, 51 ans en 1861, surnommé monsieur *Tan* car c'était la seule syllabe qu'il parvenait à prononcer, et dont la situation semble être celui d'un militaire ou d'un ressortissant du service militaire. Il avait perdu la parole 21 ans plus tôt, soit vers l'âge de 30 ans, et Broca mentionne que ses "*camarades de division*" ont été interrogés. L'information semble se confirmer avec la loi Gouvion-St-Cyr sur le recrutement des armées – en vigueur jusqu'en 1872- qui imposait un service militaire de six ans, avec un recrutement vers l'âge de 20 ans fondé sur le tirage au sort et le système de remplacement. Si on regarde les dates: M.Leborgne avait 26 ans environ à sa sortie du service militaire soit la tranche d'âge à laquelle il a perdu la parole. Le second est M.Lelong, 84 ans, un ancien terrassier⁶.

Le système hospitalier anglais se modifie grandement aussi au cours du XIX^{ème} siècle. Le médecin anglais Thomas Percival (1740-1804) écrit un système complet de déontologie intitulé *Medical Ethic, or a code of Institutes and Precepts, Adapted to the professional conduct of Physicians and Surgeons*, publié en 1803. Cet ouvrage fixe la norme pour de nombreux manuels de médecine. Vers le milieu du XIX^{ème} siècle, les hôpitaux et la profession médicale se professionnalisent et la direction de l'hôpital se réorganise en corps bureaucratiques et administratifs. La loi apothicaire de 1815 oblige les étudiants en médecine à pratiquer pendant au moins un an et demi à l'hôpital dans le cadre de leur formation. Florence Nightingale, pionnière de la profession moderne d'infirmière au cours de la guerre de Crimée, a donné un exemple d'engagement envers les patients et a motivé la mise en place du premier programme de formation des infirmières officielles à l'école Nightingale en 1860. Celles-ci étaient formées pour travailler dans les hôpitaux. A la fin du XIX^{ème} siècle, l'hôpital moderne commence à prendre forme et une grande variété de systèmes hospitaliers publics comme privés prolifèrent. Au cours des années 1870, les hôpitaux ont vu le nombre de patients triplé. Ces structures hospitalières étaient surtout dirigées par l'Eglise Catholique et cela ne change qu'à partir de 1900 avec la politique de sécularisation des institutions publiques lancée par le gouvernement anglais⁷. Aux Etats-Unis, la croissance démographique et la forte urbanisation, plus que les facteurs politiques, socio-économiques et techniques, ont été le véritable déclencheur de la profonde restructuration des

6 Nicolas Serge (2004) *Ecrits sur l'aphasie (1861-1869), Histoire de la controverse sur la découverte de la localisation du langage articulé, introduction historique et textes réunis par Serge Nicolas*, L'Harmattan.

7 Goldin, Grace (1994) *Work of Mercy: A Picture History of Hospitals*, popular.

lieux de soins comme les dispensaires et les hôpitaux qui doivent désormais prendre en charge une population en croissance constante. Au tournant du 4359 établissements avec plus de 420 000 lits en 1909. Ce changement d'échelle a impliqué une réforme gestionnaire et organisationnelle⁸. Cette influence de la démographie sur le développement des hôpitaux confirme une chose déjà observé au Royaume-Uni, en France et en Allemagne: les pauvres ont accès à la médecine hospitalière et de surcroît à la médecine du langage à condition de ne pas être l'objet des racismes et ségrégations en tout genre.

1.3. Racisme et hôpitaux

Plus particulièrement, dans le Sud des Etats-Unis a lieu une politique de ségrégation stricte, réservant aux Blancs les meilleurs soins et des hôpitaux réservés et moins bien équipés pour les Noirs, à l'instar de l'Afrique du Sud sous l'Apartheid. Concernant l'Europe, l'historien et maître de conférence Dieudonné Gnamankou fait remarquer des faits montrant une véritable ségrégation pouvant sévir aussi dans les hôpitaux et dans la médecine⁹ [9]. Paradoxalement, il semblerait selon lui que les Noirs avaient plus de droits en Europe avant la proclamation des droits de l'homme. Du XVIII^{ème} au XIX^{ème} siècle se déroule une dégradation de leurs droits et une régression dans les Amériques. En France, cela se manifeste par le décret royal de 1777 qui interdisait l'entrée du territoire aux Noirs et mulâtres libres et esclaves, décret s'expliquant par un manque chronique de main d'oeuvre dans les colonies. En 1778, un autre décret interdisait les mariages entre Noirs (libres comme esclaves) et Blancs de France. La libération de Saint-Domingue par les esclaves a accentué les choses puisque six mille colons français sont retournés en métropole où ils mènent une véritable guerre contre les Noirs. Gnamankou redouble d'ironie en expliquant ceci:

8 A ce sujet, on doit de nombreuses découvertes aux historiens Alfred Chandler sur les grandes entreprises américaines et les historiens de la médecine Thomas Goebel, Joel Howell, Barbara Bridgman Perkins, Neil Larry Shumsky, Paul Starr, ou encore Steve Sturdy.

9 Dieudonné Gnamankou* (2001), "Les Africains en Europe avant le XX^{ème} siècle", *Le Courrier ACP-UE*, url: http://www.gnamankou.com/courrier_acp.htm

*Gnamankou est maître de conférence en Etudes Slaves et a fait sa thèse de doctorat en histoire et civilisation sur l'histoire des Africains en Russie de 1670 à 1917. Il a aussi publié une biographie d'Abraham Hannibal, aïeul noir de Pouchkine et dirigé en 1999 l'ouvrage collectif *Pouchkine et le Monde Noir*.

"Ainsi, la France qui avait été la première à abolir l'esclavage en 1794 peu après la Révolution le rétablit en 1802 sur décision de Bonaparte". A la même époque, l'Angleterre fait partir les Noirs, qui vivaient jusqu'ici dans la pauvreté, en Sierra Leone. A partir du XVII^{ème} siècle, un fait nouveau apparaît: les esclaves des colonies américaines et antillaises sont issus des populations noires tandis que les propriétaires sont Blancs. Au XIX^{ème} siècle, l'anthropologie naissante et les sciences naturelles dont les acteurs sont portés par le conatus de la société occidentale tendent à justifier de façon naturelle les pratiques économiques par la théorie des races. Naissait alors une catégorie sociale derrière le concept de race. Ces thèses raciales justifiaient ainsi la supériorité des Blancs et fondaient sur un ordre naturel leur autorité sur les Noirs. Elles sont diffusées en Amérique et en Europe. Des intellectuels africains vivant en Europe avaient combattu fermement les anthropologues et parmi se trouvait l'universitaire et diplomate américano-libérien Edward Blyden (1832-1912).

Celui-ci écrivait en réponse aux thèses racistes de l'anthropologie occidentale que les races humaines étaient "*distinctes mais égales*" et critiquait systématiquement dans ses conférences l'emploi de concepts dévalorisants comme "*Despised Race*" ou "*Dark Continent*" et encourageait ses contemporains à corriger ces représentations falsifiées. Ces idées ne l'épargnaient d'un paradoxe comme le soulève l'historienne Oruno D. Lara dans son ouvrage *La naissance du panafricanisme* paru en 2000: Blyden ne connaissait pas l'Afrique en profondeur et évoquait la "*superstition*" et le "*barbarisme africain*" et adhérait même aux idées occidentales sur le "*devoir*" de christianiser et civiliser l'Afrique¹⁰. Le racisme envers les Noirs a cependant pris de l'essor et ne disparaît pas avec les abolitions du XIX^{ème} siècle et, malgré la liberté retrouvée, les Noirs devaient faire face à nouvelles discriminations en Europe, en Afrique et en Amérique. Ainsi, les thèses racistes se retrouvaient dans les justifications mêmes de la médecine des troubles du langage, ce qui signifie que les Noirs n'avaient que peu accès à ces thérapeutiques sinon à titre expérimentale. C'est ce que nous observons déjà chez Adolf Kussmaul qui, dans le chapitre 1 de son *Die Störungen der Sprache* avançait que les animaux comme les hommes étaient dotés de nombreux moyens de "*manifester leurs sentiments et leurs appétits pour se comprendre entre eux et se faire comprendre avec intention à l'Homme*" et que plusieurs étaient pourvus d'organes voués à l'articulation du son. Son traducteur Adolphe Rueff citait en note de bas de page deux études marquantes selon lui: Jean Charles Houzeau *Etudes sur les facultés mentales des animaux*

10 Oruno D. Lara (2000), *La naissance du panafricanisme*, éd. Maisonneuve et Larose

comparées à celles des Hommes paru en 1874 et du docteur Bordier *Mémoire de la Société anthropologique*, tome 1 du hors-série de 1878. Il ajoutait que ces études ont révélé que certains oiseaux utilisent des sons articulés dans leurs chants, et que certains singes ("*Cebus Azarae*", "*l'ouistiti*") communiquent par des sons et des bruits "*pas plus imparfaits que ceux de beaucoup de sauvages*". La dernière phrase représente bien la place qu'occupaient les populations noires et autochtones à leurs yeux. Il y avait donc sinon une ségrégation organisée systématique, du moins discrimination ouverte et assumée dans les sociétés vis-à-vis des Noirs et des personnes issues des colonies, se retrouvant jusqu'en médecine, bien que certains intellectuels noirs aient pu s'intégrer en tant que citoyens à part entière. De même, à partir des années 1870-1880, l'antisémitisme s'organise et se renforce. En Grande-Bretagne, l'afflux des réfugiés juifs originaires de Russie, où les pogroms sont légions dans les années 1880, provoque des émeutes antisémites à Londres, réprimées par la police. En Allemagne, l'antisémitisme est porté par de nouvelles voix comme celle de Stöcker ou encore Schönerer en Autriche, et se fait de plus en plus virulent. Cette pensée allait de pair avec le pangermanisme qui se trouve particulièrement exacerbé. En somme, les patients de la médecine du langage pratiquée dans les hôpitaux étaient surtout issus de toutes les classes sociales et étaient surtout des Blancs, ou du moins des personnes pouvant échapper aux discriminations et ségrégations raciales pratiquées par l'Etat et les médecins eux-mêmes.

1.4. Hôpitaux coloniaux et colonisés : sujets d'expérience ou accès aux soins ?

Qu'en étaient-ils des hôpitaux coloniaux? Concernant la France, les premiers hôpitaux sont fondés par des médecins de marine en service colonial et sont destinés aux militaires et fonctionnaires, français et autochtones. En parallèle, des missions chrétiennes et des oeuvres caritatives mettent en place des hôpitaux et des maternités pour les populations indigènes, à l'instar de Hanoï et Tananarive. Le nombre d'hôpitaux augmente sous la Troisième République du fait du nombre croissant de fonctionnaires et militaires et les besoins des populations autochtones et des formations fixes sont proposées. En quelques décennies se forme un véritable réseau hospitalier. Chaque capitale et chaque ville importante sont dotées d'un hôpital, lieu de destination des évacuations sanitaires du territoire. Certains de ces hôpitaux connaissent une réputation

internationale. Parmi se trouvait l'hôpital Lanessan, inauguré en 1894 par De Lanessan, gouverneur général de l'Indochine et ancien médecin de la marine, réputé pour son service de chirurgie. Le fonctionnement de ces hôpitaux étaient assuré par le Corps de Santé colonial assisté des personnels autochtones, surtout les médecins et pharmaciens auxiliaires¹¹. L'Inde et les colonies britanniques semblaient disposer de services psychiatriques¹², capables donc en théorie de s'adonner à ce type de problématique encore considérée comme neurologique et physique à l'époque. Toutefois, les informations et les archives manquent à ce sujet, et on ne peut que se contenter de déduire que la jeunesse du sujet et l'idéologie colonialiste n'a peut-être pas exporté la théorisation de la dyslexie avant la fin du siècle suivant, la question n'étant reconnue en Italie qu'à partir des années 1970. Les peuples colonisés n'avaient-ils donc aucune relation avec cette nouvelle médecine du langage ? Il est difficile de déterminer si l'accès au soin était possible pour les troubles du langage. En revanche, une relation très documentée existait : les colonies fournissaient des cobayes et des sujets d'expérience pour la médecine et l'anthropologie raciale occidentale. En un sens, nous pouvons dire que c'est grâce aux peuples colonisés que les troubles du langage ont été théorisés par la médecine. C'est ce que montre l'ouvrage d'Adolf Kussmaul, *Die Störungen der Sprache*, dans le chapitre 17 portant sur la parole interjectionnelle ou affective. Il y explique que l'excitation émotionnelle est bien plus forte que celle qui se produit que par imitation ou que celle qui accompagne la pensée. Elle s'étend habituellement sur les centres de mouvements cérébraux supérieurs et inférieurs et les ganglions spinaux et ganglions sympathiques des viscères. A cause de cette puissance de l'excitation, la parole émotionnelle "chez l'enfant et le sauvage", s'exprimant encore avec ce que l'évolutionnisme de Kussmaul nomme "son énergie originelle", se relie toujours à des gestes animés et significatifs. Nous voyons ici une pensée du langage en comparaison avec les langages des colonisés. Il en va de même chez Broca dont les recherches sur l'aphémie sont sans cesse en lien avec des recherches sur l'anthropologie raciale, se servant de l'anthropométrie et de la quantification de l'intelligence pour outils d'investigation¹³. **[13]**

