

6-1-2009

## Quand on vient aussi de l'autre monde: appartenance(s), conflit(s) et déchirement(s) dans L'enfant des deux mondes de Karima Berger

Carla Calargé  
*University of Texas Pan-American*

Follow this and additional works at: <https://crossworks.holycross.edu/pf>

 Part of the [French and Francophone Language and Literature Commons](#)

### Recommended Citation

Calargé, Carla (2009) "Quand on vient aussi de l'autre monde: appartenance(s), conflit(s) et déchirement(s) dans L'enfant des deux mondes de Karima Berger," *Présence Francophone: Revue internationale de langue et de littérature*: Vol. 72 : No. 1 , Article 10.  
Available at: <https://crossworks.holycross.edu/pf/vol72/iss1/10>

**Carla CALARGÉ**

University of Texas Pan-American

## Quand on vient aussi de l'autre monde : appartenance(s), conflit(s) et déchirement(s) dans *L'enfant des deux mondes* de Karima Berger

**Résumé :** Cet article se propose de se pencher sur le premier roman de Karima Berger, *L'enfant des deux mondes* (1998). L'auteure, qui vit en France depuis plus de 25 ans, y raconte l'histoire d'une enfant arabe et musulmane (elle-même ?) ayant étudié dans le système français de l'Algérie d'avant l'Indépendance. Le but de cette étude est d'analyser les considérations linguistiques, culturelles et religieuses soulevées par le roman, et ce, dans le but d'identifier les facteurs qui rendent la double appartenance possible et impossible à la fois, emprisonnant, du fait même, la protagoniste dans un état permanent d'entre-deux.

Algérie, Karima Berger, déchirement, double appartenance, Francophonie, Lacan, langue, religion

**E**n 1998, Karima Berger publie son premier roman intitulé *L'enfant des deux mondes*. L'auteure, qui vit en France depuis plus de 25 ans, y raconte l'histoire d'une jeune fille arabe et musulmane de la classe aisée, ayant étudié dans le système français de l'Algérie d'avant l'Indépendance. À l'époque, l'Algérie est française et l'Occident est chez lui sur cette terre d'Orient où deux mondes se juxtaposent sans véritablement coexister. La protagoniste du roman appartient pourtant à ces deux mondes, opérant sans cesse un va-et-vient entre leurs espaces respectifs, leurs cultures, leurs langues et leurs religions. Les deux épigraphes qui ouvrent le roman en précisent d'emblée le ton : renvoyé sans cesse à l'autre monde auquel on appartient, ne finit-on pas nécessairement par se trouver coincé dans l'entre-deux ? Le titre de l'œuvre, qui peut laisser présager une double appartenance harmonieuse et réussie, cède donc très vite à l'échec et à la déchirure de la double *non*-appartenance en posant la question de la/ l'(im)possibilité d'être à la fois d'ici et d'ailleurs, à la fois soi et autre, identique et différent.

Dans cette étude, je propose de me pencher sur les considérations linguistiques, culturelles et religieuses soulevées par le roman, et ce, dans le but d'identifier les facteurs qui rendent la double appartenance à la fois possible et impossible, emprisonnant, du fait même, la protagoniste dans un état permanent d'entre-deux. Je tenterai de répondre à la question de savoir si la résolution du conflit doit nécessairement se faire au prix du déchirement et de l'amputation d'une partie de soi, autrement dit, si l'on peut porter sa mère en soi lorsqu'on a choisi d'être adopté(e) par une autre ou s'il faut couper le cordon ombilical qui la maintient encore proche.

Dédié « au passant d'Alger-plage », le premier roman de Karima Berger s'ouvre sur un voyage en voiture entrepris par une famille algérienne, entre Alger et Médéa, dans la deuxième moitié des années 1950. L'atmosphère est détendue et les passagers chantent tour à tour des chansons françaises et des chansons arabes. Il ne faut pas s'y tromper cependant, car derrière la sérénité de ce tableau familial brossé en quelques phrases dans l'incipit, transperce déjà le thème principal de l'œuvre, à savoir l'inévitable aller-retour entre deux mondes, deux langues et deux cultures. Et malgré la désinvolture affichée par les parents de la protagoniste lorsqu'il s'agit de manipuler les signes et les codes de ces mondes dans lesquels ils vivent, on peut très vite deviner la complexité régissant les passages entre deux systèmes de signes sans cesse contaminés l'un par l'autre. Car, s'il est possible d'avancer que dans l'Algérie des années 1950, l'Orient et l'Occident coexistent, se juxtaposent et s'opposent depuis presque 130 ans, il n'en demeure pas moins qu'il est impossible de trouver une ligne de démarcation claire et nette séparant ces deux mondes. Ainsi, bien qu'il soit facile, à première vue, de définir, dans le roman de Berger, un univers manichéen créé par les conditions matérielles de la colonisation française, mon analyse s'attachera davantage à examiner les frontières créées par la logique binaire du monde colonial dans le but d'en montrer l'ambiguïté, la porosité et la perméabilité.

