L'imaginaire des langues chez Khatibi

Naissance du bilinguisme dans *La Mémoire tatouée*

Dorra BASSI

Université de Tunis

Résumé : Abdelkébir Khatibi, romancier, critique d'art et sociologue marocain (1938-2009) est une figure incontournable de la réflexion sur le bilinguisme et les rapports entre langue(s) et identité(s). Dans son premier roman autobiographique *La Mémoire tatouée* (1971), se lit la naissance du bilinguisme chez un jeune Marocain né dans les années trente dans une ville marocaine sous la colonisation française. Dans ce roman, la question de la langue est sous-jacente et se voit être progressivement constituée comme une composante de la question identitaire. Ce sont d'abord les espaces linguistiques qui nous intéressent. Les lieux d'apprentissage mais aussi les chemins vers l'école : entre la bibliothèque paternelle, l'école coranique et l'école française puis le collège, se dessinent à travers le récit de Khatibi plusieurs imaginaires qui parfois se heurtent et plus souvent se croisent. Et c'est petit à petit un lien rhizomique entre les langues et ce qu'elles véhiculent qui se tisse. C'est aussi la construction du sujet et plus particulièrement de l'instance énonciative qui se dédouble au fil du texte et qui se positionne à mi-chemin entre l'histoire personnelle et l'histoire collective. Si le titre du roman est *La Mémoire tatouée*, Khatibi se presse d'y accoler un sous-titre : *Autobiographie d'un décolonisé*. Peut-on lire dans ce roman une illustration de la créolisation telle que définie par Glissant ?

Mots-clés : Khatibi, langue, bilinguisme, identité, espace, enfant, colonisation, créolisation, Edouard Glissant

Abstract: Abdelkébir Khatibi, a Moroccan novelist, art critic and sociologist (1938-2009), is a key figure in the debate on bilingualism and the relationship between language(s) and identity(ies). His first autobiographical novel, *La Mémoire tatouée* (1971), depicts the emergence of bilingualism in the construction of a young Moroccan born in the 1930s in a Moroccan town under French colonial rule. In this novel, the question of language underlies the issue of identity and gradually becomes one of its main components. Our primary focus is on linguistic spaces. Be it the father's library, the Koranic school and the French school, Khatibi's narrative reveals several imaginary worlds that sometimes collide and more often cross paths. Little by little, a rhizomic link is woven between languages and what they convey. We also examine the construction of the subject, and more specifically of the narrator, splitting into two as the text progresses, and positioning halfway between personal history and collective history. Although the title of the novel is *La Mémoire tatouée*, Khatibi has been eager to add a subtitle: *Autobiographie d'un décolonisé*. Is this novel an illustration of creolisation as defined by Edouard Glissant?

Keywords: Khatibi, language, bilingualism, identity, space, children, colonisation, creolisation, Edouard Glissant

Le choix de ce premier récit autobiographique pourrait sembler intrigant. Pourquoi se focaliser sur le premier roman d'un auteur dont toute la production littéraire et artistique tourne autour de la langue et de ses rapports avec l'identité, d'autant plus que le mot « langue » est peu présent dans *La Mémoire tatouée*[1] et ne dépasse pas une dizaine d'occurrences sans aucune mention à la « langue étrangère » et encore moins à la « langue maternelle » ? C'est que, dès la première lecture de ce texte, la question linguistique est saillante et semble constituer la trame de fond au point de croire que le roman ne fait que répondre à cette question centrale : comment ai-je appris à parler la langue qui est mienne ? Une question qui sera celle de toute l'œuvre de Khatibi. Ce premier récit autobiographique serait « le génotexte du projet intellectuel et littéraire de Khatibi[2] ».

L'auteur relate dans ce récit, écrit en 1971, son enfance passée entre plusieurs villes marocaines, puis son séjour à Paris et dans quelques villes européennes. L'incipit du roman nous renvoie vers ce rite d'initiation :

> De ma naissance, je sauvegarde le rite sacré. On me mit un peu de miel sur la bouche, une goutte de citron sur les yeux, le premier acte pour libérer mon regard sur l'univers et le second pour vivifier mon esprit, mourir, vivre, mourir, vivre, double à double, suis-je né aveugle contre moi-même ?[3]

De ce rite est né l'enfant bilingue, ancré dans sa culture d'origine, ouvert sur l'univers. Dès l'origine, le rapport sensuel avec le monde est créé et le doute sur l'aveuglement ou l'éblouissement est posé comme un risque et une fatalité contre laquelle il faudra lutter. C'est donc cet imaginaire des langues que nous voulons interroger dans un premier temps à travers l'exploration des différents espaces où les langues sont apprises et manipulées, et ce en nous référant aux principes de la géocritique telle que définie par Westphal[4]. Nous chercherons par ailleurs à comprendre comment s'établit chez le jeune enfant une identité entre les langues.

1 Territorialisation des langues

Si l'on veut rester fidèle à la thématique de ce volume, nous concentrerons notre lecture sur la première partie de l'œuvre même si cette fiction bouleverse l'ordre chronologique et s'étend bien au-delà des limites de l'âge et de celles du souvenir

[1] Khatibi, Abdelkébir, *La Mémoire tatouée*, Denoël, Paris, 1971.

[2] Chaker, Jamil (2014), « Récit et savoir dans le roman khatibien : l'exemple de *La Mémoire tatouée* », *in* Patron, Sylvie ; Schiff, Brian (dir), *Narrative Matters 2014 : Narrative Knowing/Récit et Savoir*, Paris : https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01111784v2 (consulté le 25/05/2022).

[3] *La Mémoire tatouée*, *op. cit.*, p. 7.