11 A propos de l'histoire des hôpitaux coloniaux français, le site de l'ASNOM (association amicale santé navale et d'outremer), url:

http://www.asnom.org/oh/fr/0740_hopitaux_coloniaux.php?PHPSESSID=1e255178add28ed09613a91b6018892c

12 url : <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3146221/>

13 Denis Forest (2015) *Histoire des aphasies: une anatomie de l'expression*, éd. PUF, coll. Pratiques, théoriques

La question de l'origine des patients, que nous ne pouvons prendre que sous cet angle pour l'instant, appelle à un travail plus spécifique et approfondi qui ne peut être fait ici. Ces quelques éléments très généraux, peut-être trop, permettent cependant d'établir quelques pistes de réflexion : il semblerait que les patients soient issus de toutes les classes sociales confondues ; qu'ils soient surtout des adultes, hommes comme femmes, victimes d'un trauma avant 1890 – la dyslexie développementale n'étant diagnostiquée qu'à la fin du siècle ; et qu'ils devaient échapper aux discriminations diverses et être métropolitains pour la majorité. La dernière piste est soutenue par le simple nombre d'hôpitaux prenant en charge les troubles du langage, qui étaient pourvus d'un service de neurologie pouvant mener des études expérimentales sur le cerveau. Ce simple fait limite le champ où trouver les patients aux métropoles, les hôpitaux coloniaux n'étant pas dotés de services de neurologie avant le siècle suivant contrairement aux services psychiatriques¹⁴. Enfin, nous pouvons en déduire que les populations colonisées avaient plutôt une relation de cobayes ou de sujets d'anthropologie raciale que de patients avec la médecine du langage.

2 Evolution de l'appellation des patients dans les écrits: une catégorie médicale est née

Cette population se voit intégrer par le biais de la thérapeutique à une catégorie médicale, catégorisation qui devient effective à partir des années 1880. Ce processus se matérialise concrètement dans les écrits des théoriciens par les changements d'appellation au cours desquels le nom du trouble devient un nom commun et non pas seulement un adjectif épithète ou un attribut du nom. Ce glissement du concept désignant d'abord le trouble puis une population, s'opère tout d'abord chez Broca entre 1861 et 1869 avec l'aphémie qui, très vite, est joint au terme aphémique, désignant les malades. Puis, on l'observe dans les décennies suivantes avec les concepts de cécité verbale et d'aveugle verbal.

14 Simon Gaud (2013) *L'aide humanitaire en neurologie. Réflexion sur la pratique médicale en milieu rural dans les pays tropicaux en développement*, thèse de doctorat en médecine, Université de Lorraine,

url: http://docnum.univ-lorraine.fr/public/BUMED_T_2013_GAUD_SIMON.pdf

2.1. Le mot aphémie chez Broca (1861-1865) [15]

Chez Broca, le terme aphémique apparaît à la fin des années 1860, soit au moment où sa théorie sur l'aphémie apparaît stable. Dès lors, les malades sont désignés non plus par le terme malade ou patient par le nom de leur pathologie, ce qui est caractéristique de la catégorisation médicale: on classe les patients par trouble. Ainsi, dans son premier écrit sur la perte de la parole intitulé *Perte de la parole, ramollissement chronique et destruction partielle du lobe antérieur gauche du cerveau*, publié en 1861 dans le bulletin de la Société d'Anthropologie de Paris, on note trois façon de parler de son patient, montrant que la catégorisation n'a pas encore eu lieu. La première est une description: le patient est un homme de 51 ans, admis à Bicêtre et ayant perdu l'usage de la parole depuis 21 ans. La seconde est l'emploi du mot "*malade*". Enfin, vient un surnom relativement ironique issu du personnel de l'hospice qui le surnommait monsieur "*Tan*" car il s'agissait de la seule syllabe qu'il parvenait à prononcer. Ce n'est que dans l'écrit suivant, *Remarque sur le siège de la faculté du langage articulé, suivies d'une observation d'aphémie (perte de la parole)*, publié dans le bulletin de la Société Anatomique de Paris en 1861 que Broca commence à varier les appellations en usant du mot "*malades*" et "*malheureux*" pour désigner le patient et emploie le mot "*aphémie*" pour le trouble qu'il pense comme une "*maladie*". La même année, il publie dans le bulletin de la Société Anatomique de Paris une *Nouvelle Observation d'aphémie produite par une lésion de la moitié postérieure des deuxième et troisième circonvolutions frontales* et y emploie le terme "*aphémie*" en ce qui concerne le trouble et désigne le patient par son nom ("*M.Lelong*"), le groupe nominal "*cet homme*" et le nom "*le malade*". Ces appellations relativement neutres se retrouvent encore dans une lettre adressée à Trousseau, publié dans le Bulletin de la Société d'Anthropologie de Paris en 1863 et intitulé *Localisation des fonctions cérébrales. Siège de la faculté du langage articulé* dans laquelle il emploie les mots "*aphémie*" et "*malade*". A partir de 1864, le vocabulaire de Broca se renforce et l'auteur explique l'aphémie dans une lettre adressée à Trousseau publiée dans La Lancette française, gazette des hôpitaux civils, intitulée *Sur les mots aphémie, aphasie et aphrasie* comme faisant partie des "[...] des affections qui privent l'homme de l'usage de la parole". Il s'agit non plus d'une simple maladie mais bien d'un phénomène privant l'humain du langage, langage faisant partie de sa nature selon la pensée positiviste et naturaliste de l'époque.

2.2. De l'aphémie aux aphémiques chez Broca (1865)¹⁵

1865 marque l'avènement officiel de la catégorie médicale "*aphémique*" puisque le mot apparaît dans l'écrit de Broca publié dans le Bulletin de la Société d'Anthropologie de Paris *Sur le siège de la faculté du langage articulé*. Il est accompagné d'autres appellations pour les patients cette fois-ci moins sentimentaux que le "*malheureux*" comme "*individus*" et "*malades*". Le vocabulaire sentimental revient dans son écrit de 1866, publié dans le même bulletin et intitulé *Nouveau cas d'aphémie traumatique* dans lequel il décrit le cas d'un "*homme de 47 ans*" qui a voulu se suicider et s'est provoqué une aphémie suite à une lésion traumatique. Cet homme est qualifié de "*malheureux*", de "*blessé*" et souffrirait d'une "*aphémie incomplète*". Néanmoins la catégorie des "*aphémiques*" est à nouveau mentionnée. Son écrit communiqué à la section de biologie de l'Association britannique en 1868 et publié dans la tribune médicale en 1869 intitulé *Sur le siège de la faculté du langage articulé* marque le paroxysme de la catégorisation médicale et de la théorisation de la catégorie aphémique puisque Broca y définit cette population. Il explique tout d'abord les quatre conditions qui sont, selon lui, nécessaires pour savoir parler:

1. Avoir une idée à exprimer
2. Connaître les rapports établis par la convention entre les idées et les mots
3. Posséder l'art acquis suite à une longue et difficile éducation de combiner avec régularité les mouvements délicats des organes de l'articulation, de sorte à produire sans efforts les mots convenables. On voit ici une allusion à l'école obligatoire et à l'instruction de la lecture et de l'écriture.
4. Des organes d'articulation intacts.

Sur cette base, il définit quatre types de personnes ayant perdu la parole, quatre groupes. Le premier groupe est la population souffrant d'*alogie*: les gens ne parlent pas faute d'idée à exprimer, parce qu'ils ont été privés de la connaissance, du Logos. Le deuxième regroupe les patients souffrant d'*amnésie verbale*: les malades ne connaissent plus les rapports conventionnels

¹⁵ Nicolas Serge (2004) *Ecrits sur l'aphasie (1861-1869), Histoire de la controverse sur la découverte de la localisation du langage articulé, introduction historique et textes réunis par Serge Nicolas*, L'Harmattan.

entre les idées et les mots. Le troisième est le groupes des *aphémiques* qui ont les idées, s'expriment par des gestes, quelques mots voire quelques jurons ou "*mots étranges d'aucune langue*", reconnaissent les mots prononcés mais ne peuvent les répéter. Enfin, vient le dernier groupe des *Alalies mécaniques* où les agents mécaniques de l'articulation ont perdu leur fonction suite à une altération des muscles, nerfs ou partie de l'encéphale ayant ces nerfs sous dépendance.

2.3. De la cécité verbale à l'aveugle verbal (1877-1889)

La cécité verbale est connue depuis le XVII^{ème} siècle et étaient compris parmi les formes d'aphasie chez les auteurs du XIX^{ème} siècle à partir du Broca. Ce trouble doit cependant son nom à la théorisation de Kussmaul (1877) qui vise à le sortir de la galaxie des aphasies; théorie dépassant les frontières pour arriver en France en 1889. Kussmaul désignait les patients par le terme "*malade*" et expliquait la cécité verbale en mentionnant les travaux de ses prédécesseurs en ces termes:

"Wernicke fait une très bonne observation sur la faculté de comprendre les signes écrits ou imprimés. Il insiste sur ce fait que cette faculté dépend du degré de culture. L'illettré, peu habitué à la lecture ne comprend l'écriture qu'à l'aide d'images vocales; il a besoin de se lire à haute voix l'écrit, il a besoin pour comprendre les images optiques des images acoustiques. L'Homme instruit parcourt une page et en comprend le sens sans transformer les mots écrits en mots parlés. Le premier présentera outre l'aphasie le symptôme de l'alexie, le second au contraire à côté de son incapacité de comprendre la parole aura la faculté de pouvoir percevoir l'écriture. Par contre, en cherchant à lire à haute voix, il peut être aussi aphasique que dans la parole spontanée".

Force est de constater que dans la typologie des troubles du langage de Broca comme dans la pensée de la cécité verbale de Kussmaul, la culture issue de l'école obligatoire joue un rôle crucial dans la définition des troubles du langage. Comme nous l'avons vu précédemment, la cécité

verbale devient un trouble à part entière, hors de la galaxie des aphasies, à partir de 1877¹⁶. Au cours des années 1870-1880, nous voyons là aussi une évolution du vocabulaire, très visible en français notamment. On parle jusqu'au début des années 1880 de "*malades*" et d'"*aphasique*" comme nous pouvons le voir écrit dans *Notes sur un cas de cécité et de surdité verbale* de M. E. D'Heilly, médecin de l'hôpital de Saint-Antoine, et M. A. Chantemesse, interne des hôpitaux, publié en 1883 et imprimé à Paris chez V. Goupy et Jourdan, conservé à la BNF¹⁷. A partir de 1887, le mot "*aveugle*" ou l'expression "*aveugle verbal*" est employé pour désigner le patient. Un nom commun dérive ainsi du nom du trouble pour désigner une population: la catégorisation médicale est faite. C'est que l'on observe à la page 13 de l'article de Mahias Duval, *L'aphasie depuis Broca (quatrième conférence Broca)* publié dans les Bulletins de la Société d'Anthropologie de Paris en 1887¹⁸ où l'expression "*aveugle*" est directement utilisée pour désigner les malades souffrant de cécité verbale. Enfin, en 1889, Georges Hervé fait une communication le 21 mars à la Société Anthropologique de Paris et emploie dès la première page l'expression "*aveugle verbal*" et "*malade*"¹⁹.