Comme l'indique le titre du roman, il existe bien deux mondes distincts, vivant côte à côte, à travers lesquels se meut l'enfant-protagoniste. Ces deux mondes, Fanon les a décrits, dans *Les damnés de la Terre* (1961), lorsqu'il évoquait la matérialité de la ville coloniale coupée en deux selon un principe d'exclusion réciproque, où les colons habitent une région « repue, paresseuse,

[au] ventre plein » (1999 : 69), alors que la ville indigène est « une ville affamée, affamée de pain, de viande, de chaussures, de charbon, de lumière. [Une ville] accroupie, une ville à genoux, une ville vautrée. » (*ibid.* : 69-70) Comme Fanon, Karima Berger est sensible à la division de l'espace urbain ainsi qu'au tracé de la ligne de démarcation entre quartiers arabes et quartiers français. Il n'empêche que contrairement à Fanon, son regard ne porte que sur les différences architecturales ou culturelles et omet les disparités économiques du fait que la narratrice du roman ne voit la ville arabe que de l'extérieur : « [M]aisons hautement protégées les unes par les autres, masse compacte et blanche défiant toute intrusion du regard. Seuls les rares sons provenant des cours intérieures franchissaient les hauts murs et parvenaient aux passants des ruelles. » (1998 : 25<sup>1</sup>) Vivant avec sa famille dans le quartier européen de la ville, elle appartient au milieu raréfié de l'élite algérienne, instruite, moderne et occidentalisée. D'où l'ambivalence de sa situation et de sa position, lesquelles sont dues à son intériorisation inconsciente du discours colonial (ou du moins, d'une partie de ce discours) et, par conséquent, à la transformation (partielle tout au moins) de son propre discours en une *mimesis* du discours des colons.

Dans *The Location of Culture*, Homi Bhabha définit le « mimétisme » comme « the desire for a reformed, recognizable Other, as a subject of a difference that is almost the same, but not quite » (1994 : 85<sup>2</sup>). C'est dans ce sens qu'il faut examiner les passages où sont décrits les Arabes comme des « silhouettes d'hommes adossés contre les murs dans d'immobiles postures, celles qui auraient inspiré Daumier ou Chasseriau et leurs peintures, doublures occidentales des images d'Orient » (25-26). Tout en reconnaissant l'entreprise orientaliste pour sa construction des images représentatives de l'Orient, l'articulation du discours descriptif du roman n'en reproduit pas moins ces représentations en répétant certaines images-clichés ayant servi à décrire les Arabes et leur monde. Comment sinon expliquer la mention faite des photos de famille que la protagoniste, une fois adulte, emporte et regarde en France ? Des photos qualifiées « d'exotiques » où ses parents et leurs amis posent dans le salon oriental qui était alors « à la mode », copié sur le tableau de Delacroix, et « surchargé d'objets désormais inusités » (14). Dans l'économie des rapports coloniaux, ce salon

<sup>1</sup> Dorénavant, toutes les références à l'œuvre à l'étude ne comprendront que les numéros de pages correspondant aux passages cités.

<sup>2</sup> [le désir d'un Autre réformé, reconnaissable, en tant que sujet d'une différence qui est presque la même, mais pas tout à fait]

opère comme moyen de fixer le moment où l'Orient tente de copier et de se conformer à la représentation que l'Occident construit et lui renvoie de lui-même. Pourtant, les photos servent également à subvertir ces représentations dans le sens qu'elles sont prises sur le mode de la moquerie et du rire, signifiant « leur rupture avec un ordre d'un autre âge » (14). Mais la narratrice se hâte d'ajouter que cette rupture a lieu dans « l'espace privé de la famille » (15), ce qui occasionne une ambiguïté supplémentaire puisque, en général, c'est l'espace de l'intimité qui est censé être le dernier à céder au changement.

En fait, l'ambiguïté provient du fait que les parents de la narratrice vivent non seulement entre deux mondes, mais aussi entre deux époques. Comme leur fille, constamment hantée par son perpétuel passage « d'une langue à une autre, d'un signe à un autre, dans un sens, dans l'autre » (18), les parents opèrent un continuel va-et-vient entre l'univers algérien, arabophone et musulman où les femmes doivent se voiler pour se soustraire aux regards indiscrets, et le monde français où la mère, vêtue « des tailleurs à la dernière mode et des corsages découpant sa gorge blanche à la peau fine et claire » (12), croise des étrangers sans qu'aucun interdit ne pèse sur elle. Ce faisant, le port du voile devient synonyme de la réintégration du monde de la tradition et donc du passé, alors que le dévoilement devient l'indicateur d'une entrée dans la modernité. Il demeure que pour les Algériens de l'époque, embrasser les valeurs de la modernité ne peut qu'être problématique. Car si la modernité est un produit de la colonisation qui l'a importée en Algérie, l'accepter ne porterait-il pas, pour les Algériens, le risque de renoncer à leur identité première ? Décrivant les fêtes mondaines auxquelles ses parents assistent, la narratrice raconte qu'« ils s'[y] rendaient tous deux et personne dans cette assemblée de métropolitains en exil ne pouvait reconnaître les Algériens qu'ils étaient » (15). Dans les milieux bourgeois de l'Algérie française, être Algérien signifie donc être inférieur, alors qu'être pris pour un Français constitue pour un « indigène » le signe de la distinction suprême. Dans son *Portrait du colonisé*, Memmi décrit les sentiments d'infériorité du colonisé qui, du fait de la domination politique, culturelle, linguistique et religieuse qu'il vit dans son pays, en arrive à croire qu'en s'assimilant au colonisateur il pourrait réclamer tous les droits que celui-ci s'arroge : « [Le colonisateur] est enfin l'autre terme de la comparaison, qui écrase le colonisé et le maintient dans la servitude. L'ambition du colonisé sera d'égaliser ce modèle prestigieux, de lui ressembler