[4] Les principes fondamentaux de la géocritique, méthode d'analyse littéraire qui étudie l'espace géographique et ses représentations dans les textes, ont été formulés par Bertrand Westphal lors d'un colloque à l'université de Limoges en juin 1999 et publiés dans un article : « Pour une approche géocritique des textes », daté de 2000, puis dans un ouvrage, *La géocritique*, datant de 2007. Elle se propose d'étudier aussi bien les lieux décrits dans la littérature par des auteurs divers que l'impact des œuvres littéraires sur les représentations courantes des lieux qu'elles décrivent, proposant ainsi « une véritable dialectique (espace-littérature-espace) qui implique que l'espace se transforme à son tour en fonction du texte qui, antérieurement, l'avait assimilé » *in* Westphal, Bertrand (2000), « Pour une approche géocritique des textes », *La Géocritique mode d'emploi*, n° 0, PULIM, coll. « Espaces Humains », Limoges, p. 6.

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

enfantin à travers des va-et-vient constants entre des instants vécus et les souvenirs ou rêves qu'ils suscitent. D'ailleurs, une hésitation sur l'inclusion, dans notre corpus, des années lycée a vite été éliminée en lisant le narrateur lui-même définir toute la période pré-parisienne d'« adolescence », ce qui en fait à notre avis partie intégrante de l'enfance : « À l'école, [...] je devins triglotte, lisant le français sans le parler, jouant avec quelques bribes de l'arabe écrit, et parlant le dialecte comme quotidien. Où, dans ce chassé-croisé, la cohérence et la continuité ?[5] ».

C'est bien à l'école qu'une conscience de la question linguistique et de sa complexité est née. Mais les langues sont là, bien plus tôt. Trois langues semblent constituer le bain linguistique dans lequel évolue l'enfant : la langue maternelle, celle de la mère que l'on retrouve aussi chez la tante et dans les rues des deux villes où a grandi le personnage, El Jadida et Essawira ; l'arabe classique, langue paternelle par excellence parce qu'elle se situe dans les espaces paternels, ceux de la bibliothèque du père et de l'école coranique, à travers ces deux images du père et du Fkih, relayées plus tard par celle du grand frère ; et enfin la langue française, qui se présente paradoxalement à la fois comme celle du colonisateur, de l'autorité scolaire mais aussi du théâtre pour enfant et de la littérature.

L'imaginaire des langues de Khatibi serait fortement lié aux espaces linguistiques. L'espace de la ville est « choisi, divisé[6] » et le personnage n'a qu'à le scruter et à en saisir la « syntaxe[7] » et une cartographie des villes se dessine, sans référence directe aux langues mais qui ne peut se lire, à notre avis, que dans son rapport avec celles-ci. Une territorialisation[8] des langues se dessine au fil du texte imposant par moments des frontières entre les langues, créant tantôt des espaces de friction ou de contamination, tantôt de métissage ou d'hybridation. Le travail sur la mémoire fait émerger deux espaces : l'espace observé et le lieu habité, et ces lieux sont peuplés de personnages, de voix et d'imaginaires qui leur sont propres. Or, « la construction d'un univers imaginaire », écrit Collot, « repose sur le point de vue d'un sujet[9] ». Ce sujet serait par moments, celui du personnage enfant, et parfois celui du narrateur adulte. Quant à la reconstitution de ces deux univers, elle se fait grâce aux traces laissées dans la mémoire et au-delà.

1.1 Balbutiements

Ainsi, la langue commence par apparaître comme un souvenir vague des débris d'une langue étrangère incompréhensible : celle d'Hitler entendue à la radio, – « l'histoire internationale », précise Khatibi, « entra dans ma petite enfance par la voix du sinistre dictateur[10] » –, et celle des soldats américains demandant le chemin du bordel ; une langue envahissant jusqu'à l'intimité des logis, une langue qui dit la guerre des autres et qui se mêle avec la voix, aussi incompréhensible que la grand-mère entendue par l'enfant somnolant.

[5] *La Mémoire tatouée*, *op. cit.*, p. 52.
[6] *Ibid.*, p. 113
[7] *Ibid.*, p. 98.
[8] Si ce terme vient du langage de l'urbanisme et de la politique, il n'est pas étranger à la notion de déterritorialisation définie par Deleuze et Guattari. Nous l'utilisons ici dans son acception socio-linguistique.
[9] Collot, Michel, *Pour une géographie littéraire*, Corti, Paris, 2014, p. 6.
[10] *La Mémoire tatouée*, *op. cit.*, p. 9.

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

Plus tard, ce sera la langue du Fkih, celle censée être apprise à l'école coranique mais qui reste, elle aussi, incompréhensible. Elle ne débouche sur aucune production, ni trace écrite ni production orale, celle-là même qui fait l'essence du père dont la figure entre ciel et terre est souvent liée à la hauteur. Ce père, hanté par le Coran, qui était théologien et qui habitait au premier étage, veillait comme Dieu sur sa maisonnée. Son bureau ne manquera pas d'être profané par un dessin d'enfant : celui des cowboys. L'école franco-musulmane, choisie par le père devient plus tard un espace de brassage entre deux cultures, deux langues : d'un côté cette littérature étrangère, renvoyant à un monde étranger, celui de la Marseillaise et du drapeau tricolore, d'un autre, l'arabe du Livre, appris par cœur comme un autre chant possible, et le narrateur de résumer : « Arbre de mon enfance, le Coran dominait ma parole alors que l'école, c'était une bibliothèque sans le Livre[11] ».