3 Albert Einstein et Thomas Edison: une catégorie sociale "*dyslexique*" en puissance

Aristote avançait le concept d'entéléchie dans ses écrits pour désigner le processus du passage de la puissance (état indéterminé, état du possible) à l'act (état de la réalisation). Si la catégorisation médicale est bel et bien en acte au second XIX^{ème} siècle en ce qui concerne la

16 Adolf Kussmaul (1877), *Des troubles de la parole* (1884), traduction du docteur A. Rueff de *Die Störungen der Sprache*, introduction de P. Ball, librairie J.-B Baillières Père et fils, Paris

17 M. E. D'Heilly et M. A. Chantemesse (1883) *Notes sur un cas de cécité et de surdité verbale*, Paris, imp. V. Goupy et Jourdan

18 Duval Mathias (1887), *L'aphasie depuis Broca (quatrième conférence Broca)*, Bulletins de la Société d'Anthropologie de Paris, Troisième Série, Tome 10, pp.743-771.

Url: http://www.persee.fr/doc/bmsap_0301-8644_1887_num_10_1_5344

19 Communication de George Hervé à la Société anthropologique de Paris du 21 mars 1889.

url:http://www.persee.fr/docAsPDF/bmsap_0301-8644_1889_num_12_1_6442.pdf

dyslexie, cela n'est pas aussi évident en ce qui concerne la catégorisation sociale. Par catégorisation sociale, il faut entendre ici l'acte de classer une personne ou un groupe dans un groupe plus large. C'est acte est le fait d'une société à une époque donnée mais aussi le fait de la personne et /ou du groupe désigné. Nous prendrons ici deux exemples de personnes ayant connu des troubles du langage et de l'apprentissage: Thomas Edison et Albert Einstein.

3.1. Thomas Edison, cancre et autodidacte célèbre

Thomas Alva Edison est né le 11 février 1847 à Milan dans l'Ohio et mort le 18 octobre 1931 à West Orange dans le New Jersey, et est connu en tant qu'inventeur, scientifique et industriel américain. Fondateur de la General Electric, il s'est illustré par ses mille brevets d'inventions, notamment pour le son et cinéma. Pourtant, il fait partie des enfants en mal de langage connaissant des difficultés d'apprentissage du second XIX^{ème} siècle. Edison était le cadet d'une famille modeste qui cherchait à le stimuler intellectuellement et politiquement: son père, Samuel Edison (1804-1896) avait dû fuir le Canada pour avoir participé aux Rébellions de 1837-1838 et était un héros de la Guerre d'indépendance des Etats-Unis, et sa mère, Nancy Elliot (1810-1871), était une ancienne institutrice. En 1854, Thomas Edison a 7 ans et sa famille s'installe dans le Michigan à Port Huron où son père travaille comme charpentier. Son professeur, le révérend Engle, le considère ouvertement comme un élève hyperactif et stupide, se montrant trop curieux et posant trop de questions, et n'apprenant pas assez rapidement les leçons²⁰. L'instituteur disait à ses parents: *"il alterne entre voyager par l'imaginaire vers des mondes lointains et mettre son corps en mouvement perpétuel sur son siège"*. Assumant entièrement cette image, Edison disait une fois adulte: *"Mon père me disait stupide, et j'ai presque décidé que je devais être un cancre"*²¹. Rappelons qu'à l'époque, l'école obligatoire tel qu'il est connu à partir de 1860 est en cours d'instauration aux Etats-Unis et s'exporte du Massachusetts jusqu'à New York grâce à l'oeuvre de Horace Mann dans les années 1850. Edison connaît donc ici les débuts d'un système devenu la norme en matière d'éducation dix ans plus tard. Après seulement trois mois de

20 Franck Ferrand, « Thomas Edison, saint patron des inventeurs », émission Au cœur de l'histoire, 7 mars 2012.

Charles Musser (1990), *History of the American Cinema, The Emergence of Cinema, The American Screen to 1907*, New York, Charles Scribner's Sons

21 url: <http://www.infodyslexie.org/Thomas-Edison.php>

cours, il est renvoyé de l'école et c'est avec l'aide de sa mère qui lui donne des cours à la maison qu'il complète sa formation de base en autodidacte, lisant alors des auteurs comme Shakespeare, Dickens, ainsi que les livres de science que sa mère lui apporte. Parmi ces ouvrages se trouvait le livre de physique expérimentale *School of Natural Philosophy* de Richard Green Parker.

Edison fréquente aussi régulièrement la bibliothèque de Détroit. Edison racontait: *"Si mes souvenirs sont exacts, je commençai par le premier livre du rayon du bas pour dévorer ensuite tout le reste l'un après l'autre. Je n'ai pas lu quelques livres; j'ai lu la bibliothèque entière"*. En 1857, âgé de 10 ans, il possède déjà un vrai petit laboratoire de chimie dans le sous-sol de chez ses parents et peut y faire ses expériences, en commençant d'abord par reproduire les expériences de *School of Natural Philosophy*. En 1859, à l'âge de 12 ans, il obtient la concession exclusive de vendeurs de journaux, boissons, cigares, cigarettes, bonbons, dans le train de la *Grand Trunk Railway* et utilise ses premières économies pour acheter des produits chimiques à la pharmacie locale. Avec l'argent gagné et l'aide de quatre assistants, il se procure vers 1862 une presse d'imprimerie d'occasion qu'il installe dans un wagon à bagages pour rédiger et imprimer durant son trajet son mini-journal hebdomadaire, le *Weekly Herald*, le premier à paraître à bord d'un train et tiré à 400 exemplaires. A partir de 1862, il s'intéresse au télégraphe inventé par Samuel Morse en 1838 et autorisé à aménager son laboratoire de chimie dans son wagon à bagages-imprimerie. Il est renvoyé suite à un incendie provoqué par du phosphore renversé pendant une embardée du train, avec ses 2000 dollars de gain commercial. A 13 ans, il souffre de la scarlatine et en ressort quasiment sourd, mais forge sa légende en racontant que sa surdité partielle de l'oreille gauche serait due à un cheminot qui l'aurait empoigné par les oreilles alors que son laboratoire prenait feu.

Cette perte de l'audition influence le caractère du jeune Edison qui adopte désormais un comportement renfermé sur la pensée et la réflexion, notamment sur les sciences expérimentales. Le cas de Thomas Edison est intéressant en ce qui concerne notre sujet puisqu'il montre bel et bien une catégorisation sociale en puissance. En effet, il n'y avait pas encore de catégorie dyslexique à cette époque, néanmoins une autre catégorie existait et avait théorisée par l'école: le cancre. Il s'agit bel et bien d'une catégorisation sociale ici puisqu'il s'agit d'un concept non seulement utilisé par l'instituteur mais aussi par le père et par Edison lui-même. Le mot "*cancre*" vient du latin "*cancer*" qui signifie crabe et qui a donné "*cancre*" en français et "*chancre*" en

picard, lesquels signifiaient au départ "écrevisse" et "ulcération des chairs"; l'un a pris un sens métaphorique et l'autre un sens médical. Par analogie, le mot a fini par désigner au XIX^{ème} siècle l'écolier avec lequel l'enseignant n'arrivait à rien dans la littérature puis dans la vie sociale. Ainsi, Emile Zola écrivait en 1871 dans *La Curée*: "il fut cependant un élève correct, qui ne descendit jamais dans la bohème des cancre, et qui demeura parmi les petits messieurs convenables et bien mis dont ne dit rien". Si on suit cette phrase, le cancre symbolise aussi l'image d'une décadence de l'élève, le sortant du rang des membres de la Cité ou des "petits messieurs bien mis". Le langage faisant partie des critères de définition desdits membres, il n'y a donc rien d'étonnant à ce qu'un raccourci soit fait entre les cancre et les enfants souffrant de troubles du langage ou de l'apprentissage comme Edison.



3.2. Albert Einstein et ses problèmes de langage

Albert Einstein est né le 14 mars 1879 à Ulm, Wurtemberg, et est mort le 18 avril 1955 à Princeton, dans le New Jersey. Physicien théoricien de renom, il a été successivement allemand, apatride (1896), suisse (1901) et a reçu la double nationalité helvético-américaine en 1940. Il est l'aîné d'une famille de juifs non pratiquants. Son intérêt pour les sciences se développe très vite grâce à une boussole à l'âge de cinq ans et le livre de la Petite Bible de la géométrie à treize ans. Einstein connaît un parcours scolaire hors du commun par rapport à ses contemporains scientifiques. En effet, dès jeune homme il commence à s'indigner face au pouvoir arbitraire exercé par les enseignants et est souvent dépeint comme un élève étourdi éprouvant jusque tard dans son enfance des difficultés à s'exprimer. Il commence sa scolarité au Luitpold Gymnasium de Munich et en est renvoyé dès l'âge de 15 ans parce que son professeur de grec jugeait sa présence incompatible avec la discipline y régnant à l'époque. Malgré des résultats excellents en mathématiques, il refuse de s'instruire en biologie et en sciences humaines, ne trouvant pas d'intérêt à apprendre des disciplines qu'il estime déjà largement explorées. A 16 ans, il obtient la nationalité suisse et intègre l'Ecole polytechnique fédérale de Zurich dont l'accès ne nécessite pas de baccalauréat. Il rate malgré tout l'examen d'entrée mais les examinateurs, qui ont découvert son potentiel, l'incitent à se présenter une deuxième fois. Einstein entre alors à l'Ecole Cantonale d'Aarau en Suisse pour une année afin de mieux préparer son examen. Il y trouve alors une

atmosphère plus ouverte et favorable à son apprentissage, les étudiants y étant davantage incités à penser et apprendre par eux-mêmes. En 1896, il réussit l'examen de l'Ecole polytechnique et intègre donc l'école où il se lie d'amitié avec le mathématicien Marcel Grossmann, qui l'aide par la suite en géométrie non-euclidienne. Il y rencontre aussi sa première épouse, Mileva Maric, et obtient de justesse son diplôme en 1900 en avouant dans son autobiographie être *"incapable de suivre les cours, de prendre des notes et de les travailler de façon scolaire"*.

Il approfondit alors ses connaissances en autodidacte par la lecture de livres de référence comme ceux de Ludwig Boltzmann, Helmholtz ou encore Walther Hermann Nernst, et se fait initié à la mécanique d'Ernst Mach par son ami Michele Besso²². Einstein est soupçonné d'avoir été dyslexique et autiste Asperger par certains auteurs²³. Ce qui est sûr, c'est qu'il souffrait de nombreuses difficultés avec les mots souvent accompagnées d'une grande intuition, et un talent pour la musique et le piano. Ces moments de musique lui permettait non seulement de se distraire mais aussi de s'apaiser afin de réfléchir, ce que beaucoup de spécialistes actuels attribuent à une dominance du cerveau droit et à un trait d'un état dys. Ainsi lorsqu'un problème préoccupaient Einstein, il se mettait à jouer, puis s'écriait quelques instants après *"ça y est, j'ai compris!"* et une solution lui était venue. Le problème dont il souffrait était un mélange de faiblesse dans certains domaines et de grands talents dans d'autres. Il reconnaissait avoir un faible mémoire, en particulier pour les textes et les mots par exemple. Maja Einstein, soeur d'Albert, rapportait que dans ses premières années il présentait tellement de difficultés avec le langage que sa famille avait peur qu'il n'arrive jamais à parler. Un enseignant lui avait même rétorqué: *"Vous n'arriverez jamais à rien"*. En outre, Einstein n'a jamais eu de facilités avec les langues étrangères malgré ses nombreuses nationalités. Ces divers problèmes liés au langage allaient de pair avec un tempérament des plus singuliers. Jeune, Einstein ne jouait que très peu avec ses camarades et s'adonnait plutôt à des occupations calmes, et quand il participait, il tenait souvent le rôle d'arbitre dans la résolution des conflits. Il était aussi sujet à de violentes crises de colère, qui ont fait fuir l'enseignante à domicile qui lui avait donné ses premiers apprentissages. Ces colères ont disparues

22 Françoise Balibar (1993), *Einstein la joie de la pensée*, Paris, Gallimard, coll. "Découvertes".

23 Parmi les auteurs, on peut citer Jean Delannoy qui le décrit comme dyslexique dans ses *Cahiers pédagogiques* numéro 107 à 109 et 112 à 115 publié par le C.R.A.P. en 1972. S'ajoutent aussi les tenants de la méthode Davis qui ont publié une liste de dyslexiques devenus célèbres basée sur le diagnostic rétrospectif et comptant Edison et Einstein ainsi que Leonardo da Vinci parmi les noms cités.

durant ses premières années à l'école. Lors de ses études supérieures, il n'était pas assidu aux cours et lectures obligatoires. Il comptait alors sur les notes de ses camarades et passait son temps à lire, notamment les théories de Maxwell dont les travaux n'étaient pas au programme officiel à l'époque. Einstein faisait ainsi sa propre éducation, en dehors du cadre officiel. Au cours de ses premiers apprentissages, il ne parvenait pas à fournir les réponses réflexes attendues de son instituteur et était lent pour assimiler les leçons, surtout celles sur les tables de multiplication et le calcul arithmétique. Paradoxalement, il trouvait toujours des méthodes astucieuses pour résoudre les problèmes complexes et ce, même s'il faisait des erreurs de calcul. Il choisit finalement la physique plutôt que les mathématiques parce que cette science lui était plus intuitive²⁴.

