

12-1-2013

## Le miel de l'alphabet. L'autobiographie archipélique de Patrick Chamoiseau, renifleur d'existence

Éric Hoppenot  
*Université Paris-Sorbonne*

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

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

---

### Recommended Citation

Hoppenot, Éric (2013) "Le miel de l'alphabet. L'autobiographie archipélique de Patrick Chamoiseau, renifleur d'existence," *Présence Francophone: Revue internationale de langue et de littérature*: Vol. 81 : No. 1 , Article 7.  
Available at: <https://crossworks.holycross.edu/pf/vol81/iss1/7>

This Dossier is brought to you for free and open access by CrossWorks. It has been accepted for inclusion in *Présence Francophone: Revue internationale de langue et de littérature* by an authorized editor of CrossWorks.

Éric HOPPENOT

Université Paris-Sorbonne

## Le miel de l'alphabet. L'autobiographie archipélique de Patrick Chamoiseau, renifleur d'existence

**Résumé:** Notre étude s'intéresse à l'un des volets autobiographiques de Chamoiseau, *Chemin d'école* (1994). Cette œuvre si singulière rompt avec l'autobiographie traditionnelle: il ne s'agit plus de narrer le passé de manière narcissique et nostalgique, mais de construire une écriture ouverte au dialogue. Nous montrerons que la profonde originalité de cette œuvre réside notamment dans une subversion du traitement temporel, dans un dédoublement énonciatif et dans l'exposition revendiquée d'un rapport poétique au monde et aux langues. Nous nous attacherons particulièrement à la manière dont le narrateur nous dévoile sa découverte de l'écriture.

Autobiographie, dialogisme, école, écriture, enfance, imaginaire, langue, lecture, polyphonie

*À mon épouse, nos alphabets poétiques,  
À Samia, la prolifération des écritures en partage.*

Je parlerai, sans y revenir davantage, d'autobiographie archipélique, au sens où Édouard Glissant définit la « pensée archipélique [comme] une pensée non systématique, inductive, explorant l'imprévu de la totalité-monde et accordant l'écriture à l'oralité et l'oralité à l'écriture » (*Divers*: 43-44).

L'œuvre autobiographique de Chamoiseau, *Une enfance créole*, se présente comme une trilogie composée d'*Antan d'enfance* (1993) qui narre avec beaucoup de sensualité la petite enfance de Chamoiseau, puis de *Chemin d'école* (1994) où, comme le titre l'indique, il y raconte sa vie scolaire de la maternelle aux premières années des classes élémentaires et enfin, *À bout d'enfance* (2005), œuvre dans laquelle le « négriillon », puisque c'est ainsi qu'il se désigne lui-même, découvre que les « êtres-humains<sup>1</sup> » ne sont pas

<sup>1</sup> Le narrateur nomme les « êtres humains » ou les « petites personnes » tous ceux qui ont le même âge que lui.

seuls au monde et qu'il existe aussi des petites filles... L'écriture d'À *bout d'enfance* se distingue nettement des deux premières : l'œuvre est plus longue, fragmentaire et lyrique, entièrement dédiée à la découverte du mystère féminin. Cette trilogie est écrite dans une langue très oralisée, vivante, alerte et dans un style rare, très novateur, dans le genre autobiographique. On y rit beaucoup, on questionne aussi. C'est d'ailleurs à elles, les « petites-personnes » qu'est dédié *Chemin d'école* :

*qui avez dû affronter une école coloniale, oui vous qui aujourd'hui en d'autres manières l'affrontez encore, et vous qui demain l'affronterez autrement, cette parole de rire amer contre l'Unique et le Même, riche de son propre centre et contestant tout centre, hors de toutes métropoles, et tranquillement diverselle contre l'universel, est dite en votre nom (École : 132).*

À travers l'analyse discursive et poétique de cette autobiographie singulière, il s'agira d'observer la manière dont l'écriture du moi prend en charge la multiplicité des origines du sujet et d'observer la façon dont cette écriture travaille la langue afin de dépasser la simple narrativité événementielle pour aboutir à une véritable poétique autobiographique dont il conviendra de caractériser les traits significatifs.