Le rapport avec ces langues demeure longtemps distant. C'est que, et le narrateur le dit, certaines langues lui sont étrangères : le français, appris à l'école renvoyait à un imaginaire duquel il se sentait exclu. Il appartenait à une génération d'« enfants conçus en dehors des livres dans un imaginaire anonyme[12] ». Les pérégrinations de l'enfant d'une ville à l'autre sont elles aussi des pèlerinages linguistiques. Casablanca, ville quelque part détestable « qui [lui] a volé [sa] parole[13] » et Paris où l'on n'a d'autre finalité que de « délayer la langue[14] », sont le cadre d'expériences diverses où les contacts avec la langue sont parfois conflictuels mais plus souvent sensuels. Chez l'enfant en bas âge, aucune réaction, aucune inquiétude face à la langue qu'il ne saisissait pas ou qu'il ne pouvait pas parler. L'expérience de l'école primaire, où l'enfant est plus occupé à découvrir les secrets du corps féminin de la maitresse qu'à apprendre la langue française, ne semble constituer aucun traumatisme, moins encore que le vacarme de l'école coranique où rien de ce qu'il entendait ne pouvait aboutir à un savoir transcris sur sa tablette. L'apprentissage des langues s'accompagne ainsi souvent d'un plaisir sensuel ; de l'enseignement des maîtresses à l'école primaire, l'enfant ne semble garder que le souvenir d'une initiation aux secrets du corps féminin :

> Les institutrices des provinces de France ronronnaient bien, et quelle différence ! Elles étaient notre harem scolaire qu'on défeuillait, année par année, jusqu'à maturité complète. On changeait de cahier, une fois par an ; mais puni, un pied un peu en l'air, on lisait dans le mur, la classe logée derrière la tête, ainsi tourne la culture.
>
> Comme ces institutrices savaient de belles choses et qu'on les rêvait houris, on faisait tomber n'importe quoi sous la table, et hop ! on se traînait par terre, le regard oblique vers les cuisses roses. Poule couveuse, cette dame respectable de taille et de diphtongues ne devinait pas l'intrigue sous la table, ou bien elle se dévergondait, nous laissant voir un petit mouvement pervers[15].

[11] *Ibid.,* p. 55.
[12] *Ibid.,* p. 56.
[13] *Ibid.*, p. 112.
[14] *Ibid.*, p. 123.
[15] *Ibid.*, p. 54.

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

Et quand l'enfant spectateur se trouve face aux personnages de Zorro et de Tarzan, l'incompréhension et la myopie précoce (décidément le miel et le citron du rite initial ne semblent apporter aucune aide !) rendent la compréhension impossible et ce sont d'autres plaisirs qui l'occupent :

> Eh quoi ! à l'entracte, on croquait les grains secs de pastèque dont on extrayait, minutieusement ; de petits corps frais et durs, seins de fillette, à terme fixé. Myope déjà, j'avais mon cinéma de côté, par fourmillement et dilatation des paupières. D'ailleurs, je ne comprenais pas le français. Zorro marquait une danse non prévue dans le programme. Bien que s'accentuât l'évasion, j'emmagasinais de la souffrance et de la mort. Il sera proclamé que Tarzan le blanc, le fort et le musclé, sortira, triomphant, dans le ronronnement d'un paradis perdu[16].

Ce rapport « gourmand » avec la langue réapparaitra, dans un autre moment du récit : plus tard, au collège de Marrakech, le petit groupe de jeunes collégiens accompagnera régulièrement leur professeur « avant de commencer le cours, [pour] grignot[er] ensemble des beignets chauds ».

1.2 Quête des langues et pèlerinages linguistiques

Si à chaque ville sont reliés un imaginaire linguistique et une expérience sensuelle, le chemin en soi constitue souvent dans l'œuvre une étape importante. Trois modes de transport, qui relèvent d'un paradigme de l'entre-deux, sont évoqués : la calèche transportant les enfants vers l'école et le bus que prend le personnage vers Marrakech relèvent du même imaginaire que l'avion qui le transporte plus tard vers la France. L'enfant semble plus attentif à l'apprentissage sur la route de l'école que sur les bancs de celle-ci. L'enfant de douze ans, arraché à son paradis infantile, se trouve mal dans le bus le transportant à Marrakech. La somnolence et le rêve qu'il traverse lui permettront de faire le vide dans sa tête et son corps. Tout porte à croire que tout espace de transition est l'occasion de purger une part de soi pour laisser place à une nouvelle construction. L'avion fera d'ailleurs l'objet, dans l'œuvre ultérieure de l'auteur, d'explorations diverses : permettant une interférence des imaginaires, ces moyens de transport autorisent le rêve et le doute. Et le narrateur de noter :

> Je me souviens, de même, de ma vacance dans la séparation de deux espaces, légèrement tremblant, assis dans un avion nocturne ; rêve qui, depuis ma prime enfance, vieillissait dans la narration. Ce vol, rencontrer l'Occident dans le voyage de l'identité et de la différence sauvage[17].

Néanmoins, aucun de ces pèlerinages ne semble le fruit d'un choix personnel. Si l'école française est une décision paternelle, les départs vers le collège à Marrakech puis le lycée à Casablanca et plus tard à Paris se font naturellement, comme si le jeune homme y était prédestiné. Il s'agit de se frayer le même chemin que les autres. Ce

[16] *Ibid.,* p. 50.
[17] *Ibid.,* p. 113.

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

parcours estudiantin était commun à tous les jeunes de l'époque nés dans cette classe sociale bourgeoise : l'école coranique, l'école française, le collège dans une grande ville et l'internat, la classe préparatoire dans une autre, puis les années université en France[18].