3.3. Mise en garde sur les diagnostics rétrospectifs de la méthode Davis

Bien que ces quelques faits apportent certaines réponses quant au regard que la société portait sur les enfants et adultes en mal de langage et sur le phénomène de catégorisation sociale, il importe d'émettre certaines nuances et précisions au sujet des exemples de Einstein et Edison cités ici. En effet, ces deux chercheurs ont largement été utilisés comme références de dyslexiques devenus célèbres par les praticiens de la méthode Davis, images reprises dans nombreux articles de vulgarisation depuis. La méthode Davis a vu le jour dans les années 1980-1990 et tient son nom de son fondateur, Ronald Dell Davis, dyslexique qui, à l'âge adulte, aurait trouvé le moyen de corriger sa propre dyslexie sans passer par des méthodes de contournement. Jusqu'à l'âge de 38 ans, il n'avait jamais remis en question le diagnostic des expert qui l'avait déclaré retardé mental, malgré un QI conforme, et avait accepté le fait qu'il ne pourrait jamais lire et écrire. Cependant, il remarque avec les années que sa dyslexie s'accroissait ou diminuait selon les moments. L'ingénieur qu'il était devenu sur le tas a fini par imaginer que s'il pouvait arriver à identifier ce qui aggravait sa dyslexie, il parviendrait peut-être à la réduire. Son premier indice s'était manifesté quand il faisait de la sculpture, sa passion: il avait remarqué que sa dyslexie augmentait dans les moments où il était créatif dans son activité artistique. Cette découverte l'a amené à s'enfermer

24 Site de Patrick Courtois, praticien de la méthode de correction Davis, url: <http://www.infodyslexie.org/Albert-Einstein.php>

dans une chambre d'hôtel pour s'entraîner à accentuer puis à réduire sa dyslexie. Au bout de trois jours, Davis parvenait par moment à lire les lettres sur sa porte de chambre. Abasourdi par le fait que les lettres étaient devenues de la même taille et qu'il y avait des espaces entre les mots, il est ensuite allé à la bibliothèque municipale et a emprunté *L'île aux trésors* et s'est installé. A la fermeture de la bibliothèque, il était parvenu à lire le livre de la première à la dernière page²⁵. Fort de cette découverte, Davis a partagé ses idées et remarque à sa grande surprise que la plupart de ses amis artistes étaient dyslexiques. Par une approche essai-erreur, il met alors au point une méthode pour aider ses proches à contrôler leur propre dyslexie. Un an plus tard, il ouvre son premier institut de rééducation de la lecture. En 1982, il fonde ainsi le Reading Research Council, puis devient directeur du Dyslexia Correction Center et président de la Davis Research Foundation à Burlingame en Californie et en 1992, il publie son ouvrage phare, réédité depuis, *Le don de dyslexie* aux éditions Desclée de Brouwer-La Méridienne²⁶.

La théorie de Davis est le fruit d'une approche essai-erreur. Elle part de l'observation que tous les dyslexiques pensent principalement en images: ils pensent avec le support d'images mentales ou sensorielles et non avec le support de mots, de phrases ou de dialogues internes. Ce mode de pensée subliminal fait que le dyslexique n'a pas toujours conscience de pensée ainsi tant le fonctionnement de ce mode est rapide. Puisque le dyslexique pense en image ou en représentations mentales, il a tendance à utiliser des stratégies de raisonnement et de logique globales, centrant l'attention sur la vue d'ensemble pour comprendre le monde autour de lui. Les dyslexiques sont donc particulièrement à l'aise avec les activités impliquant la stratégie, la créativité, le manuel et la résolution de problèmes pratiques mais présentent des faiblesses dans le raisonnement séquentiel et linéaire. Ils reconnaissent ainsi un chien sur une photographie d'un seul et même regard tandis que la personne lambda doit associer la vue de la queue, de la croupe, des pattes, des épaules, etc... avant de conclure qu'il s'agit bel et bien d'un chien. Ce mode de pensée développe une forte imagination et de nombreux talents particuliers pour la résolution de problèmes. Mais cette aptitude particulière peut être aussi cause de problèmes: en cas de désorientation, les dyslexiques substituent leur propre pensée à la réalité comme s'ils faisaient face à une illusion d'optique ou à des stimuli sensoriels trompeurs. Les dyslexiques ont de fait souvent du mal avec les objets non-réels ou symboliques comme les lettres ou les chiffres car, en

25 site "j'apprend autrement, la méthode Davis", url: <http://www.dyslexie-tda-dyscalculie.eu/methode/>

26 site de vente de livres de Davis, url: <http://www.dyslexia.com/french.htm#ixzz4AEkchfgm>

appliquant la même appréhension globale que d'habitude sur des symboles, ils se retrouvent désorientés. De là viendraient les symptômes bien connus de substitutions, omissions, inversions, et transpositions. Cette désorientation ne se limiterait pas aux centres visuelles puisque beaucoup de dyslexiques confondent aussi les sons ou se perdent dans la séquence des mots dans une phrase. On retrouve aussi des perturbations dans leur coordination motrice aussi, très souvent maladroite. Cette théorie pose l'idée qu'en montrant au dyslexique comment interrompre la désorientation au moment où elle intervient et ensuite identifier et maîtriser l'objet qui l'a provoqué, la désorientation et les symptômes de la dyslexie disparaissent. Appliquant la méthode du diagnostic rétrospective pour repérer dans l'histoire la dyslexie, définie comme un ensemble de symptômes et de handicaps liés à une différence du fonctionnement cérébral et perceptif mal gérée, les tenants de la méthode Davis ont publié une liste de dyslexiques célèbres. Parmi cette liste, on trouvait les noms de Edison, Einstein mais aussi Leonardo da Vinci. Cependant, cette liste pose un double problème qui la rend inutilisable pour l'historien. Le premier est qu'elle implique en axiome que la définition de la dyslexie selon la méthode Davis soit absolument vraie. Hors, nous l'avons déjà vu dans l'introduction, il existe une dizaine d'école de pensée et de définitions de la dyslexie et autant de méthodes différentes avec des résultats pour chacune d'elles. Le second problème est l'anachronisme et l'absence de sources historiques: ni Einstein ni Edison ni da Vinci ont été diagnostiqués dyslexiques puisque la dyslexie n'avait pas encore été diagnostiquée.

La seule chose que nous pouvons et prenons en compte ici dans le cadre de l'histoire et que Einstein et Edison, ainsi que les membres de cette fameuse liste représentent de véritables cas de troubles du langage et/ou des apprentissages et qu'étudier leur cas permet seulement d'observer ce qui était dit et pensé au sujet des enfants et adultes en difficulté de langage. La catégorie dyslexique, déjà reconnue par la médecine, n'est donc encore qu'une catégorie sociale en puissance et non en acte.

La pathologisation du langage qui a donné lieu à la théorisation et la thérapeutique de la dyslexie a amené l'émergence d'une nouvelle catégorie de population: les dyslexiques. En observant l'accès à la thérapeutique du langage, nous avons pu noter que ces personnes

diagnostiquées et suivies étaient souvent des métropolitains au cours du second XIX^{ème} siècle, d'abord des adultes puis, à partir des travaux de Pringle Morgan, des enfants, hommes comme femmes. On a aussi pu constater que les peuples colonisés ont grandement servi à cette théorisation mais en tant que cobaye dans le cadre de l'anthropologie raciale. D'abord catégorie médicale, la population dyslexique est surtout pensé et perçue par le médecin sous ce terme. Néanmoins, force est de constater qu'une catégorie sociale en puissance était déjà présente et concernait non pas seulement les dyslexiques mais toutes les personnes en mal de langage sous des termes comme le cancre à l'école, le différent, et toute autre terme désignant une déviance par rapport à la voie d'expression ou d'apprentissage considérée comme normale. La catégorisation sociale concernant les dyslexiques ne sera vraiment effective qu'à la fin du XX^{ème} siècle lorsque l'OMS reconnaît la dyslexie comme un trouble du développement des acquisitions scolaires en 1991 et comme maladie génétique dans sa forme développementale le 7 mai 1995, intégrant le dyslexique dans la population large et nombreuse des handicapés.

Conclusion

Au cours de cette étude, nous avons pu voir comment lire et écrire est devenu une norme au second XIX^{ème} siècle. L'émergence du modèle prussien d'instruction obligatoire a fait naître une nouvelle façon d'enseigner et un nouveau type d'instruction qui est reproduit par les autres pays occidentaux en adaptant le discours en fonction du régime politique, formant les républicains français, les sujets britanniques, et les citoyens américains. On a pu observer que l'exportation de ce modèle a pris des chemins différents selon les Etats: réaction de concurrence pour la Troisième République en 1870, admiration aux Etats-Unis avec Horace Mann, et inspiration du modèle américain par les philanthropes britanniques. Quelque soit le chemin de l'exportation, ce modèle fait de la maîtrise du langage lu et écrit une norme définissant le membre de la cité, sujet du roi ou citoyen. Cette nouvelle norme s'est imposée dans les structures, mais aussi dans le discours de l'enseignement et les mentalités: la lecture était désormais vue comme indissociable des *"parties d'enseignement indispensables pour tous les hommes"* comme le disait Jules Ferry. L'étude a révélé que cette maîtrise du langage était aussi devenu un critère d'humanité et que cette thèse a été introduite par les sciences sur les bancs de l'école, conditionnant alors les mentalités par des *"preuves matérielles"*, mentalités qui réalimentent à leur tour les thèses de la science, alors en plein changement de par la rencontre de nouveaux objets au cours de la colonisation. Ainsi, les structures politiques et économiques nourrissent la science qui va leur donner un fondement naturel et introduire ces thèses sur les bancs des écoles où les élèves vont à leur tour nourrir de leurs idées conditionnées la science et lesdites structures. Ce processus de va-et-vient sur le plan des mentalités va de pair avec le processus de mise en place de l'école obligatoire. En mêlant histoire des idées, histoire des sciences, et histoire sociale, on aboutit ainsi à une description complète des phases de naissance d'une norme sociale qui a défini le membre de la Cité et l'humanité dans la pensée occidentale du XIX^{ème} siècle.