jusqu'à disparaître en lui » (2001 : 138). Ce qui pousse le colonisé à renier sa culture d'origine et à vouloir s'identifier complètement au « maître », d'autant plus que l'accès à l'éducation étant soigneusement contrôlé par les autorités françaises, les Algériens qui en bénéficient se trouvent automatiquement dotés d'un statut social supérieur, ayant eu l'occasion (combien rare) d'abandonner leur condition de « barbares » en intégrant la « civilisation ». Benjamin Stora écrit à ce sujet que

because access to education was carefully monitored, the few colonized who managed to climb the professional ladder were necessarily proud of their accomplishment. Successfully assimilated, they could contemplate the "collective prostration" that they overcame after shedding their native culture, considered by the French to be "barbaric" (2006 : 152<sup>3</sup>).

L'école et la langue française deviennent ainsi les lieux par excellence dans lesquels est produit le nouveau sujet colonial. Dans le récit de Berger, il semble que les parents de la protagoniste soient bilingues, mais qu'ils aient choisi de parler uniquement français avec leur fille. Cette décision, qui dénote un souci d'assimilation de leur part, rappelle les propos de Fanon pour qui « [t]out peuple colonisé – c'est-à-dire tout peuple au sein duquel a pris naissance un complexe d'infériorité, du fait de la mise au tombeau de l'originalité culturelle locale – se situe vis-à-vis du langage de la nation civilisatrice, c'est-à-dire de la culture métropolitaine. » (1971 : 14) C'est que le colonisé a compris que la promotion sociale ne peut avoir lieu qu'à travers une assimilation complète des valeurs de la métropole, ce que Bourdieu définit comme étant le capital symbolique et en l'occurrence le capital linguistique « produisant à l'occasion de chaque échange social, *un profit de distinction* » (2002 : 43). Aussi n'est-il pas suffisant d'inscrire ses enfants au lycée français, mais il devient tout aussi nécessaire de leur parler uniquement dans la langue de la métropole, de corriger leur prononciation et de veiller à ce qu'ils soient d'excellents élèves, dans le but (inconscient ?) de les façonner conformément au modèle français pour qu'à l'égard de leurs parents, ils ne soient jamais trahis par leur origine arabe.

En revanche, la langue arabe, parce qu'elle est la langue dominée, mais aussi la langue des valeurs traditionnelles et (dé)passées, jouit d'un très faible capital symbolique. C'est la raison pour laquelle

<sup>3</sup> [Parce que l'accès à l'éducation était soigneusement contrôlé, les colons désireux de gravir les échelons dans le milieu professionnel étaient nécessairement fiers de leur accomplissement. Assimilés avec succès, ils pouvaient contempler la « prostration collective » qu'ils avaient surmontée après s'être débarrassés de leur culture première, considérée « barbare » par les Français].

les parents qui inscrivent leur fille à l'école coranique dans le but annoncé de contrecarrer l'influence de l'éducation française par l'apprentissage de la langue et des préceptes du Coran, n'affichent pas un grand intérêt à suivre ses progrès. Malgré son jeune âge, l'enfant comprend très vite qu'« il ne [s'agit] pas vraiment d'apprendre ni d'être la meilleure élève comme à l'école française ; ses parents d'ailleurs ne [contrôlent] point l'avancée de ces études singulières » (29). En d'autres termes, les parents ne demandent à leur fille qu'un apprentissage de façade, un contact minimal avec la langue et la culture d'origine, une connaissance de base des prières musulmanes qui lui garantissent une sorte d'identité-laissez-passer parmi les Algériens. Ce qui confirme, une fois de plus, les propos de Memmi pour qui « [l]e colonisé ne cherche pas seulement à s'enrichir des vertus du colonisateur. Au nom de ce qu'il souhaite devenir, il s'acharne à s'appauvrir, à s'arracher de lui-même. [...] Pour se libérer, du moins le croit-il, il accepte de se détruire » (2001 : 138).