Aucune réaction ni d'approbation ni de révolte n'est mentionnée et tout porte à croire que l'enfant aussi bien que l'adulte qui revient sur ces épisodes de migration prend les choses comme elles se présentent. Aller à l'école aussi bien que quitter la ville se font sans douleur, si ce n'est celle des parents eux-mêmes : en envoyant son fils à l'école française, le père a en fait, écrit Khatibi, « la conscience dégradée, donnée à la mécréance ». Plus tard, en partant en France, face à la mère, l'enfant s'interdit toute « promesse […] de revenir intact : partir pour toujours, me faire griser ou perdre le feu aïeul de ma tribu[19] ». Tout porte à croire que ces voyages se font toujours sous le signe de la perte, dans un chemin de non-retour. Néanmoins, l'absence de réaction n'est pas synonyme d'absence de sentiment. Le jeune interne du lycée de Marrakech semblait malheureux, une tristesse plus ou moins partagée par ses condisciples. Ce n'est que tardivement que ce sentiment se transforme en volonté, une volonté imposée dans un premier temps, puis un défi personnel, une « tentation nomade », dira le texte. Volonté de découvrir autre chose, de démasquer un monde dont l'enfant n'avait connu que l'image reflétée par les livres, et par le colonisateur : « Je partais à Paris sans autre histoire que celle d'un étudiant ombrageux, à la recherche d'une autre image des autres et de moi-même[20] ».

Ainsi, quand il sera de l'autre côté, l'enjeu sera de taille, il fallait non seulement opérer un décentrement par rapport à sa propre vision du monde et à sa propre image mais aussi « lire sans y laisser [son] âme. Et l'Occident colonial restait un déguisement à franchir[21] ». Ainsi une isotopie du masque hante-t-elle le discours du déplacement : porter un masque ou se démasquer, démasquer l'Occident ou retrouver sa propre identité. La quête identitaire semble passer par une exploration de soi-même, accompagnée par un déchiffrement de l'Autre. Plus tard, le retour vers la ville natale se fera dans la douleur : ce n'est certes plus de l'enfant ni de l'adolescent qu'on parle, mais il s'agit d'une transformation parce que la langue nous habite, nous imprègne, nous change. D'un pareil périple, on revient autre, différent.

1.3 Mémoire tatouée, langues tatouées

C'est que comme tout ce qui relève de la mémoire, tout est tatoué quelque part : c'est d'abord l'écriture impossible de l'enfant qui, malgré tous les efforts du maître, demeure longtemps impuissant face à l'ardoise qui devait fixer, certifier son savoir linguistique.

[18] Ce pèlerinage vers l'Occident est un *topos* partagé non seulement par les écrivains maghrébins mais par toutes les littératures dites « postcoloniales ». Nous pouvons lire chez Homi K. Bhabha, auteur indien, le même parcours et surtout les mêmes réflexions relatives au contact réel avec le monde occidental que le jeune étranger n'a connu qu'à travers les livres. On peut y lire : « Quitter Bombay dans les années 1970 pour aller étudier l'anglais à Oxford a été à bien des égards le point culminant d'une trajectoire de classe moyenne indienne qui associait éducation scolaire et culture "élevée" pour imiter les canons du goût "anglais" de l'élite (ou ce que nous en connaissions) et se conformer à ses coutumes et à ses conforts » *in* Bhabha, Homi K., *Les Lieux de la culture, une théorie postcoloniale*, Payot, Paris, 2007, p. 10.

[19] *La Mémoire tatouée*, *op. cit.*, p. 113.

[20] *Idem.*

[21] *Idem.*

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

Malgré le brouhaha qui l'entoure et les astuces mnémoniques du Fkih, le jeune homme ne peut comprendre cette langue étrangère. Sa planche blanche demeure muette : « La petite planche sur laquelle devait se développer mon savoir resta longtemps blanche ; je ne savais ni écrire, ni aiguiser la plume de bois ; je posais la planche sur mes genoux, comme un symbole inutile[22] ». À l'école française, ceci ne s'arrangera pas, l'« érosion des tables[23] » semble être posée là comme un résultat, le cheminement d'une action faite dans la durée, certainement par des anonymes.

Ce n'est que beaucoup plus tard, au lycée et en réaction aux propos racistes du professeur colonialiste que l'écriture sera acquise comme moyen de lutter : « l'énorme DIEN-BIEN-PHU » écrit sur le tableau pour braver le symbole de la colonisation et lui rappeler sa récente défaite au Vietnam renvoie à un acte similaire, commis dans l'intimité et la solitude quand l'enfant, quelques années plus tôt, dessinait sur le bureau du père des cowboys. Entre le premier acte solitaire, isolé, relevant de la profanation privée et cette action collective bravant l'autorité coloniale, beaucoup de similitudes et une évolution : l'enfant a bien grandi et c'est en usant de la langue, celle de l'Autre et sur son territoire, autant à l'école que sur le tableau, que l'on se révolte contre son autorité. Ces différents modes de marquage, quelqu'en soit le support (bureau, table, tableau) constituent un acte d'auto-attribution de l'espace, une manière de revendiquer un droit de présence. Il s'agit aussi du moyen de partager d'une manière collective. Le marquage serait alors à prendre dans le sens de « matérialisation d'une présence, c'est-à-dire d'une existence ou d'une action, en l'occurrence humaine, dans et sur le monde matériel objectif[24] ».

La langue est par ailleurs tatouée à même la peau. C'est le cas de la bédouine chez qui la calligraphie agit comme un talisman. Et c'est encore au-delà : c'est au fond du corps qu'elle est inscrite tels les versets coraniques ingurgités par l'enfant pour apaiser la douleur du sevrage : « J'eus droit à quelques fragments coraniques transcrits sur une galette ; tout retrouvait le chemin du paradis, bien que la pointe du sein maternel fût alors amère[25] ». Plus tard, quand le récit sera parsemé de passages moins factuels et que le récit autobiographique se mêlera au rêve, tout le corps sera langue : « J'ai rêvé », écrit l'auteur, « l'autre nuit, que mon corps était des mots[26] ». Pas seulement une langue parlée, utile, mais une langue littéraire qui méritera d'être enseignée et citée : « Je me rêvais extrait choisi, dieu parmi les dieux[27] ».