Avec Broca et l'aphasie, le langage étudié par les sciences naturelles et l'anthropologie prend corps. Là est le véritable changement apporté par la pathologisation du langage: désormais, il est considéré comme possible de trouver l'origine du manque de maîtrise de la langue écrite, lue ou parlée d'une personne en la cherchant dans son cerveau. Nous avons cependant vu que cette

pathologisation allait de pair avec un véritable flou épistémologique tant les théories sont nombreuses et tant leurs auteurs se font concurrence. Du fait de ce flou, certains troubles classés au cours des années 1860 comme troubles aphasiques voient leur nature aphasique remise en cause et finissent par sortir de la galaxie des aphasies. Parmi ces troubles se trouvait la cécité verbale, ancien nom de la dyslexie. Ce trouble marque le début d'un champ de trouble du langage indépendant de l'aphasie dès les années 1880 en Allemagne et au Royaume-Uni. Bien que la dissociation entre cécité verbale et aphasie y commence aussi, la France n'étant véritablement concernée qu'au siècle suivant -le terme français "*dyslexie*" n'apparaît qu'en 1938. La dyslexie, jusqu'ici théorisée dans sa forme acquise chez les adultes ayant subi une lésion cérébrale en tant que cécité verbale en Allemagne et en France, est très vite théorisée dans sa forme développementale au Royaume-Uni. La théorie médicale traverse dès lors le mur des écoles et l'écart qui désigne la difficulté à lire voire à écrire n'englobe plus seulement les adultes citoyens mais aussi les enfants futurs membres de la Cité. Un nouveau champ de recherche pour la pathologisation du langage est né. Avec lui émerge aussi une réponse thérapeutique à l'écart social engendrant ce qui pourrait s'avérer être une catégorie médicale et sociale à part entière. L'étude du mémoire de Jean-Baptiste Charcot a permis de connaître les méthodes thérapeutiques mises en place dans le cadre de cette réponse à l'écart social. Dès le début de l'écrit, le médecin propose une réponse mécaniciste à la fois originale et dans l'air du temps: un appareil de rééducation visant à réhabiliter le centre moteur graphique dont Charcot démontre dans le même temps l'existence. En creux, nous avons pu voir en quoi consistaient les rééducations de l'époque: celles-ci étaient dépendantes de la théorie visuelle -première école théorique apparue dans l'histoire de la dyslexie- centrées sur la réhabilitation du centre visuel et ne prenant en compte que deux types de perception, visuel et auditif.

La machine de Charcot est donc représentative de la réponse thérapeutique apportée à la cécité verbale. Le succès est au rendez-vous pour l'invention et la découverte de Charcot comme le montre les travaux de Pierre Janet. Celui-ci reprend en effet les travaux pour l'anesthésie hystérique. Mais la postérité ne s'arrête pas là: à partir de 1912, la rééducation des aveugles verbaux par la machine de Charcot est systématisée en France. Etant donnée la place occupée par la théorie visuelle sur le plan international, on peut aisément affirmer que les rééducations en Allemagne et dans le monde anglophone étaient proches des rééducations critiquées par l'auteur

du mémoire. Le monde anglophone y est beaucoup plus sujet puisque la *Word Blindness* y est étudié par les professionnels de la vue dont des ophtalmologistes. La pathologisation du langage a amené l'émergence d'une nouvelle catégorie de population: les dyslexiques. En observant l'accès à la thérapeutique du langage, nous avons pu noter que ces personnes diagnostiquées et suivies étaient souvent des métropolitains au cours du second XIX^{ème} siècle, d'abord des adultes, hommes comme femmes, puis, à partir des travaux de Pringle Morgan, des enfants. On a aussi pu constater que les peuples colonisés ont grandement servi à cette théorisation mais en tant que cobaye dans le cadre de l'anthropologie raciale. D'abord catégorie médicale, la population dyslexique est surtout pensé et perçue par le médecin sous ce terme. Néanmoins, force est de constater qu'une catégorie sociale en puissance était déjà présente et concernait non pas seulement les dyslexiques mais toutes les personnes en mal de langage sous des termes comme le cancre à l'école, le différent, et toute autre terme désignant une déviance par rapport à la voie d'expression ou d'apprentissage considérée comme normale. La catégorisation sociale concernant les dyslexiques n'est vraiment effective qu'à la fin du XX^{ème} siècle lorsque l'OMS reconnaît la dyslexie comme un trouble du développement des acquisitions scolaires en 1991 et comme maladie génétique dans sa forme développementale le 7 mai 1995, intégrant le dyslexique dans la population large et nombreuse des handicapés.

Grâce à cette étude, un nouvel objet a été historicisé: la dyslexie. Il est encore possible de poursuivre son histoire jusqu'à nos jours, ce mémoire ne portant que sur les débuts de son diagnostic. Si les années 1860 à 1900 marquent le début du diagnostic et de la théorisation de la dyslexie, les années 1917 à 1970 semblent marquer un temps prolifération de nouvelles théories et de nouveaux travaux. Cette période est en effet marquée par les travaux de Samuel T. Orton (1925-1937), la mise en place d'un centre de diagnostic et d'enseignement pour dyslexiques au Danemark à la fin des années 1930, les travaux du précurseur de la théorie du trouble du traitement temporel Hebb (1949), et l'hypothèse du facteur génétique formulée par Stephenson en 1907 puis Hallgren en 1950. Paradoxalement, cette phase constitue le second vide dans les chronologies connues de la dyslexie: quelques chronologies vont faire remonter la découverte de la dyslexie à Adolf Kussmaul et s'attarder sur les travaux de Samuel T. Orton mais, en dehors du rapport INSERM de 2007, rares sont les historiques mentionnant les autres réalisations. Paradoxalement, c'est bel et bien une catégorisation sociale qui a lieu au cours de cette période: la

catégorie sociale dyslexique existe désormais en acte et non plus en puissance comme au XIX^{ème} siècle. Ainsi, si le second XIX^{ème} siècle était le temps des pionniers, le début du XX^{ème} siècle est le temps de la catégorisation et de l'institutionnalisation avec la mise en place de l'institut spécialisé au Danemark et avec ce qui semble être une spécialisation des professionnels de santé. La troisième phase de l'histoire de la dyslexie commence à partir des années 1970 et se poursuit de nos jours. Elle pourrait être appelée le temps des chapelles puisque cette période est marquée par l'explosion du nombre d'écoles théoriques: aux anciennes théories constituées désormais en chapelles (théorie génétique, visuelle) s'ajoutent les théories phonologiques, proprioceptive, magnocellulaire, cérébelleuse, ainsi que la théorie du trouble du traitement temporel. Le flou épistémologique, notamment au sujet de la définition de la dyslexie, est donc à son paroxysme et est renforcé par les apports de l'imagerie cérébrale. Pour étudier cette phase, il serait intéressant de voir comment ces chapelles se constituaient et ont fini par interagir dans des rapports de concurrence et de collaboration. Cette question permettrait d'observer aussi les régulations sociales issues de ces rapports souvent houleux comme le montre le discours du rapport INSERM de 2007 sur la théorie proprioceptive.

Au cours de cette troisième phase a aussi lieu une plus grande internationalisation de la dyslexie puisque désormais la question est étudiée dans toute l'Europe, dont l'Italie après 1970, et en Asie où le shiatsu apparaît comme une des approches alternatives pour un traitement holistique de la dyslexie considérée comme une difficulté du patient à se sentir dans son corps, à l'instar de la théorie proprioceptive¹. L'intérêt de la poursuite de cette étude et de l'historicisation de la dyslexie est de taille: en plus de montrer un autre pan de l'histoire de l'école obligatoire et de la médecine contemporaine, cet objet permet de voir comment régulations sociales et idées scientifiques interagissent pour modifier les sociétés et participent à la construction sociale du corps.

1 shiatsu et dyslexie: <https://www.ffst.fr/upload/pdf/iis-04.pdf>

Annexe 1: Glossaire

Agraphie: incapacité d'exprimer ses idées ou sentiments en utilisant l'écriture ou les signes, classée parmi les troubles aphasiques.

Alexie: incapacité classée parmi les troubles aphasiques de comprendre la lecture bien que l'apprentissage de la lecture ait été mené à bien.

Aliéné: ancêtre du concept de maladie mentale qui est utilisée à partir des années 1960, l'aliéné est un statut juridique et médical ainsi qu'un concept repris en philosophie, et désignant au XIX^{ème} siècle celui qui est déchu de sa liberté par un état de maladie aliénant, l'empêchant de penser et d'agir par lui-même. Il était alors synonyme du "*fou*", et au sens péjoratif du "*dégénéré*".

Faible d'esprit

Amimie: l'absence de mimique ou d'expressions faciales.

Aphasie: le terme d'aphasie désignait sous la plume d'Armand Trousseau en 1864, une pathologie du système nerveux central, due à une lésion caractéristique d'une aire cérébrale et provoquant ce qui est appelé dans le langage populaire le "*mutisme*", avant de prendre le sens d'un trouble du langage affectant à la fois l'expression ou la compréhension du langage parlé ou écrit survenant en dehors de tout déficit sensoriel ou de trouble du fonctionnement de l'appareil phonatoire. Sa définition et sa théorisation a ensuite varié à chaque auteur, englobant de plus en plus de troubles du langage. Aujourd'hui, c'est la classification de Wernicke qui est utilisée. On distingue ainsi les aphasies corticales (aphasie de Broca, de Wernicke, de conduction), les aphasies transcorticales (aphasie transcorticale motrice, aphasie transcorticale sensorielle, aphasie mixte), les aphasies sous-corticales, l'aphasie globale et l'aphasie amnésique.

Aphémie: impossibilité d'exprimer les idées et les sentiments en se servant de la parole, diagnostiquée par Paul Broca qui, entre 1860 et 1869, avait observé des malades ayant perdu le souvenir du mode d'articulation des mots.

Cécité: une déficience visuelle totale, du latin "*caecitas*" ("*perte de la vue*").

Cécité verbale: incapacité de comprendre les signes écrits, congénitale ou acquise.

Diagnostic: raisonnement menant à l'identification de l'origine d'une défaillance, d'un problème ou d'une maladie. Au XIX^{ème} siècle, ce raisonnement est régi par la recherche anatomique et marquée par l'invention du stéthoscope par René Laennec et la statistique.

Dysarthrie: troubles de l'articulation.

Dyslalie et dysarthrie propre ou centrale: troubles de la diction/lallation et de l'articulation provenant soit de lésions organiques soit sont de nature fonctionnelle.

Dyslexie: trouble spécifique de la lecture et de l'apprentissage connu pour causer des problèmes de lecture et englobé aujourd'hui à une galaxie de troubles dys (dyscalculie, dyspraxie, dysgraphie,...) connaissant le même floue épistémologique que la galaxie des aphasies, puisque, même si le symptôme reste le même, sa définition et son origine change en fonction de la théorie (théorie cérébelleuse, proprioceptive, visuelle, magnocellulaire,...). Leur terme est inventé par Rudolf Berlin en 1887 qui le diagnostique au début comme une cécité verbale incomplète en tant qu'alexie sans agraphie comme l'a montré plus tard Jules Déjerine.

Dyslogie, logopathie, logoneurose: trouble de la formation de la pensée, le terme logoneurose s'explique par le fait que les mouvements de pensée étaient considérés comme se produisant dans la substance nerveuse.

Dysphasie: trouble de la diction.

Hémiopie: perte de la moitié du champ visuel.

Idiotie: état le plus grave d'arriération mentale, accompagné en général de malformations des organes des sens, du squelette, du système nerveux, dû à des causes diverses (hérédité, traumatisme, maladie) et étant soit acquis soit développemental selon la médecine du XIX^{ème} siècle. Les malades sont alors qualifiés d'idiots, de faibles d'esprit, d'aliénés, de fous,...

Lalopathie: classe des troubles de la parole constituée des dysphasies et des dysarthries.

Paragraphie: trouble de l'écriture au cours duquel le malade confond les mots entre eux. Cette production anormale de l'écriture peut être de nature graphémique, verbale ou sémantique.

Paralexie: trouble de la lecture dans lequel le malade remplace des mots par d'autres.

Parole: faculté de s'exprimer par un langage articulé symbolique. Chez Kussmaul et dans la philosophie du XIX^{ème} siècle, tous les êtres vivants sont doués de langage mais la parole est propre à l'Homme car issue du Logos grec, marquant ainsi une différence de degré entre l'animal et l'humain. Cette distinction est directement héritière des considérations de Darwin et Kant.

Philologie: étude d'une langue fondée sur l'analyse de textes écrits dans cette langue. Elle a pour objectif de rétablir le contenu original de textes connus par plusieurs sources, en comparant les versions conservées ou à reconstruire le meilleur texte en corrigeant les sources existantes.