Il s'agit dès lors d'examiner les questionnements générés chez la fille par la décision de ses parents de s'exprimer avec leurs enfants uniquement en français. Commentant l'attitude de sa mère, elle écrit : « Elle les avait ainsi privés de sa propre langue maternelle dans le but de les préserver, mais de quoi ? » (54) L'usage de l'arabe impliquerait dans l'inconscient de la mère un danger dont il faut préserver ses enfants : peut-être est-ce le danger de la misère, de l'oppression, de l'humiliation et de la pauvreté qui sont le sort des colonisés, des subalternes, des Algériens non francophones ? Peut-être aussi est-ce le danger d'être taxés de barbares au contact de cette langue qui n'est pas celle de la « civilisation » ?

Ces considérations sociologiques se compliquent davantage lorsqu'on examine le problème de la langue à travers le prisme de la psychanalyse. Dans « Le séminaire sur *La lettre volée* » (1966), Lacan avance que le Sujet qui se constitue à travers son accès au monde symbolique s'aliène et perd quelque chose de fondamental de sa Vérité dans le même temps qu'il entre dans ce monde. Lacan nomme cette opération la *Spaltung* ou « fente du Sujet », représenté comme barré. Ainsi, de par son entrée dans l'ordre symbolique, le Sujet est assujéti à la Loi (au non/nom) du père qui lui interdit de posséder la mère et le châtre du même coup. Cette opération constitutive est marquée par le manque, du fait que ce Sujet ne peut être que représenté dans un discours qui lui préexiste (la langue maternelle ou le discours de l'Autre).

Dans le roman de Berger, l'entrée de l'enfant dans l'ordre symbolique est problématique à plus d'un titre. D'une part, parce que l'ordre symbolique en question n'est pas, ou n'est que partiellement celui du père (la langue maternelle du père étant l'arabe) et, d'autre part, parce que cet ordre est justement celui qui a usurpé le nom/non du père. En effet, au cœur (au milieu) du roman est racontée l'histoire de l'aïeul qui, victime des machinations du pouvoir administratif et ignorant de la langue de ce pouvoir, fait en sorte que son fils étudie la langue française pour devenir juriste et défendre les victimes de l'administration coloniale. Il est important de noter que, dans l'esprit de cet aïeul, langue et loi vont de pair. Cependant, en décidant que son fils irait à l'école française, l'aïeul inaugure le règne de l'ambivalence puisque l'accès à la langue du pouvoir, censé assurer une protection contre les abus des colons, contribue justement à la consécration du pouvoir colonial en marginalisant l'ordre symbolique sacré du Coran et en le remplaçant par celui du pouvoir colonial. Autrement dit, la décision de l'aïeul de se venger de l'administration en permettant à son fils d'apprendre le français ne peut qu'être une lame à double tranchant parce qu'elle implique la structuration du fils dans un ordre symbolique autre que celui du P/père.

Bien plus, il est dit dans le roman que lorsque les officiers de l'État civil ont effectué le premier recensement civil au XIX<sup>e</sup> siècle, ils ont dû faire face à des problèmes inattendus. Ignorants du système de filiation des Arabes, ils se sont sentis plus d'une fois complètement perdus lorsqu'il s'agissait de définir les parentés liant les membres d'une tribu ou d'identifier leurs patronymes. Or, comme le pouvoir de nommer relève « de la puissance absolue du maître » (73), et pour sortir des impasses dans lesquelles ils se retrouvaient, les officiers français ont pris l'habitude d'affubler de nouveaux noms des familles entières. Souvent, ces noms étaient ceux de localités. Mais parfois, le « zèle bureaucratique » (74) des fonctionnaires a donné lieu à des situations pour le moins bizarres. Dans son ouvrage *De la barbarie en général et de l'intégrisme en particulier*, Mimouni raconte ces mêmes événements :

En 1896, lors du premier recensement de la population algérienne, les administrateurs chargés de l'opération se heurtèrent à une difficulté imprévue. Le nom patronymique n'existe pas dans la tradition musulmane. Un individu est identifié par son prénom, auquel on accole, pour le distinguer, ceux de ses ascendants ou descendants, son lieu natal ou un sobriquet. [...]

Les fonctionnaires français, embarrassés durent donc affubler ceux



qui défilait devant eux de noms fantaisistes. À court d'inventions, ils optèrent pour une superbe lapalissade : Sans Nom Patronymique, SNP en abrégé, furent ainsi dénommés les nouveaux ressortissants français. (1992 : 38)