Ainsi, tout porte à croire, dans un premier temps, que la langue aussi bien étrangère que maternelle, vient à nous plurielle, et s'impose comme étrangère, comme celle de l'Autre : l'enfant ingurgite les mots et la langue l'habite ; il la porte en voyageant : les sons ont la particularité de nous pénétrer. Pour ce qui est du texte écrit, son inscription est tatouée quelque part, à même la peau ou au-delà. L'enfant plurilingue

[22] *Ibid.,* p. 29.
[23] *Ibid.*, p. 53.
[24] Ripoll, Fabrice (2006), « Réflexions sur les rapports entre marquage et appropriation de l'espace », *in* Bulot Thierry ; Veschambre, Vincent (dir.), *Mots, traces et marques. Dimensions spatiales et linguistiques de la mémoire urbaine*, L'Harmattan, Paris, p. 23-24.
[25] *La Mémoire tatouée*, *op. cit.*, p. 11.
[26] *Ibid.*, p. 77.
[27] *Ibid.,* p. 84.

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

est né : adolescent, il apprendra petit à petit à manipuler les langues, à les faire siennes tantôt de manière individuelle, tantôt au sein d'un mouvement collectif.

2 Tensions

Le lecteur de *La Mémoire tatouée* peut distinguer assez facilement deux moments distincts : le premier est lié à une consommation passive des langues et des littératures qui leur sont attachées. Malgré les distorsions multiples de l'ordre chronologique, la première étape pourrait être liée à la petite enfance (foyer et école coranique) puis à l'enfance (l'école primaire et le collège à Marrakech). Nous parlons de consommation passive parce qu'elle ne semble s'accompagner d'aucun désir. Ce n'est que plus tard, au lycée de Casablanca, que commencera un rapport plus tendu, parfois conflictuel, avec les langues. Ces tensions ne sont pas forcément négatives ; elles relèvent pour commencer d'un désir.

2.1 Dévorer les livres

Dans son essai sur l'enfance, Walter Benjamin s'arrête sur la « curieuse métaphore [de] dévorer les livres[28] » et rappelle qu'« une vieille théorie de l'alimentation […] disait : nous nous alimentons en incorporant les esprits des choses mangées » et que « le sang que nous consommons devient notre sang, les os d'animaux deviennent nos propres os, etc. ». Il prend néanmoins ses distances par rapport à cette théorie de la substitution en expliquant que « nous mangeons toutefois en vue d'une incorporation qui représente plus qu'un besoin lié à une nécessité vitale » et que, dans le cas précis de la lecture et plus particulièrement chez l'enfant, « nous ne lisons pas pour augmenter nos expériences, mais pour nous augmenter nous-mêmes ». Il ajoute : « Les enfants, eux tout particulièrement et tout le temps, lisent ainsi : en incorporant, mais non en s'identifiant. Leur lecture est dans un rapport très intime bien moins avec leur culture et leur connaissance du monde qu'avec leur croissance et leur puissance[29] ».

Mais comment peut-on se construire quand ces livres nous renvoient à une image difforme de nous-même ? Comment peut-on se déplacer au quotidien entre des espaces si contradictoires ? La citation de Pérec, « Vivre, c'est passer d'un espace à l'autre, en essayant le plus possible de ne pas se cogner », mise en exergue par Bertrand Westphal dans l'un des textes fondateurs de la géocritique, montre jusqu'à quel point cet exercice peut être difficile. L'enfant bilingue se construit au fil des ans de multiples histoires, chacune étant liée à des personnages et à des lieux différents. Il y a deux histoires : celle que raconte la bibliothèque scolaire sur l'indigène qu'il est et celle que raconte la mère. Deux versions d'une même réalité sont ainsi révélées sur une même page, relatives, toutes les deux, à l'histoire nationale du Maroc : l'enfant est confronté, à l'école, à un « joyeux folklore[30] », peuplé de « tuniques blanches, babouches vif écarlate, pastèques ensanglantées[31] » et d'« un muezzin mécanique, enfourchant une humanité endormie et qui ne se réveillait que pour se mouiller le bout des doigts, ébauchant quelques

[28] Benjamin, Walter, *Enfance. Éloge de la poupée et autres essais,* Payot et Rivages, Paris, 2011, p. 135.
[29] *Ibid.,* p. 136.
[30] *La Mémoire tatouée, op. cit.,* p. 58.
[31] *Idem.*

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

génuflexions[32] », une image honteuse si différente de l'épopée glorieuse que raconte la mère :

> Car l'histoire était ce chevalier fougueux, envolé dans l'espace d'une miniature. Par la mère, je savais l'épopée de Sidna Ali. Héritier démultiplié, comment pouvais-je troquer la nudité d'un enfant contre le hurlement du mythe ? Le grand-père paternel, à la fin du siècle, fut pris d'une folie d'évasion. On ignora les motifs. Demande-t-on à un serpent la raison de sa mue ? Il abandonna sa famille, arriva à La Mecque, par des moyens compliqués, marche à pied, dos de chameau et un bateau qui échoua. Il fut sauvé, sans doute, par l'astuce inexorable de l'anecdote. Après un séjour d'un ou deux ans à La Mecque, on le retrouva ensuite dans sa famille à Fès. Puis, pour des raisons encore mystérieuses, reprit son aventure à travers le Maroc, ciselant le stuc et le marbre. La fin du récit l'installe à la campagne, le fait mourir tranquillement, comblé d'enfants[33].