Phrénologie: théorie du neurologue allemand Franz Joseph Gall (1757-1828) sur la localisation des fonctions cérébrales dans le cerveau à partir de la configuration du crâne, et qualifié de pseudo-science par François Magendie en 1825.

Pronostic: le pronostic désigne deux choses. Tout d'abord, il désigne le pronostic véritable soit l'évolution clinique réelle de la maladie, puis le pronostic anticipé soit l'impression du médecin sur ce qui va se produire.

Sauvage: tout comme le barbare avant lui, le terme sauvage désigne l'antonyme du terme civilisé. Il désigne la frontière entre l'humanité et l'animalité et est employé par Kussmaul et ses contemporains pour nommer les populations coloniales, "*non-civilisées*", selon l'idéologie de l'Europe colonialiste souhaitant apporter ce qu'elle appelle la civilisation et l'humanité; et donc imposer son modèle au monde. Le terme est ici révélateur d'une culture colonialiste répandue tant dans le monde politique que scientifique. Il est souvent lié au terme primitif qui désigne les premiers Hommes chez Darwin et dont l'état serait d'après la vision colonialiste présenté par Kussmaul proche de celui des sauvages que l'Europe rencontre au cours de la colonisation.

Surdité verbale: incapacité de comprendre les mots entendus, moins courante que la cécité verbale d'après Kussmaul.

Annexe 2: Chronologie de l'émergence du concept de dyslexie

1. La cécité verbale, une "curiosité" objet d'observations et les débuts de la théorisation des troubles du langage

1676: Jean Schmidt fait une observation dans les *Miscellanea* de l'Académie des curieux de la nature pour un cas qui s'en rapproche.

1722: Spalding (cité par Falret)

1796: Gall développe la phrénologie

1822: Thomas Hood (cité par W. Hammond)

1824: Flourens, dans *Recherches expérimentales sur les propriétés et les fonctions du système nerveux dans les animaux vertébrés*, Crevot (Paris), fait une critique de l'associationnisme de Gall.

1825: François Magendie qualifie la phrénologie de "*pseudo-science*", Jean-Baptiste Bouillaud présente à l'Académie royale ses *Recherches cliniques propres à démontrer que la perte de la parole correspond à la lésion des lobules antérieurs du cerveau, et à confirmer l'opinion de M. Gall, sur le siège de l'organe du langage articulé* et son *Traité Clinique et Physiologique de l'Encéphalite*.

1826: Jean-Baptiste Bouillaud publie son *Traité Clinique et Expérimental des Fièvres Essentielles*

1827: Jean-Baptiste Bouillaud publie ses *Recherches expérimentales et cliniques tendant à réfuter l'opinion de M. Gall, sur les fonctions du cervelet et à prouver que cet organe préside aux actes de l'équilibration, de la station et de la progression*.

1836: Marc Dax présente son ouvrage intitulé *Lésions de la moitié gauche de l'encéphale coïncident avec l'oubli des signes de la pensée*, présenté en 1836 à un petit congrès scientifique: le *Congrès Méridional de Montpellier*.

1838: Gendrin dans *Traité philosophique de Médecine pratique* où il décrit un cas semblable à la cécité verbale.

1843: Lordat dans *"Analyse de la parole pour servir à la théorie de divers cas d'alalie et de paralalie"*, publié à Montpellier fait une observation d'un cas semblable à la cécité verbale

2. La cécité verbale incorporée parmi les formes d'aphasie

1861: Paul Broca diagnostique l'aphémie

1864: Armand Trousseau forge le concept d'aphasie

1867: Carl Vogt dans son *Mémoire sur les microcéphales*

1868: Communication de Broca à l'Association britannique de Biologie pour faire une mise au point à distance des vifs débats survenus au cours des années 1861-1865 sur ses conceptions des troubles acquis de la parole et du langage, tant sur le plan conceptuel que terminologique, et critiquer l'appellation d'aphasie de Trousseau.

1874: Carl Wernicke identifie l'aphasie sensorielle par atteinte du centre des images acoustiques du langage et l'aphasie motrice par atteinte du centre des images motrices dans l'aire de Broca dont il dépasse les frontières. Il identifie aussi l'aire cérébrale siège de la compréhension orale et écrite qui porte aujourd'hui son nom. Il fait la synthèse de l'associationnisme et du localisationnisme.

1877: Adolf Kussmaul dans *Troubles de la Parole* établit une synthèse des divers troubles corticaux de la parole classés entre dysphasie et dysarthrie, parmi lesquels se trouve la cécité et la surdité verbale

1879: M. N. Guéneau de Mussy dans *Amblyopie aphasique*, première observation d'un cas de cécité verbale accompagnée d'une analyse psychologique.

1881: Oswald Berkhan fait une observation d'un cas de cécité verbale.

1883: Leçons de Jean-Martin Charcot sur les différents types d'aphasie et la cécité verbale. Les résultats de l'autopsie l'avaient amené à attribuer au lobule pariétal inférieur, avec ou sans participation du pli courbe, le rôle de siège probable des altérations tenant sous leur dépendance la cécité verbale.

1885: Lichtheim ajoute au schéma anatomique de Wernicke un hypothétique centre des concepts relié aux centres corticaux moteur et sensoriel.

1886: Wernicke répond dans un article à Lichtheim et revient aux types corticaux, sous-corticaux et transcorticaux, qu'il avait utilisés dans ses premiers travaux.

3. Le diagnostic de la dyslexie acquise puis développementale

1887: Rudolf Berlin diagnostique la dyslexie acquise comme un cas de cécité verbale incomplète dans sa monographie *Eine besondere Art von Wortblindheit (Dyslexie)*.

21 mars 1889: Communication de George Hervé à la Société anthropologique de Paris pour déterminer le véritable découvreur de la cécité verbale, découverte qu'il attribut à Carl Vogt.

1891: Sigmund Freud publie son premier ouvrage *Zur Auffassung der Aphasien, Eine Kritische Studie*, traduit sous le titre *Contribution à la conception des aphasies, une étude critique* par la suite, dans lequel il fonde sa théorie associationniste du cerveau humain. Elève de Charcot et iconoclaste de l'anti-associationnisme, Pierre Marie affirme que l'aphasie est une et que la cécité verbale n'est qu'un syndrome extrinsèque d'agnosie verbale.

1891-1892: description d'un cas de cécité verbale sans agraphie et établit les caractéristiques de cécité verbale résultant d'un accident vasculaire cérébral, simplification de la taxonomie des aphasies, identification d'un centre des images visuelles verbales dans le pli courbe du cerveau en liaison avec le centre de la vision générale du côté correspondant, examen anatomique d'un cas d'alexie sans agraphie suivie d'une alexie avec agraphie observé par Landolt en 1888 par Jules Déjerine.

1896: Pringle-Morgan identifie le premier cas de cécité verbale congénitale dans un article du *British Medical Journal* intitulé "Congenital Word Blindness" décrivant le cas de Percy, un jeune adolescent anglais de quatorze ans qui, d'après son instituteur, aurait été le meilleur élève de la classe si l'enseignement avait été uniquement oral.

1900-1917: observations de cécité verbale congénitale par le docteur Hinshelwood dans un article intitulé lui aussi "Congenital Word Blindness" publié en 1917, suite à de nombreuses publications dans les années 1900.

Bibliographie

1 Histoire

1.1. Histoire de la médecine

Roger Dachez (2008-2012), *Histoire de la médecine de l'Antiquité à nos jours*, Texto collection dirigée par Jean-Claude Zylberstein

B.Halioua (2004), *Histoire de la médecine*, 2^{ème} édition, éd. Masson Abrégés

Olivier Faure (1994), *Histoire sociale de la médecine (XVIII^{ème}-XX^{ème} siècle)*, anthropos-economica

Jacques Léonard (1981), *La médecine entre les pouvoirs et les savoirs: histoire intellectuelle et politique de la médecine française au XIX^e siècle*, Paris, Aubier-Montaigne, Collection Historique.

Dir.Philippe de la Cotardièrre (2004-2012), *Histoire des sciences, de l'Antiquité à nos jours*, Texto collection dirigée par Jean-Claude Zylberstein.

Sabine Arnaud (2014) *L'invention de l'hystérie au temps des Lumières (1670-1820)*, éditions de l'EHESS, coll. "en temps et en lieux".

Léon Chertok et Isabelle Stengers (1989), *Le cœur et la raison. L'hypnose en question de Lavoisier à Lacan*, éd.Payot

Jacques Hochmann (2009), *Histoire de l'autisme*, éd.Odile Jacob.

J.M.Wirotius (1999), *Histoire de la rééducation*, Encyclopedie Médico-Chirurgicale, elsévier.

Henri Ellenberger (1970), "Pierre Janet et l'analyse psychologique", *Histoire de la découverte de l'inconscient*, ré-éd. Fayard 1994.

Nicolas Serge (2004) *Ecrits sur l'aphasie (1861-1869), Histoire de la controverse sur la découverte de la localisation du langage articulé, introduction historique et textes réunis par Serge Nicolas*, L'Harmattan.

Goldin, Grace (1994) *Work of Mercy: A Picture History of Hospitals*, popular.

Denis Forest (2015) *Histoire des aphasies: une anatomie de l'expression*, éd. PUF, coll. Pratiques, théoriques

Dir. Dominique Lecourt (2004), *Dictionnaire de la pensée médicale*, éd. PUF, entrées "diagnostic", "biopolitique", "Histoire de l'Histoire de la médecine"

Jean-Charles Sournia (1995), *Histoire du diagnostic en médecine*, éd. Editions de Santé.

Vessier Maximilien (1999), *La Pitié-Salpêtrière, quatre siècles d'Histoire et d'histoires*, Paris, Hôpital de la Pitié-Salpêtrière

Traité de neuropsychologie clinique (2008), Chapitre 3: "Localisationnisme et associationnisme par Bernard Lechevalier", édité par De Boeck Supérieur.

1.2. Histoire de l'école et de l'éducation

Anne-Marie Chartier (2007) *L'École et la lecture obligatoire*. édition Retz.

Mona Ozouf (2007), *L'Ecole, l'Eglise et la République*, éd. Seuil, coll Point Histoire

Béatrice Compagnon et Anne Thévenin (2010), *Histoire des instituteurs et des professeurs de 1880 à nos jours*, éd.Perrin, coll. Tempus

Claude Diebolt, préface de Louis Fontvieille (1997), *L'évolution de longue période du système éducatif allemand du XIX^{ème} au XX^{ème} siècle*, dir. J-C Toutain, Economies et société, Cahiers de l'ISMEA, Histoire quantitative de l'économie française, n°2-3, pug.

Antoine Léon et Pierre Roche (1967-2012), *Histoire de l'enseignement en France*, éd. Puf, coll. Que sais-je?

Jean Vial (2009), *Histoire de l'éducation*, éditions PUF, collection Que sais-je?

1.3. Histoire de l'anthropologie et des sciences

Monique Castillo, *Introduction à l'anthropologie kantienne*, EHESS, 1996

Jean Copans et Jean Jamin, *Aux origines de l'anthropologie française*, Paris, Le Sycomore, 1978.

1.4. Histoire politique et sociale

Guerre et Cultures 1914-1918 (1994), Jean-Jacques Becker, Jay.M Winter, Gerd Krumeich, Annette Becker, Stéphane Audoin-Rouzeau, dir.J-J Becker, éditions Armand-Colin .

Charles Musser (1990), *History of the American Cinema, The Emergence of Cinema, The American Screen to 1907*, New York, Charles Scribner's Sons

Oruno D. Lara (2000), *La naissance du panafricanisme*, éd. Maisonneuve et Larose

2 Biographies et thèses de médecine orientées histoire de la médecine et des sciences

Albert Delatour (1886), *Adam Smith, sa vie, ses travaux, ses doctrines*, version numérique produit par Mme Marcelle Bergeron, bénévole, professeure à la retraite de l'École Dominique-Racine de Chicoutimi, Québec, 2003

Olivier Corniou (2002), *Vie et oeuvre de Jean-Martin Charcot*, thèse de médecine générale en ligne soutenue à Paris Créteil, url: <http://aura.u-pec.fr/scd/theses/th0161104.pdf>

Johnson, S.; Naidu, R.K.; Ostopowicz, R.C.; Kumar, D.R.; Bhupathi, S.; Mazza, J.J.; Yale, S.H. (2009) *Adolf Kussmaul: Distinguished Clinician and Medical Pioneer*, Clinical Medicine and Research.