L'autobiographie de Chamoiseau pose explicitement ou implicitement la question de l'origine, qu'elle soit territoriale (Antilles ou Afrique?), géographique (l'insularité) ou linguistique (français ou créole?). C'est dire si elle explore les différentes facettes du métissage. Celui-ci semble s'affirmer notamment dans les figures *matricielles*, mais cette question de l'origine ne se limite pas à celle du sujet aux prises avec les marques plus ou moins vives de sa mémoire : elle est aussi une question générique. Comment faire de l'autobiographique aujourd'hui, comment produire encore une écriture singulière du moi ? Ce sont des problématiques scripturaires qui traversent toute entreprise autobiographique ou autofictionnelle dans les œuvres importantes publiées récemment.

Une des possibilités dont dispose l'autobiographe « moderne » est de transgresser le code autobiographique traditionnel, notamment en reléguant l'événementiel à l'arrière-plan. Grâce à ses éléments subversifs, au déploiement de réseaux métaphoriques, à la présence d'un dialogisme intertextuel, l'écriture autobiographique de ces écrivains antillais ne saurait se réduire à une expérience mnésique.

<sup>2</sup> Désormais, toutes les références à *Chemin d'école* ne comprendront que le mot clé *École* et le numéro de page correspondant.

L'auteur dispose d'une subversion encore plus significative : celle du plurivocalisme qui instaure un dialogisme particulièrement fécond entre le français et le créole, construisant ainsi ce que Chamoiseau et Confiant ont conceptualisé sous le nom de « créolité ». La « créolité » ne signifie surtout pas écrire en créole. Cette parole de « créolité » où le discours paraît primer sur la narration ne relève pas du simple jeu littéraire ou linguistique ; elle dévoile une conception du monde qui s'inscrit dans la trace de ce que Glissant définit comme une « poétique du Divers » et qui recèle, selon lui, un moindre risque identitaire que celui de « créolité ».

Mais plus que les autres, cette entreprise autobiographique venue d'ailleurs doit dans un espace littéraire dominé par la langue officielle, le français, faire face à la suspicion. Premier écueil : comment, en effet, produire une œuvre qui soit autre chose qu'un témoignage *folklorique*, presque ethnographique pour « petits blancs » de la métropole ? Second écueil : comment façonner une écriture qui ne s'enferme pas dans le sillage de l'Histoire de descendants d'esclaves, en offrant au lecteur autre chose qu'une parole plaintive d'anciens colonisés ? Enfin, troisième écueil : comment l'écrire, c'est-à-dire l'écrire pour qui, donc dans quelle langue ?

Les imaginaires autobiographiques de Chamoiseau (et de Confiant) échappent à ces écueils. De quelle manière ? Réponse que je formulerais de manière abrupte : ils n'écrivent pas le passé ! L'autobiographie vivante échappe à la mémoire, elle ne se souvient pas, elle actualise ! Écriture discursive, dialogique, si bien installée dès les premiers mots d'*Une enfance créole* où le narrateur institue un dialogue inouï avec sa mémoire. Plus que toute autre, les autobiographies de nos deux « Marqueurs de Parole » sont des histoires de la langue. Ou plutôt des sujets qui en situation diglossique luttent avec leurs deux langues, celle bannie par l'institution scolaire, le créole, et celle qui ouvrirait en grand les portes de l'avenir et de la réussite, le français.

Faute de place, je me cantonnerai dans les pages qui vont suivre à caractériser certains traits de la représentation de l'école maternelle et élémentaire en m'attachant plus particulièrement aux thématiques croisées de la langue, de l'écriture et de la lecture. D'autres motifs mériteraient une attention toute particulière, notamment le temps de la récréation, qui symbolise fréquemment un temps de la violence,

que l'on pourrait lire efficacement avec les concepts de désir mimétique et de bouc-émissaire théorisés par René Girard. Cette analyse de la question de la langue nous conduira à définir l'œuvre de Chamoiseau non comme écriture du souvenir, mais comme une parole ouverte à l'avenir, « poétique de la relation » pour reprendre une expression chère à Édouard Glissant.