Le va-et-vient entre l'école et la maison, matérialisé sur le plan narratif par le croisement des deux récits, invite le lecteur à comprendre le malaise vécu par ces enfants d'une part, l'étonnement et la honte face au discours scolaire de l'autre, et l'incrédulité du discours maternel. Face à ces deux visions antagonistes du monde, le choix de l'enfant est rapidement fait : l'histoire maternelle est de loin la plus glorieuse. Il y a bel et bien désordre dans cette histoire ancestrale mais ce désordre relève, dans la sphère maternelle, du merveilleux, et dans l'espace scolaire, de la caricature. Il rend légitime d'ailleurs, dans le discours occidental la colonisation :

> À l'école, on retrouvait le chaos. Page tournée, dynastie tombée ; la tête d'un roi ! Les dynasties se bousculaient, les tribus piaffaient dans la poussière et, de temps en temps, la tête fantasque d'un illuminé qui, après avoir produit des miracles d'épicier, levait une troupe de sauterelles et traversait, irrésistiblement, une contrée mille fois dévastée. Ému par ce désordre, l'Occident colonial décida d'intervenir pour le bien de tout le monde. Alléluia la colonisation ! Alléluia l'histoire gaillarde[34].

2.2 Séduire, écrire ou travestir

Nombreux sont les moments où l'enfant puis l'adolescent se trouve privé de la faculté de parler : le traumatisme est alors violent. Certes, l'enfant ne comprenait ni les paroles du Fekih ni le français des films qu'il regardait. Il ne faisait alors que passer son chemin. Nulle souffrance n'est exprimée. Mais le mutisme forcé est, lui, violent. Quand on n'a pas la langue, quand on est privé de la faculté du langage, c'est la honte et la haine qui s'imposent : « Entre les mains de médecins racistes après une opération bénigne des amygdales. J'avais, devant la table d'opération, vomi une partie de mon sang. Étendu, j'écoutais leur discours sur notre ingratitude et notre barbarie ». Un crachat qui fait

[32] *Idem.*
[33] *Idem.*
[34] *Ibid.,* p. 59.

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

écho à un autre, cité quelques lignes au-dessus : celui « d'un condamné à mort sur la face des assassins, lui déjà au bord du tombeau alors que la mitraillette le brisait de rage accélérée ». Le parallèle entre les deux scènes est évident et les mitraillettes des soldats exécutant le résistant ne sont que la réplique des bistouris des chirurgiens.

S'approprier la langue serait ainsi une manière de se sauver : « Je devais mon salut à l'amitié des livres[35] », non pas une lecture passive mais productrice de poèmes et de bribes de chansons[36]. Ainsi, parlant au nom des jeunes de sa génération, « écrire, bien écrire devenait notre technique terroriste[37] ». Loin est alors l'époque où l'« élève médiocre, […] mais non révolté […] gribouillai[t] la lettre impossible et tarabiscotée[38] », lointaine est l'époque où « cette peur devant l'écriture, peur d'être dévoré par elle, le plus loin possible, et de mourir en conspirateur à la fin d'un interminable monologue[39] » le hantait et lui faisait « écraser l'alphabet[40] » et tracer des lettres « tortueuse[s], se fracassant sur la marge[41] ». Lointaine est l'époque où les rédactions de l'enfant colonisé reproduisaient un imaginaire lointain, étrange et étranger peuplé d'arbres jaunis, de sapins de Noël et de toitures enneigées. Bien avant lui, sa mère se servait de la mémoire pour garder intacte l'histoire, et protéger son enfant :

> Notre arbre généalogique éloignait, par sa floraison, la pulvérisation de l'histoire. Celle-ci commençait avec le Prophète, et se terminait au paradis ou en enfer, j'avais une place quelque part : en un point prédestiné, puisque, enfant, j'étais de toutes les manières couvert ; les gosses qui meurent atterrissent droit au paradis[42].

En devenant écrivain public, l'adolescent quitte définitivement son statut passif d'élève transparent en produisant une langue. Une nouvelle étape de l'apprentissage des langues est là : se fondre dans la langue, non pas celle des autres, mais celle que l'on produit soi-même, se l'approprier, mixer les langues, les créoliser comme dirait Glissant, produire dans l'une ou dans l'autre. Le narrateur reconstruit en ces termes ce moment : « Grâce au frère aîné, je bifurquai un moment vers le roman arabe moderne. De cette époque naquirent mes premiers poèmes en arabe. Parlons qu'ils appartenaient à ma propre notion du vent, puisque je ne les signai pas[43] ». Et soudain, le lexique change : « bifurquer », « je flottais[44] », « enjamber[45] », autant de gestes qui témoignent d'une distance libératrice avec la/les langues. Le jeune bilingue est né, ca-

[35] *Ibid.,* p. 77.
[36] *Idem.*
[37] *Idem.*
[38] *Ibid.,* p. 52-53.
[39] *Ibid.*, p. 53.
[40] *Idem.*
[41] *Idem.*
[42] *Ibid.*, p. 59.
[43] Benveniste explique dans *Problèmes de linguistique générale 1*, et plus précisément dans le chapitre consacré à la subjectivité dans le langage que « c'est dans et par le langage que l'homme se constitue comme *sujet* ; parce que le langage seul fonde en réalité, dans *sa* réalité qui est celle de l'être, le concept d'ego » *in* Benveniste, Émile, *Problèmes de linguistique générale 1*, Gallimard, Paris, 1972, p. 259. Il montre ainsi que la subjectivité ne peut se développer que grâce au langage.
[44] *La Mémoire tatouée*, *op. cit.*, p. 85.
[45] *Ibid.*, p. 83

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

pable de prendre ses distances avec les langues. Écrire devient une manière de survivre au souvenir, de flotter dans le temps.