Dans *L'enfant des deux mondes*, l'aïeul n'est pas nommé SNP, mais l'administration française le dote d'un nouveau patronyme. Du coup, il est dit que « par un troublant enchaînement de circonstances [...] son [le fils de l'aïeul] entrée dans le sérail de la loi française s'accomplit ainsi dans un baptême, sous les auspices d'un changement de nom que son propre père se vit au même moment imposer par l'administration coloniale » (64-65). Ainsi, l'entrée du fils dans l'ordre symbolique des colons, tout en mobilisant et en reconnaissant une nouvelle loi, achève de mettre fin à la loi du père en lui déniait son non/nom. Les officiers de l'État civil amputent donc l'aïeul de son nom en l'affublant arbitrairement d'un patronyme désignant l'entrée de son village. Ce changement de nom qui se fait au même moment où le fils prête serment au Barreau condamne ce dernier à rester dans l'entre-deux : défenseur des victimes algériennes de l'administration coloniale, il se trouve obligé de traduire dans les deux sens, opérant un constant aller-retour entre deux ordres symboliques antagonistes. Le sens même de ce nouveau patronyme « entrée, seuil » le place d'ailleurs dans un espace transitoire. Or, bien que ce nom soit un mot arabe, il n'est jamais donné dans le texte autrement qu'à travers son synonyme français signifiant l'impossibilité de ce nom, imposé par l'administration coloniale, d'être dit dans une langue autre que celle du pouvoir. De par la symbolique du nom qui lui est octroyé, le fils est ainsi condamné à demeurer sur le « seuil », à l'entrée du monde européen : « *almost the same, but not quite* », dirait Bhabha, « une sorte d'Occidental », diraient les colons, « pas comme les autres » (66). En même temps, ce nom, par son impossibilité d'être traduit en arabe dans le texte, condamne tant le personnage que toute sa descendance à porter comme patronyme un nom commun. Or, on sait toute l'importance accordée par la psychanalyse au nom propre. Dans *L'enfant des deux mondes*, le nom propre devient ainsi un signifiant du manque puisque, loin d'excéder le signifié, il ne joue plus le rôle de « marque » exclusive du sujet qu'il nomme que par l'impossibilité de le faire.

Par ailleurs, il est possible d'avancer que cette situation est encore moins dramatique pour les membres bilingues de la famille que pour ceux qui, comme la protagoniste, ne parlent que le

français. En effet, si l'on convient que l'impossibilité de traduire le nom patronymique provient du fait que ce dernier est justement ce signifiant-marque excédant le signifié, on comprend que la jeune fille ne puisse le donner en arabe dans le texte français, car ce nom signifie d'abord et surtout l'échec de la loi du père de laquelle il est censé provenir. Par conséquent, en perdant le propre de son nom, le fils de l'aïeul, ainsi que toute sa descendance, est condamné à rester (symboliquement ou métaphoriquement) sur le seuil, à l'entrée de l'ordre symbolique usurpateur sans jamais (du moins, dans la diégèse) pouvoir y entrer. Cette situation devient encore plus compliquée lorsque la langue originaire du nom propre disparaît au profit du français, langue du pouvoir et de la loi. Au cœur de cette expérience se trouve donc l'impossibilité de « nommer, » de « se » nommer, puisque non seulement la langue qu'on parle n'est pas la langue de son nom, mais en plus on ne parle pas la langue de son nom. C'est pourquoi le nom perd son pouvoir de nommer, il ne peut désormais plus dire que l'impossibilité de dire le nom, et devient ainsi un « "non-nom", métaphore d'un manque, le manque du signifiant du manque » (Ross, 2004 : 137).

C'est ce qui explique la névrose identitaire de la jeune protagoniste qui, de par sa situation problématique à l'égard du « Nom-du-Père », se trouve condamnée à rester (métaphoriquement) au stade présymbolique. Il devient alors intéressant de noter que tout au long du roman, la narration se réfère à elle à travers le terme « l'enfant » ou bien grâce aux pronoms de la troisième personne du singulier. En aucun moment de l'histoire la narratrice ne prend la parole en discours direct pour dire « je » et jamais elle n'est nommée « fille d'un tel. » D'ailleurs, le terme employé pour la désigner (l'enfant) – même lorsqu'elle est adulte et qu'elle se trouve en France – est significatif à plus d'un titre : ce nom l'infantilise d'abord en lui déniait le statut d'adulte, il l'a-sexualise aussi puisqu'il est l'un des rares mots français qui s'emploient aussi bien pour le masculin que pour le féminin, mais surtout, de par son étymologie, ce mot signifie « [celui] qui ne parle pas » (Collectif, 1994 : 691), ce qui sert à renforcer davantage l'idée de l'emprisonnement métaphorique de la protagoniste dans le stade présymbolique. À cela s'ajoute le fait que jamais dans la diégèse ne sont données des indications sur l'apparence physique de cette dernière. Cela s'explique, à mon sens, par le fait que la protagoniste vit une constante répétition du stade du miroir. Ce stade qui provoque une première aliénation de l'enfant représente le moment où ce dernier commence à anticiper

une unité du corps propre, laquelle est censée succéder à la relation fusionnelle avec la mère. Il n'empêche que l'expérience du miroir marque la première prise de conscience de l'altérité du « je » du fait que non seulement ce « je » est une représentation marquant la distance avec le Moi, mais aussi que ce « je » est un autre pour l'autre. Or, dans le roman de Berger, l'expérience du stade du miroir ainsi que celle de l'altérité du « je » qui en découle sont (re-)vécues chaque fois que l'image de la protagoniste lui est renvoyée tant dans les yeux des élèves de l'école française que dans ceux des élèves de la *medersa*: « Tout comme à l'école Richard où elle ressentait sa singularité arabe, ici à la *medersa*, elle ressentait cette autre singularité qu'elle ne pouvait nommer française, mais étrangère en tout cas » (28).