## L'école maternelle

La différence entre les deux écoles maternelles et élémentaires se manifeste clairement dans la structure même de l'œuvre dont la première partie consacrée à l'école maternelle s'intitule « Envie », alors que la seconde qui raconte l'école élémentaire est titrée « Survie ». L'école maternelle représente dans le livre à peine une quinzaine de pages<sup>3</sup>.

Le récit commence par une décision existentielle du « négrillon » : aller à l'école pour s'extraire du sein maternel et de l'espace trop arpenté de la maison. L'école n'est donc pas initialement désirée comme scène d'apprentissage, désir de savoir, mais comme un nouveau lieu à conquérir. Aller à l'école apparaît dès lors comme le moyen le plus sûr de grandir, de faire comme ses frères et sœurs qui vont tous à la « grande école » et en paraissent heureux. Tout se joue dans le désir mimétique du « négrillon », il veut comme ses frères et sœurs sortir de la maison, avoir un cartable, des devoirs, etc. On pourrait suggérer que dans l'espace initiatique de l'enfant, il existe dans ce récit deux écoles maternelles, l'école au sens strict du terme, et une autre école maternelle, le lieu de la mère, la maison. Il faut mettre en exergue cette « pré-école » car c'est par elle que se fonde le rapport à la véritable école. Cette école à plein temps qui ne pourra se manifester que sur le mode de la déchirure, de l'arrachement du sujet au corps maternel.

Le premier contact avec l'école est antérieur à sa connaissance. En effet, après l'achat de son cartable, il en découvre les trésors, et commence avec l'usage des craies, ses premières tentatives scripturaires : ronds, traits, gribouillages sur l'ardoise, mais cet objet s'avère vite étroit pour cet ambitieux gribouilleur. Barbouiller devient un désir frénétique qui ne connaît aucune limite, il faut à ce conquérant de l'écriture marquer la totalité de l'espace. Les murs

<sup>3</sup> Rien d'original à ce que les autobiographes oublient généralement leur première enfance, à moins qu'ils ne l'utilisent comme une fiction.

de l'appartement, les différentes cloisons, les couloirs feront bientôt les frais de l'appétit du « négrillon » qui recouvre tous ces espaces à grand renfort de craies multicolores. Le moi s'expose, se dépose, déverse son énergie en tous lieux. Cependant, l'écriture ne se réduit pas à cette jouissance de la trace, de la signature. L'écriture, c'est aussi le plaisir de la bouche ; il arrive à l'enfant de sacrifier son œuvre, de la laisser inachevée pour goûter un autre plaisir, celui de manger la craie (*École* : 27-28). L'écriture, ça se mange, et c'est délicieux...

Au sujet de cet épisode du pétroglyphe, remarquons ces quelques lignes qui attestent de l'importance d'une écriture anté-scolaire qui n'est pas sans rappeler le temps des premières écritures rupestres, comme si se jouait pour le « négrillon » le temps de l'origine, mais surtout celui de la découverte miraculeuse que l'écriture produit un sens partagé et transmissible. Appartenir au monde des « Grands » dont est encore exclu le « négrillon », c'est tout simplement lire et écrire :

Le temps des pétroglyphes n'atténua nullement l'envie d'école du négrillon. Au contraire. Les Grands parfois lui saisissaient sa craie et, d'un geste appliqué, traçaient quelque chose sur l'une des cloisons du couloir. Et ce quelque chose semblait être déchiffrable. Cela pouvait se *dire*. Ses gribouillages lui inspiraient des sons, des sentiments, des sensations qu'il exprimait comme ça venait. Mais ce n'était jamais les mêmes : leur signification dépendaient de son humeur du jour et de l'ambiance du monde. Par contre, ce que traçaient les Grands semblait porteur d'un sens intangible. N'importe quel Grand à tout moment pouvait le décoder alors qu'ils demeuraient ababas (et grimaçants) devant les œuvres du négrillon (*ibid.* : 29-30).