Petit à petit est née une nécessité d'agir et la première réaction est ce besoin de plaire et de séduire. Utiliser la langue de l'autre mais surtout la parfaire, la parler de façon extraordinaire, impressionnante est un moyen de conquérir l'autre. Au-delà d'attirer l'attention se lit un besoin de se faire reconnaître comme différent des autres, comme supérieur, de briller, de se frayer une place. Que le destinataire soit le professeur ou la (les) femme(s) désirée(s), la stratégie est la même et le travail est « laborieux[46] », le jeune élève qui « voulai[t] plaire au professeur français […] [s]'appliquai[t] à ficeler des alexandrins […] pendant toute une semaine[47] ». Armé de sa bibliothèque « mobile, fourmillante, tyrannique[48] », le jeune lycéen « parlai[t] une langue introuvable dans les livres[49] ». Le langage du désir et de la séduction se fend, rapidement anéanti dans un univers épique. On y trouve à la fois le travail collectif, celui que mènent tous les élèves, obéissant aux consignes des enseignants : lire chaque année une comédie et une tragédie, « marteler l'alexandrin, cette cadence effilochée[50] », « aval[er] par petits bouts[51] » les classiques, se plaire dans l'exercice de théâtre. Et il y a le travail individuel, un moment dans lequel le personnage s'isole et se démarque en travestissant l'exercice. Le rapport charnel, tatoué à même le corps et la peau est désormais libérateur, dépassant l'espace. Il en est de même d'ailleurs de la langue maternelle, utilisée par la mère et le conteur pour raconter l'histoire nationale, pour faire revivre ou naître des héros que le colonisateur condamne à l'exil.

L'imitation est une autre manière d'appréhender la langue. Cette imitation se fait par le travestissement des dieux officiels : une manière, pensait le jeune homme, de lutter à travers une parodie qui se croit « décolonisante[52] ». L'exercice scolaire consistant en la réécriture ou l'imagination d'une autre fin se transforme en défi de réécrire l'histoire, pas seulement celle des Horaces et des Curiaces comme l'exige le professeur, mais aussi celle de la bataille de Poitiers. Il s'agit de « [prendre] le livre à son auteur, le rendant discours de [son] propre miroir[53] ». Et si la littérature pouvait changer l'Histoire et transformer le vainqueur en vaincu ! Et si elle donnait la force, l'élan, la foi en la possibilité de changer l'histoire ! Il en sera de même, plus tard, quand le jeune homme devenu parisien, insultera le Parisien dans sa langue.

3 Construire : vers une langue sans demeure

Et si la fable n'était qu'un motif, un prétexte pour illustrer « le dépassement de la dualité par la double identité[54] » ? Tout porte à le croire : évoquer l'enfance en usant du procédé autobiographique relève d'un système couramment utilisé par les écrivains maghrébins afin de comprendre et rendre compte de la tension que subit

[46] *Ibid.,* p. 82
[47] *Ibid.*, p. 84.
[48] *Ibid.*, p. 85.
[49] *Ibid.,* p. 111.
[50] *Ibid.*, p. 82.
[51] *Idem.*
[52] *Ibid.,* p. 85.
[53] *Ibid.*, p. 79.
[54] Memmes, Abdallah, *Abdelkébir Khatibi : l'écriture de la dualité*, L'Harmattan, Paris, 2000, p. 36.

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

le jeune enfant et l'adolescent nés dans un contexte linguistique de colonisation. La question sera traitée plus tard par Khatibi dans son essai *Le Roman maghrébin* où il écrira, à propos de la vision folklorique d'Ahmed Sefraoui, auteur d'un roman intitulé *La Boîte à Merveilles*, paru à Paris en 1954 et relatant l'enfance « déshistorisée » d'un personnage né à l'époque coloniale :

> Le public nationaliste marocain a reproché à Sefraoui d'avoir négligé la situation de l'enfant colonisé et d'avoir, en somme, « déshistorisé » le quotidien. Bien sûr, Sefraoui peut répondre que son but était de peindre la vie de l'enfant tel qu'il était et tel qu'il percevait ses relations avec les autres, bref de nous reproduire le plus fidèlement possible ce qui se passait dans la conscience de l'enfant. Peut-on reprocher à l'auteur de ne pas vouloir trahir l'enfant qu'il était ? La fidélité au passé est une qualité classique de l'autobiographie. Dans ce sens Sefraoui a raison[55].

Khatibi prend ainsi ses distances avec les critiques contemporains et donne raison à Sefraoui. Il justifie ainsi ses propres choix et prises de distance. Son récit relèverait d'un moment de « pré-conscientisation » du conflit colonial et du questionnement identitaire. Les libertés prises par la chronologie, le mélange des genres ainsi que le jeu sur les pronoms personnels pourraient dès lors être lus comme des procédés de distanciation entre l'instance narrative adulte et le personnage de l'enfant. Et c'est encore dans son essai sur le roman maghrébin et en parlant d'Albert Memmi que Khatibi expliquera comment fonctionne cette distanciation : « Ce dédoublement se caractérise par la patience et la minutie à *se regarder* se démonter en petites pièces, sans grimace et sans caricature[56] ». L'utilisation de la deuxième personne du singulier, qui interviendra à plusieurs moments du récit serait ainsi un procédé de distanciation, de désintégration, permettant ce jeu de miroir et autorisant la prise de distance.