Henri Ellenberger (1973), "Pierre Janet, philosophe", *Dialogue: Canadian Philosophical Journal*, 12-2, BU.

Simon Gaud (2013) *L'aide humanitaire en neurologie. Réflexion sur la pratique médicale en milieu rural dans les pays tropicaux en développement*, thèse de doctorat en médecine, Université de Lorraine, url: http://docnum.univ-lorraine.fr/public/BUMED_T_2013_GAUD_SIMON.pdf

Françoise Balibar (1993), *Einstein la joie de la pensée*, Paris, Gallimard, coll. "Découvertes".

3 Philosophie

3.1. Philosophie générale

A. De libera, M-A Dumont, J. Lagree, J. Lechat, J-C Margolin, B. Michaux, E. Naert (1992) *Philosophes et Philosophie: des origines à Leibniz* tome 1, éd. Nathan, coll. Cours de philosophie

X. Chenet, G. Guest, B. Michaux, B. Morichere, E. Naert, F. Turlot (1992) *Philosophes et Philosophie: de Locke à nos jours*, tome 2, éd. Nathan, coll. Cours de philosophie

Terry Pinkard (2002), *German Philosophy 1760-1860: The Legacy of Idealism*, Cambridge University Press.

Jean Lefranc (1998), *La Philosophie en France au XIX^{ème} siècle*, éd. PUF, coll. "Que sais-je?".

Edouard Sans (1990), *Schopenhauer*, éd. PUF, coll. "Que sais-je?".

3.2. Philosophie des sciences

Dir. Thomas Lepeltier (2013), *Histoire et Philosophie des sciences*, éd. Sciences Humaines

Paul Feyerabend (1996-2011), *La tyrannie de la Science*, éd. Seuil, coll. Science Ouverte

3.3. Philosophie de la médecine

Hans-Georg Gadamer (1993-1998), *Philosophie de la santé*, éd. Grasset. Mollat, La Grande Raison, coll. éthique esthétique politique

Michel Foucault (1963), *Naissance de la clinique, une archéologie du regard médical*, coll. Quadrige, éd. PUF.

Georges Canguilhem (1943-1966), *Le Normal et le Pathologique*, éd. PUF, collection Quadrige.

4 Sociologie

Sandrine Garcia (2013), *A l'école des dyslexiques. Naturaliser ou combattre l'échec scolaire?* Paris, La Découverte, 310 p.

Jean-François Dortier (2008), *Le Dictionnaire des Sciences Humaines*, éditions sciences humaines

5 Médecine

Gavin Reid et Shannon Green (2012), *100 idées pour venir en aide aux élèves dyslexiques*, 3^{ème} édition revue et commentée, éd. Tom Pousse.

Cornélia Jantzen (2004), *La Dyslexie, handicap ou talent?* éd. Triades

Collin Tenell et Teni Passenga (2010), *TDAH, autisme, dyslexie, dyspraxie*, éd. Médecine familiale

Dir. Stanislas Dehaene (2011), *Apprendre à lire, des sciences cognitives à la salle de classe*, éd.

Odile Jacob Michel Imbert (2006), *Traité du Cerveau*, éd. Odil Jacob

Dir Bernard Lechevalier, Francis Eustache et Fausto Viader (2008), *Traité de Neuropsychologie clinique, neurosciences cognitives et cliniques de l'adulte*, éd. De Boeck DL, coll. Neurosciences et Cognition

6 Etude pluridisciplinaire

Catherine Barral, Alain Blanc, Ewa Bogalska-Martin, Anne Fronteau-Loones, Eve Gardien, Catherine Gucher, Pierre le Queau, Henri-Jacques Stiker (janvier 2003), coordonné par Pierre le Queau, *La Compréhension sociale du handicap*, cahier de recherche n°182, département "évaluation des politiques sociales" dirigé par Matthieu Angotti, CREDOC.

7 Articles et journaux scientifiques

Guillaume Leblanc (2002), "L'invention de la normalité", revue Esprit.

Rapport INSERM (2007), *Dyslexie, dysorthographe, dyscalculie, bilan des données scientifiques*, éditions INSERM.

Javier Guardiola (2001), "the evolution of research on dyslexia", annuario de Psicologia, url:

<http://ibgwww.colorado.edu/~gayan/ch1.pdf>

Pierre-Yves Donzé (2005), "Les systèmes hospitaliers contemporains, entre histoire sociale des techniques et business history", *essay review*, url:

http://www.gesnerus.ch/fileadmin/media/pdf/2005_3-4/273-287_Donze.pdf

Lydie Boulle (1997), "Bismarck et l'exemple allemand des assurances sociales au derniers tiers du XIX^{ème} siècle", comité de lecture de la Société française d'Histoire de la Médecine, url:

<http://www.biusante.parisdescartes.fr/sfhm/hsm/HSMx1998x032x002/HSMx1998x032x002x0147.pdf>

Dieudonné Gnamankou (2001), "Les Africains en Europe avant le XX^{ème} siècle", *Le Courrier ACP-UE*, url: http://www.gnamankou.com/courrier_acp.htm

Juan Delval Merino (1988) *Sobre la historia del estudio del niño. Infancia y aprendizaje: Journal of the Study of Education and Development*, n°44, paginas 59-108.

Bulmer, M (1999). "The development of Francis Galton's ideas on the mechanism of heredity". *Journal of the History of Biology* 32 (3): 263–292;

Cowan, R. S. (1972). "Francis Galton's contribution to genetics". *Journal of the History of Biology* 5 (2): 389–412;

Burbridge, D (2001). "Francis Galton on twins, heredity and social class". *British Journal for the History of Science* 34 (3): 323–340.

Fancher, R. E. (1983). "Biographical origins of Francis Galton's psychology". *Isis* 74 (2): 227–233.

André Roch Lecours (1999), *Aphasie: querelles*, *Revue neurologique*, vol. 155, n°10, p 833-847

Olivier Heral, *Un texte-clé de l'Histoire des troubles acquis du langage: sur le siège de la faculté du langage articulé (1869) de Pierre Paul Broca*, url:

http://glossa.fr/pdfs/108_20100330140117.pdf

Olivera Philippe. Valérie Tesnière (2001), *Le Quadrigé. Un siècle d'édition universitaire (1860-1968)*, *Annales. Histoire, Sciences Sociales*, vol. 56, n° 4, pp. 1092-1095.

Semidei Manuela (1966), *De l'Empire à la décolonisation à travers les manuels scolaires français*, *revue française de science politique*, 16^{ème} année, n°1, page 56-86.

url:http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfsp_0035-2950_1966_num_16_1_392912

Gilles Bui-Xuân, "Roy Compte, la figure du handicap. Analyse d'une construction sociale et politique", *Corps et culture* [en ligne], n°4, 1999, mis en ligne e 25 avril 2007, URL :

<http://corpsetculture.revues.org/659>

Adam Feinstein (2012), *Une perspective historique de l'autisme*, autism cymru and looking up, Royaume-Uni, Encyclopédie sur le développement des jeunes enfants.

Url: <http://www.enfant-encyclopedie.com/Pages/PDF/FeinsteinFRxp1.pdf>

Lucas Bembien (2014), *Autisme, aspects descriptifs et historiques*, publié sur le site Psymas.fr.

Url: <http://cms.psymas.fr/sites/all/modules/fichiers/reperes-ethiques/autisme-descriptif-historique.pdf>

Giami Alain (1994), *Du handicap comme objet dans l'étude des représentation du handicap*, Sciences sociales et santé, volume 12, page 31-60.

url: http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/sosan_0294-0337_1994_num_12_1_1282

8 Emission de radio

Franck Ferrand, « Thomas Edison, saint patron des inventeurs », émission Au cœur de l'histoire, 7 mars 2012.



Sitographie

1 Sites académiques

<http://www.biusante.parisdescartes.fr/histmed/medica/bailliere.htm>

<http://www.unige.ch/lettres/framo/enseignements/methodes/hlecture/hlintegr.html#hl020000>

<http://facdephilo.univ-lyon3.fr/actualites/publications/histoire-des-aphasies-br-une-anatomie-de-l-expression-135623.kjsp?RH=PHI-Publications>

<http://www2.biusante.parisdescartes.fr/bio/?cle=20797>

<http://www2.biusante.parisdescartes.fr/bio/?cle=6091>

<http://www.biusante.parisdescartes.fr/sfhm/hsm/HSMx1998x032x002/HSMx1998x032x002x0147.pdf>

2 Blogs et sites particuliers

<http://texcier-cdi.spip.ac-rouen.fr/IMG/html/pagesweb/s%20-%20condition%20des%20enf.au%2019%E8s..htm>

<http://alain.kerlan.pagesperso-orange.fr/HISTIDO.ED%20NOUVELLE.%2004.05.htm>

http://www.cfa.fr/textes_apprentissage/enseignement.htm

<http://www.dysmoi.fr/troubles-dapprentissage/dyslexie-dysorthographie/historique-de-la-dyslexie/>

<http://www.yukozimo.com/>

<http://www.historyofphrenology.org.uk/overview.htm>

<http://ame49.free.fr/dossierdyslexietroubleoudifficulte.htm>

http://blog.ove.asso.fr/orthos_surdite/files/2010/06/soares-boucaud.pdf

<http://www.nithart.com/servmial.htm>

<http://www.dysmoi.fr/troubles-dapprentissage/dyslexie-dysorthographie/historique-de-la-dyslexie/>

http://download.springer.com/static/pdf/659/art%253A10.1007%252FBF02653841.pdf?auth66=1413873062_594aecd7511b5e0780651870f050a3db&ext=.pdf

3 Sites de laboratoires de recherche, d'associations et d'organismes spécialisés

<http://www.fondshs.fr/vie-quotidienne/accessibilite/origines-et-histoire-du-handicap-partie-2>

<http://www.dyslexia-aware.com/dawn/history-of-dyslexia>

<http://www.dyslexiascotland.org.uk/the-facts>

<http://www.apedys.org/dyslexie/index.php?op=newindex>

<http://www.news-medical.net/health/Dyslexia-Theories.aspx>

<http://www.matierevolution.org/>

<http://www.unicog.org/bblab/bibliographie/dyslexie.pdf>

<http://rgi.revues.org/685>

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/bmsap_0301-8644_1889_num_12_1_6442

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/geo_0003-4010_1989_num_98_547_20910

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/pharm_0035-2349_1972_num_60_214_7158_t1_0224_0000_4

<http://www.implications-philosophiques.org/actualite/une/philosophie-et-histoire-de-la-medecine/>

<http://www.universalis.fr/encyclopedie/jules-joseph-dejerine/>

<http://baillement.com/lettres/dejerine.html>

<http://psychiatrie.histoire.free.fr/pers/bio/dejerine.htm>

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3146221/>

4 Site concernant la méthode Davis

<http://www.infodyslexie.org/Thomas-Edison.php>

<http://www.infodyslexie.org/Albert-Einstein.php>

<http://www.dyslexie-tda-dyscalculie.eu/methode/>
<http://www.dyslexia.com/french.htm#ixzz4AEkchfgm>