L'expérience du stade du miroir telle que décrite par Lacan, s'applique à un enfant de six à 18 mois qui « reconnaît », pour la première fois, son image dans le miroir. Cette expérience, selon le commentaire de Jameson, « marks a fundamental gap between the subject and its own self or *imago* which can never be bridged<sup>4</sup> » (1977: 353). Elle marque également une pareille distance entre l'enfant et les autres, distance qui est la source du narcissisme primaire et de l'agressivité. En d'autres termes, un des fondements de la subjectivité humaine réside dans le fait que l'on se pense autre de l'autre. Or, dans le roman de Berger, cette situation se complique davantage du fait que l'image renvoyée par le miroir est « double », d'où la difficulté d'une identification unique. En effet, si l'on considère par exemple les photos que la jeune fille emporte en France – ces mêmes photos mentionnées plus tôt où les parents jouent à mimer, sur le mode de la moquerie, les tableaux de Delacroix et le mode de vie de leurs ancêtres –, ces photos censées être des représentations de la famille et de soi deviennent des imitations-représentations des différentes représentations que l'autre (la France, les colonisateurs) (a) fait(es) de l'Orient et des Algériens. D'où le constat que, quelle que soit l'image qui lui est renvoyée d'elle-même, la jeune protagoniste ne peut s'y identifier complètement puisque cette image est toujours plurielle: il en résulte un moi double qui ne peut se penser en termes d'identité. Comment dès lors être « reconnue » par les autres si la reconnaissance est impossible au niveau de sa propre *imago* ?

---

<sup>4</sup> [marque un fossé fondamental entre le sujet et son Moi ou *imago* qui ne peut jamais être franchi]

Reste un dernier espace qui pourrait assurer le salut: celui de la religion musulmane à travers son paradis interdit aux non-musulmans. Le jour où sa grand-mère lui fait part de ce secret, l'enfant-protagoniste ne peut s'empêcher d'éprouver, pour la première fois, une certaine supériorité par rapport à ses camarades de classe. Il demeure que même dans ce domaine, les choses ne sont pas aussi simples que l'on pourrait croire: en effet, en bonne musulmane, et « [p]our s'adresser à son Seigneur, elle ne [peut] s'adresser à Lui que dans Sa langue » (58). Or, Dieu, Signifiant transcendantal, est au centre de l'ordre symbolique du Père. Bien plus, il est l'ultime figure symbolique du Père et de sa loi, d'où la nécessité pour la protagoniste d'intégrer l'ordre symbolique du père et d'apprendre à prier dans la langue de la mère (54). La *Fatiha* (« prière d'Ouverture ») que celle-ci lui apprend devient ainsi ce « morceau de langue » arabe censé lui « ouvrir » la suite du Livre et être ainsi « le signe irréfutable de son appartenance » (*ibid.*), surtout que ce miracle de lecture répète en quelque sorte l'expérience mystique du Prophète qui, sous l'injonction de l'ange Gabriel, a lu le Livre sans qu'il n'ait jamais appris à lire. Toutefois, comme son nom l'indique, la *Fatiha* est une prière d'ouverture: une prière qui place le fidèle (la protagoniste en l'occurrence) à « l'entrée », sur le « seuil » du Livre. Car, pour y entrer, il faut maîtriser les autres prières et, pour ce faire, il n'est pas possible de rester « sur le seuil » de la langue arabe.

Par ailleurs, une fois acquis ce morceau de langue arabe (la *Fatiha*), l'enfant sera privée de la présence de sa mère à son chevet puisque désormais, elle sait réciter sa prière. Autrement dit, le fragment de langue acquis provoque la perte du corps (de la chair) de cette mère qui, auparavant, récitait elle-même les prières. Il en résulte que si l'ignorance de l'arabe est aussi ignorance de la langue maternelle, l'acquisition d'un morceau de cette langue signifie la séparation charnelle d'avec la mère. Le va-et-vient entre les langues se fait ainsi dans la douleur et la séparation, de sorte que la jeune fille se met à rêver de ce traducteur qui serait le plus proche de la vérité, celui qui lui offrirait la lecture d'un texte qui aurait – en français – la musique, le vocabulaire, la sonorité, le rythme, les ellipses, la beauté, la pureté, la profusion, l'âpreté, la puissance, la sévérité, la cruauté, la clémence du texte saint, qui accomplirait en fait le miracle de lui offrir la sensation de lire en arabe un texte écrit en français et de la consoler de cette infinie mélancolie (62). En d'autres termes, la protagoniste se met à rêver d'un nouvel ordre symbolique qui

serait à la fois celui de soi et de l'autre, familier et différent, arabe et français. Cet ordre symbolique serait celui qui réconcilierait ses différentes images ou représentations d'elle-même en permettant enfin l'identification de son *imago*. Il assurerait alors la *jouissance* d'être enfin reconnue par l'autre. Or, on le sait, la jouissance « which involves that demand for recognition by the Other which is in the very nature of things (in the very nature of language ?) can never be fulfilled<sup>5</sup> » (Jameson, 1977 : 367) et d'abord parce que toute entrée dans un ordre symbolique, quel qu'il soit, provoque l'aliénation du sujet dans le langage, institue sa structuration dans le manque et marque l'impossibilité du retour à un état archaïque de plénitude d'un quelconque stade préverbal.