Dans un passage réservé dans ce même essai à ce qu'il appelle les « avatars de l'autobiographie », Khatibi accusera certains romanciers maghrébins d'avoir « enfermé ces tranches de vie en tant qu'objets morts ; or, l'enfant vit en nous et nous renvoie des incidences certes mutilées, entrecroisées dans de nombreuses médiations mais terriblement pesantes[57] ». Il poursuit : « L'autobiographie dans le roman maghrébin se perçoit dans la plupart des cas comme un témoignage nécessaire mais provisoire sur une époque et une société » et pour conclure, il ajoute, quelques lignes plus loin, que « le naturalisme et le vérisme ont terni l'enfance dans le roman maghrébin[58] ». C'est plutôt vers une dialectique présent-passé-avenir que doit, selon lui, tendre toute écriture autobiographique et c'est ce qu'il aurait tenté de présenter dans son premier roman autobiographique. C'est que le pacte autobiographique autorise et justifie la distance que le lecteur perçoit dans les premières pages : l'enfant reste ouvert à tout ce que son oreille capte, à tout ce qui s'offre à lui. Ne pas comprendre la langue de l'Autre ne semble pas frustrer le spectateur de Tarzan et de Zorro, mais ne pas pou-

[55] Khatibi, Abdelkébir, *Le Roman maghrébin*, Société marocaine des éditeurs réunis, Rabat, 1979, p. 46.
[56] *Ibid.*, p. 74.
[57] *Ibid.,* p. 109.
[58] *Ibid.,* p. 110.

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

voir parler entre les mains des chirurgiens est perçu comme une atteinte violente à sa dignité.

Pour conclure, nous dirons avec Maria Walecka-Garbalinska que « la spatialisation de la mémoire autour de quelques lieux emblématiques[59] » constituant le décor de *La Mémoire tatouée* serait une étape importante dans la reconstruction de cette mémoire. La langue est sans demeure, elle est portée par les individus, elle se transforme. Il y a donc les langues des autres, celles qui nous traversent, nous marquent, nous transforment et il y a notre langue, celle qui est notre essence même, celle d'un être multiple. *La Mémoire tatouée* pourrait être lue comme une enquête menée par le Khatibi adulte dans son enfance afin d'y déceler les étapes de l'acquisition de la langue, des langues, mais aussi les moments de la perte de la langue, de la rupture, de la haine ou de la honte. La mémoire est parfois trompeuse, elle est loin d'être infaillible. Elle se meut et ne retient que ce qui est tatoué, marqué par le temps qui passe et par la créolisation. Les moments de tension sont là pour garantir un ancrage plus profond, les cicatrices finissent par s'effacer et une identité multilingue ressuscite. L'œuvre ultérieure de Khatibi reviendra parfois sur des questions restant en suspens, d'autres voyages auront lieu rappelant les premiers, ainsi que d'autres rencontres et d'autres frustrations. L'adulte se trouvera souvent armé d'outils acquis dans sa jeunesse. Il jonglera entre les langues en souffrant de moins en moins de la culpabilité et encore moins de la haine. Les langues, celle du père, celle de la mère et celle du colonisateur, deviendront toutes les outils d'expression et de réflexion de l'auteur, critique et penseur qu'est Abdelkébir Khatibi.

Bibliographie

Benjamin, Walter, *Enfance. Éloge de la poupée et autres essais,* Payot et Rivages, Paris, 2011.

Benveniste, Émile, *Problèmes de linguistique générale 1*, Gallimard, Paris, 1972.

Bhabha, Homi K., *Les Lieux de la culture, une théorie postcoloniale*, Payot, Paris, 2007.

Chaker, Jamil (2014), « Récit et savoir dans le roman khatibien : l'exemple de *La Mémoire tatouée* », *in* Patron, Sylvie ; Schiff, Brian (dir), *Narrative Matters 2014 : Narrative Knowing/Récit et Savoir*, Paris : https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-01111784v2 (consulté le 25/05/2022).

Collot, Michel, *Pour une géographie littéraire*, Corti, Paris, 2014.

Deleuze, Gilles ; Guattari, Félix, *L'Anti-Œdipe*, Minuit, Paris, 1972.

Khatibi, Abdelkébir, *La Mémoire tatouée*, Denoël, Paris, 1971.

Khatibi, Abdelkébir, *Le Roman maghrébin*, Société marocaine des éditeurs réunis, Rabat, 1979.

Memmes, Abdallah, *Abdelkébir Khatibi : l'écriture de la dualité*, L'Harmattan, Paris, 2000.

Pérec, Georges, *Espèces d'espaces*, Galilée, Paris, 1974.

Ripoll, Fabrice (2006), « Réflexions sur les rapports entre marquage et appropriation de l'espace », *in* Bulot Thierry ; Veschambre, Vincent (dir.), *Mots, traces et marques. Dimensions spatiales et linguistiques de la mémoire urbaine*, L'Harmattan, Paris, p. 15-36.

Walecka-Garbalinska, Maria (2015), « Lieux de mémoire et d'oubli dans une ville du Nord. *Un été à Stockholm* d'Abdelkébir Khatibi », *in* Bellemare-Page, Stéphanie ; Chartier, Daniel ; Pick Duhan, Alice ;

[59] Walecka-Garbalinska, Maria (2015), « Lieux de mémoire et d'oubli dans une ville du Nord. *Un été à Stockholm* d'Abdelkébir Khatibi », *in* Bellemare-Page, Stéphanie ; Chartier, Daniel ; Pick Duhan, Alice ; Walecka-Garbalinska, Maria (dir.), *Le lieu du Nord. Vers une cartographie des lieux du Nord*, Presses de l'Université du Québec, coll. « Droit au Pôle », Québec, p. 76.

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205

Walecka-Garbalinska, Maria (dir.), *Le lieu du Nord. Vers une cartographie des lieux du Nord*, Presses de l'Université du Québec, coll. « Droit au Pôle », Québec, p. 75-86.

Westphal, Bertrand (2000), « Pour une approche géocritique des textes », *La Géocritique mode d'emploi*, n° 0, PULIM, coll. « Espaces Humaines », Limoges, p. 9-40.

Westphal, Bertrand, *La Géocritique. Réel, espace, fiction*, Minuit, Paris, 2007.

Published in : GOURGUES, Marie ; SAMPAGNAY, Louise (dir.), *L'enfant plurilingue en littérature*, Editions des archives contemporaines, ISBN : 9782813005205, doi : 10.17184/eac.9782813005205