Table des matières

INTRODUCTION.....	5
1 Définitions: diagnostic, thérapeutique et dyslexie.....	5
2 La pathologisation du langage entre 1860 et 1900: une dialectique entre norme et écart.....	11
3 Historiographie.....	12
4 Sources et difficultés du sujet.....	16
PARTIE I : LIRE ET ÉCRIRE DEVIENT LA NORME AU SECOND XIX^{ÈME} SIÈCLE.....	20
CHAPITRE 1: LE LANGAGE DÉFINIT LE MEMBRE DE LA CITÉ.....	20
1 Mutations politiques et instruction obligatoire de la lecture et de l'écriture: l'émergence du modèle allemand.....	21
1.1. Facteurs politiques et sociaux.....	21
1.2. Facteur culturel et philosophique.....	23
1.3. L'Allemagne s'impose en modèle en matière d'enseignement.....	24
2 Enseignement de la lecture et de l'écriture au Royaume-Uni et en France.....	29
2.1. L'enracinement de la République en France.....	29
2.2. Le Forster Education Act au Royaume-Uni.....	33
3 Les méthodes d'enseignement de la lecture se germanisent.....	42
3.1. L'influence de Horace Mann et l'exportation du système prussien dans le monde anglophone: de la phonétique à la lecture du mot entier.....	42
3.2. De l'épellation à la syllabisation en France.....	44
CHAPITRE 2: LE LANGAGE DEVIENT CRITÈRE D'HUMANITÉ.....	48
1 Des sciences naturelles émerge l'anthropologie.....	49
1.1. La colonisation au XIX ^{ème} siècle.....	49
1.2. Evolution des sciences naturelles à l'aube du second XIX ^{ème} siècle.....	51
1.3. L'émergence de l'anthropologie.....	57
2 L'anthropologie change la conception de l'humain et de son rapport au langage	58
2.1. Kant, <i>L'anthropologie du point de vue pragmatique</i> (1798):.....	59
le fondement de la subjectivité.....	59
2.2. Schopenhauer et le langage.....	62
3 Le concept de normalité émerge de la science occidentale et introduit la conception anthropologique du langage dans les mentalités.....	65
3.1. Emergence du concept de normalité: Auguste Comte et Claude Bernard.....	65
3.2. L'intériorisation de la normalité à l'école: comment le langage est devenu une norme dans les esprits.....	68

Rapport-gratuit.com

LE NUMERO 1 MONDIAL DU MÉMOIRES

3.3.	La norme de la maîtrise du langage comme critère d'humanité intégrée dans la médecine: Adolf Kussmaul, <i>Les Troubles de la Parole</i> (1877).....	73
------	---	----

PARTIE II : PATHOLOGISER LE LANGAGE POUR DÉFINIR LES ÉCARTS À LA NORME.....80

CHAPITRE 3: L'AVÈNEMENT DE LA GALAXIE DES APHASIES, THÉORISER LES ÉCARTS À LA NORME.....80

1	La localisation de l'aire cérébrale du langage: comment le langage a pris chair. 81
1.1.	Les travaux de localisation de l'aire cérébrale du langage avant Broca.....81
1.2.	La vie et l'oeuvre de Paul Broca (1824-1880).....83
1.3.	Localisation de l'aire cérébrale du langage articulé par Paul Broca (1861).....88
2	De l'aphémie à l'aphasie.....89
2.1.	L'aphémie de Broca.....90
2.2.	Débat terminologique autour de l'aphémie-aphasie.....94
3	La galaxie des aphasies.....96
3.1.	Wernicke et l'aphasie sensorielle.....97
3.2.	Prolifération des théories sur l'aphasie.....97
3.3.	Sigmund Freud et l'aphasie.....99

CHAPITRE 4: LA DYSLEXIE S'ÉLOIGNE DE L'APHASIE POUR DEVENIR UN ÉCART À PART ENTIÈRE.....103

1	L'observation et la découverte de la cécité verbale.....103
1.1.	Un texte révélateur d'une époque.....108
1.2.	L'étude de Carl Vogt et la pensée pathologisante du langage.....111
2	Critique du caractère aphasique de la cécité verbale par Adolf Kussmaul, précurseur de la théorisation des troubles dys.....115
2.1.	Adolf Kussmaul et son oeuvre scientifique.....115
2.1.1.	Vie et oeuvre de Kussmaul.....115
2.1.2.	Influence de Heymann Steinthal sur la pensée de Kussmaul.....117
2.1.3.	Influence de Kant et Darwin sur la pensée de Kussmaul.....118
2.2.	Critique d'Adolf Kussmaul dans <i>Les Troubles de la Parole</i> (1877) du concept clinique d'aphasie et de la nature aphasique de la cécité verbale.....119
2.2.1.	La localisation des fonctions de la parole.....120
2.2.2.	Remise en cause du concept clinique d'aphasie.....122
2.2.3.	Schéma des troubles du langage d'Adolf Kussmaul.....125
2.2.4.	La cécité verbale, des troubles non aphasiques.....129
2.3.	Postérité du chapitre sur la cécité verbale: Adolf Kussmaul, un précurseur de la théorisation des troubles dys.....132
2.3.1.	Postérité du chapitre 27: la légende de Kussmaul.....132
2.3.2.	Adolf Kussmaul, précurseur de la galaxie des dys.....134
3	Théorisation de la dyslexie acquise puis développementale.....135

3.1.	Rudolf Berlin (1887) et la dyslexie.....	136
3.2.	Apports de Jules Déjerine (1892) et de ses élèves.....	138
3.3.	La dyslexie développementale: James Hinshelwood et Pringle Morgan.....	139

PARTIE III :LES THÉRAPEUTIQUES COMME RÉPONSE À L'ÉCART ET DÉFINITION D'UN NOUVELLE CATÉGORIE SOCIALE ET MÉDICALE?.....142

CHAPITRE 5: LA MACHINE À RÉÉDUCER LA LECTURE DE JEAN-BAPTISTE CHARCOT. .142

1	Rééduquer un sens déficient et non soigner une maladie: l'écart est défini.....	143
1.1.	La cécité verbale ou la déficience du sens de la lecture: définition de l'écart.....	143
1.2.	Les sujets étudiés: spécificité française dans l'étude de la cécité verbale.....	144
2	Une thérapeutique mécanique et l'originalité du mécanisme de J-B. Charcot.	147
2.1.	Le paroxysme du mécanisme: une machine pour la rééducation.....	148
2.2.	b.Un centre graphique fonctionnellement distinct: thèse originale de J-B. Charcot.....	150
3	Postérité de l'invention de J-B. Charcot.....	153

CHAPITRE 6: NAISSANCE D'UNE CATÉGORIE SOCIALE ET MÉDICALE?.....156

1	Quelques éléments sur les origines sociales des patients.....	156
1.1.	Politique sociale de Bismarck: l'ouverture des hôpitaux aux plus pauvres.....	157
1.2.	L'accès aux soins hospitaliers en France et dans le monde anglophone.....	158
1.3.	Racisme et hôpitaux.....	160
1.4.	Hôpitaux coloniaux et colonisés : sujets d'expérience ou accès aux soins ?.....	163
2	Evolution de l'appellation des patients dans les écrits: une catégorie médicale est née.....	164
2.1.	Le mot aphémie chez Broca (1861-1865) [15].....	165
2.2.	De l'aphémie aux aphémiques chez Broca (1865) [15].....	166
2.3.	De la cécité verbale à l'aveugle verbal (1877-1889).....	167
3	Albert Einstein et Thomas Edison: une catégorie sociale "dyslexique" en puissance.....	168
3.1.	Thomas Edison, cancre et autodidacte célèbre.....	169
3.2.	Albert Einstein et ses problèmes de langage.....	171
3.3.	Mise en garde sur les diagnostics rétrospectifs de la méthode Davis.....	173

CONCLUSION.....176

BIBLIOGRAPHIE.....186

1	Histoire.....	186
1.1.	Histoire de la médecine.....	186
1.2.	Histoire de l'école et de l'éducation.....	187
1.3.	Histoire de l'anthropologie et des sciences.....	187
1.4.	Histoire politique et sociale.....	188
2	Biographies et thèses de médecine orientées histoire de la médecine et des sciences.....	188

3	Philosophie.....	189
3.1.	Philosophie générale.....	189
3.2.	Philosophie des sciences.....	189
3.3.	Philosophie de la médecine.....	189
4	Sociologie.....	190
5	Médecine.....	190
6	Etude pluridisciplinaire.....	190
7	Articles et journaux scientifiques.....	191
8	Emission de radio.....	192
SITOGRAFIE.....		193
1	Sites académiques.....	193
2	Blogs et sites particuliers.....	193
3	Sites de laboratoires de recherche, d'associations et d'organismes spécialisés	194
4	Site concernant la méthode Davis.....	194
TABLE DES ILLUSTRATIONS.....		200
TABLE DES ANNEXES.....		200

TABLE DES ILLUSTRATIONS

Illustration 1: *Sur le siège de la faculté du langage articulé*, réédition 1871, Annales Médico-Psychologiques. Collection BIUM – Paris (page de titre)

Illustration 2: *Sur le siège de la faculté du langage articulé*, réédition 1871, Annales Médico-Psychologiques. Collection BIUM – Paris

Illustration 3 : Schéma des centres et voies conductives, Kussmaul *Les Troubles de la Parole* (1877)

illustration 4 : portrait de Pierre Janet

TABLE DES ANNEXES

Annexe 1 : Glossaire

Annexe 2 : Chronologie de l'émergence du concept de dyslexie

RÉSUMÉ

Entre 1860 et 1900, a lieu une mutation peu commune dans la théorisation des troubles du langage: de la galaxie des aphasies, le trouble de cécité verbale est distinguée sous l'appellation de dyslexie acquise, puis congénitale, et donne naissance à la galaxie des dys que nous connaissons aujourd'hui sous l'appellation "*troubles spécifiques du langage*" (TSL). Problématique floue et omniprésente dans l'étude des pathologies du langage, comptée parmi les handicaps et les maladies génétiques depuis les années 1990, la dyslexie fait couler l'encre de nombreux savants dès le XIX^{ème} siècle où les théoriciens se disputent sur la meilleure théorie explicative et la meilleure classification des troubles du langage. Indirectement, ces théoriciens, médecins, philosophes, chercheurs, professeurs, orthophonistes, neurologues, psychiatres ont été acteurs du renforcement de la norme de la maîtrise du langage écrit, lu et parlé, base du modèle de l'homme occidental de l'époque, et ainsi de la catégorisation sociale d'une population n'obéissant pas à cette norme. Cette étude a pour but de montrer comment régulations sociales et théories scientifiques interagissent et modifient les sociétés en prenant l'exemple de la théorisation de la dyslexie au second XIX^{ème} siècle

mots-clés : aphasie, dyslexie, cécité verbale, troubles du langage, Histoire, handicap, cerveau, neurologie, neurosciences, époque contemporaine, médecine, langage, psychologie

ABSTRACT

A rare mutation took place in theorization of language disorders: word blindness is distinguished from galaxy of aphasia taking the name of dyslexie, aquired then congenital, and gave birth to the galaxy of dys disorders, between 1870 and 1900. Blurred and pervasive problem in the study of language disorders, dyslexia is part of the disabilities and genetic diseases (for congenital dyslexia) since the 1990s and arouses many wrotes in the nineteenth century when theorists argue over the best explanatory theory and better classification of language disorders. By the way,those searchers, physicians, philosophers, educators, orthophonists were actors of the renforce of a norm: to be able to read, talk and write - the base of the occidental human model of this century. At the end, they were also actors of the social categorization of a part of people whom couldn't observe this norm. This essay has for aim to show how social control and scientific theories interact and change societies, taking for example the theorization of dyslexia in the second 19th century.

keywords : aphasia, dyslexia, Word Blindness, Language disorders, History, disability, neurology, brain, neurosciences, modern age, medecine, langage, psychology

Présidence de l'université
40 rue de rennes – BP 73532
49035 Angers cedex
Tél. 02 41 96 23 23 | Fax 02 41 96 23 00



ENGAGEMENT DE NON PLAGIAT

Je, soussigné BLONDEAU Vincent
déclare être pleinement conscient(e) que le plagiat de documents ou d'une
partie d'un document publiée sur toutes formes de support, y compris l'internet,
constitue une violation des droits d'auteur ainsi qu'une fraude caractérisée.
En conséquence, je m'engage à citer toutes les sources que j'ai utilisées
pour écrire ce rapport ou mémoire.

signé par l'étudiant(e) le 5 / 09 / 2016

**Cet engagement de non plagiat doit être signé et joint
à tous les rapports, dossiers, mémoires.**

Présidence de l'université
40 rue de rennes – BP 73532
49035 Angers cedex
Tél. 02 41 96 23 23 | Fax 02 41 96 23 00