Prise dans ses déchirements identitaires et linguistiques, et quelque peu marginale au séisme provoqué par la lutte pour la libération, la jeune fille constate qu'une fois l'Indépendance acquise, la situation ne devient pas moins compliquée pour elle et ses tiraillements identitaires ne sont pas résolus. Sa famille, ayant dû déménager à Alger, la jeune fille est inscrite dans le lycée algérien le plus prestigieux. Les camarades françaises sont parties et le pays entier se déclare fier de son héritage et de son identité arabes. Ce qui occasionne une nouvelle prise de conscience de la part de la jeune protagoniste : « Brusquement, le français devint la langue mal-aimée, celle de la trahison, et l'enfant se faisait rudoyer par les commerçants lorsqu'elle ne s'adressait pas à eux dans la langue de l'Algérie nouvelle » (41). Ce commentaire, à mon sens, révèle l'ampleur de l'ignorance de la jeune fille pour ce qui est des réalités de son pays. Ayant toujours vécu dans un univers clos et protégé, elle a été structurée dans un ordre symbolique, dans un système éducatif ainsi que dans l'idéologie d'une classe sociale qui ne sont pas ceux de la grande partie du peuple algérien. Or, jusqu'à l'Indépendance, elle n'avait jamais eu à remettre en question ses certitudes ; le monde qu'elle connaissait s'était toujours présenté comme le seul normal et légitime. Lorsque l'Indépendance est donc conquise et acquise, la jeune fille se sent perdue dans le nouvel ordre qui se construit, bien plus, elle a la nostalgie de l'ordre passé du fait qu'elle « [éprouve] dans sa chair le brutal inachèvement de la culture française » (42). La libération qui, pour la plupart des Algériens de l'époque, représentait l'espoir en un avenir meilleur, devient pour la protagoniste le moment où elle assiste au bouleversement de ses

---

<sup>5</sup> [qui implique cette demande de reconnaissance par l'Autre, laquelle fait partie de la véritable nature des choses (de la véritable nature du langage ?), ne peut jamais être satisfaite]

repères et à sa première prise de conscience de ce que l'on peut qualifier de tensions de classes.

En effet, les Français partis, le vide occasionné par leur départ appelle la nécessité d'une restructuration de l'ordre social. À l'école donc, la jeune fille raconte qu'« elles se reconnurent vite, celles qui, comme elle, avaient vécu entre les deux mondes, elles se reconnurent à leurs tenues soignées, leur langue française délicate et précise, leur accent pur de toute couleur arabe. [...] elles raillaient les autres qu'elles appelaient les *Chaouia* – les paysannes » (*ibid.*). On pourrait affirmer par conséquent que le départ des Français n'occasionne aucun changement dans les structures de l'ordre socioéconomique algérien, mais qu'il se traduit par un repositionnement des différents participants dans les structures de cet ordre. Le (double) système éducatif dans lequel a été formée la protagoniste avant 1962 est ainsi, et à quelques variantes près, institutionnalisé à l'échelle du pays. À la *medersa* se substituent les coopérants arabes dont les compétences pédagogiques sont plus que douteuses, alors que l'enseignement dans le système français demeure le seul capable de pourvoir à une formation solide. D'ailleurs, la nouvelle classe au pouvoir, démagogique et arriviste, se soucie davantage de consolider ses privilèges que de construire des assises sûres pour un pays indépendant. Pour ce faire, l'identité arabe est brandie à toutes les occasions comme seul remède aux maux du pays, ce qui ne manque pas d'accentuer les radicalisations binaires qui étaient en cours pendant la guerre anticoloniale. L'hybridité est rejetée comme impure et l'arabité, présentée comme le baume cicatrisant les blessures de 132 ans de colonisations. « Donner à sa communauté des gages de pureté raciale, religieuse, de refus du mélange, d'exclusion de celui qui n'est pas de la communauté » (110) devient alors monnaie courante et achève d'aliéner la jeune fille pour qui chacune de ces expressions d'exclusion est l'occasion de ressentir son altérité.

Dans un univers où l'hybridité n'a pas droit de cité, il devient impératif de choisir sa filiation pour mettre fin au déchirement. La jeune femme s'installe donc à Paris. Dans ses malles, elle a emporté un morceau de chair, « un bout de son propre cordon ombilical conservé jusque-là par sa mère » (125). Or, le cordon ombilical est ce morceau de chair, réminiscence de l'état de plénitude prénatale où l'on n'a pas encore été dissocié de la mère, aliéné par sa propre image ou par son entrée dans le Symbolique. Il est cet « espace-

seuil » entre la chaleur utérine et le monde, le dedans et le dehors, la plénitude et le manque. Bien plus, il est un morceau de la chair maternelle, cette même chair dont la fille déplore la perte aussitôt qu'elle apprend à réciter ses prières en arabe. Aussi, cette chair étroitement en association avec l'arabe, langue de la mère, devient-elle, à Paris, la plus pesante des présences. Que faire en effet de la chair maternelle quand on a choisi la capitale des Lumières comme « terre d'adoption, terre natale et terre d'outremer » (126)? Des années plus tôt, Yacine Kateb avait eu recours à la même image pour évoquer le choix du français comme langue d'expression : « Jamais je n'ai cessé, même aux jours de succès près de l'institutrice, de ressentir au fond de moi cette seconde coupure du lien ombilical, cet exil intérieur qui ne rapprochait plus là l'écolier de sa mère que pour les arracher, chaque fois un peu plus [...] » (Kateb, 1997 : 181).

Sur le pont Neuf, un jour de printemps, la protagoniste décide donc de jeter à l'eau ce morceau de chair dans l'espoir qu'il retrouve la mer (la mère ?) et la terre d'origine ; ce faisant, elle décide de se décharger du bagage encombrant du passé et de renaître autre, plus légère, mais surtout, d'entrer pleinement dans un ordre symbolique (et un seul) pour enfin libérer le moi de son emprisonnement dans le présymbolique. Choisir de vivre en France et de parler français représenterait par conséquent le franchissement du « seuil » symbolique qui l'empêchait d'avancer. Le roman devient alors l'histoire de l'accomplissement et de l'achèvement d'une entrée dans l'ordre symbolique, laquelle, à son tour, et comme dirait Lacan, « situe l'instance du moi dans une ligne de fiction » (1966 : 94). Cette entrée se réalise donc à travers une double castration symbolique : la perte de la mère et de sa langue, et la fonction aliénante du langage. Encore une fois, la jouissance tant recherchée de tenir « la lettre » dans sa main risque de n'être qu'un fantasme jamais réalisé. À moins que le récit lui-même n'assume les fonctions thérapeutiques de l'analyse « [by] being as it were a completion and fulfillment of the first, imperfectly realized, accession to language and to the Symbolic in early childhood<sup>6</sup> » (Jameson, 1977 : 358) ?

**Une dernière pensée pourtant : ce morceau de soi « précipité dans l'eau » et qu'on espère parti de l'autre côté de la Méditerranée, ne fera-t-il pas, un jour, le voyage de retour ?**

**Carla Calargé** enseigne à la University of Texas Pan-American. Ses recherches

---

<sup>6</sup> [comme s'il était un achèvement et un accomplissement de la première, mais imparfaitement réalisée, accession au langage et au Symbolique dans la petite enfance]

portent essentiellement sur les écrivains francophones du monde arabe et sur les moyens littéraires qu'ils déploient pour exprimer leur opposition à la montée de l'intégrisme religieux.

### Références

BERGER, Karima (1998). *L'enfant des deux mondes*, Paris, Éditions de l'Aube.

BHABHA, Homi (1994). *The Location of Culture*, London, Routledge.

BOURDIEU, Pierre (2002). *Ce que parler veut dire. L'économie des échanges linguistiques*, Paris, Fayard ; 1<sup>re</sup> éd. 1982, Paris, Fayard.

COLLECTIF (1994). *Le Robert, dictionnaire historique de la langue française*, Paris, Éditions France Loisirs : 690-691.

FANON, Frantz (1999). *Les damnés de la terre*, Paris, Gallimard, coll. Folio ; 1<sup>re</sup> éd. 1961, Paris, Éditions Maspéro ; 2<sup>e</sup> éd. 1991, Paris, Gallimard, coll. Folio Actuel.

-- (1971). *Peau noire, masques blancs*, Paris, Seuil ; 1<sup>re</sup> éd. 1952, Paris, Seuil, coll. Civilisation.

JAMESON, Frederic (1977). « Imaginary and Symbolic in Lacan: Marxism, Psychoanalytic Criticism, and the Problem of the Subject », *Yale French Studies*, « Literature and Psychoanalysis. The Question of Reading: Otherwise », New Haven, n° 55-56 : 338-395.

KATEB, Yacine (1997). *Le polygone étoilé*, Paris, Seuil ; 1<sup>re</sup> éd. 1966, Paris, Seuil.

LACAN, Jacques (1966). « Le séminaire sur *La lettre volée* », dans *Écrits*, Paris, Seuil.

MEMMI, Albert (2001). *Portrait du colonisé*, Paris, Gallimard, coll. NRF ; 1<sup>re</sup> éd. 1957, Paris, Éditions Buchet/Chastel ; rééd. 1985, Paris, Gallimard.

MIMOUNI, Rachid (1992). *De la barbarie en général et de l'intégrisme en particulier*, Paris, Le Pré aux clercs.

ROSS, Ciaran (2004). *Aux frontières du vide. Beckett : une écriture sans mémoire ni désir*, Amsterdam/New York, Rodopi.

STORA, Benjamin (2006). « The Algerian War in French Memory: Vengful Memory's Violence », dans Ussama MAKDISI et Paul SILVERSTEIN (dir.), *Memory and Violence in the Middle East and North Africa*, Bloomington, Indiana University Press : 151-174.