Ainsi découvre-t-il les joies de l'écriture avant son premier pas à l'école. Plus fondatrice encore, cette première expérience d'une véritable écriture, ô combien symbolique et narcissique, acquiert sans nul doute une dimension initiatrice et mythique de cette école avant l'école qu'est l'espace familial. Comme lors de cette scène entre Jojo-l'Algébrique et le « négrillon » :

Toujours habile en cruauté, ce dernier trouva moyen de lui couper les ailes [du « négrillon »]. Il lui inscrivit avec soin un machin à hauteur de ses yeux.

– Devine c'est quoi?... lui dit-il.

– C'est quoi ?

– C'est ton prénom qui est là... tu es là-dedans !... révéla-t-il sous un rictus sorcier. [...] Le négrillon se voyait là, emprisonné entier dans un tracé de craie. *On pouvait de ce fait l'effacer du monde !*

[...] il se mit à recopier mille fois le tracé de son prénom, en sorte de proliférer et d'éviter un génocide (*ibid.* : 30-31 ; c'est l'auteur qui souligne).

L'écriture de soi fonde l'existence ! Le prénom qui s'écrit, c'est la découverte d'un monde où j'ai ma place, il y a un lieu pour moi dans le grand livre du monde. Plus encore, je peux apposer ma présence sur les choses, laisser une trace de mon passage, graver, greffer mon identité sur toutes les parois. Grâce à la révélation du prénom comme archi-écriture (au sens de Derrida, c'est-à-dire inscription du nom propre, écriture sans lieu, sans objet, mais une écriture du jeu) le « négrillon » va comprendre le monde de l'écrit et ne cessera d'importuner ses proches pour qu'ils lui écrivent des mots à recopier. Il découvre le labeur de la copie, mais aussi les évolutions de sa motricité, tenant tour à tour ses craies à pleines mains, puis comme un poignard et enfin, découvrant la souplesse de sa main, puis de ses doigts. Face à de tels émois du monde de l'écrit, déjà si riches de promesses, on peut se demander ce que l'école maternelle pourra apporter de plus à notre héros. Tout semble déjà joué dans le cercle familial où le moi du « négrillon » peut déverser toutes ses pulsions sur tous les supports possibles.

Pourtant, le narrateur avoue, se faisant le porte-parole du « négrillon » : « Ce pouvoir d'emprisonner à la craie des bouts du monde lui semblait provenir de l'école » (*ibid.* : 32). Il faut souligner qu'en effet l'école vient vers l'enfant sous l'incarnation des frères et sœurs, détenteurs d'un savoir auquel il n'a pas encore accès, mais qui a le pouvoir de l'interpeller. Je laisse découvrir (et savourer) au lecteur de quelle manière il harcèle sa mère, et tous les rituels qui accompagnent son extrême impatience avant le premier jour d'école.

L'école maternelle représente pour le « négrillon » l'image à jamais gravée de sa première maîtresse d'école « Man Salinière ». Comme la plupart des enfants, l'exaltation initiale du désir d'école sombre bien vite en désespoir quand la présence de Man Salinière se substitue à celle de Man Ninotte, la mère du « négrillon ». L'école est le temps d'une seconde naissance, d'une seconde déchirure, la véritable première séparation de la mère. Cette rupture, le narrateur la décrit dans un premier temps comme une mortification, le « négrillon » se trouvant métamorphosé en pierre.

À l'école maternelle, il découvre l'altérité, d'autres enfants de son âge, d'autres couleurs de peau, partageant un même langage, un même degré de perception du monde. Mais ce dont se souvient davantage le narrateur c'est d'un certain nombre d'activités: le coloriage, des images inconnues de la France (la neige, la Bretagne, la Provence), les chants et l'apprentissage des lettres en chanson: « La marmaille devait reprendre en chœur A B C D... Toute la ferveur d'enfance était dans ces chants-là » (*ibid.*: 38). On saisit très vite que si l'enfant apprécie de chanter, c'est parce que l'espace scolaire, c'est d'abord le « chez soi ». L'école de Man Salinière n'est d'ailleurs pas une véritable école puisque la classe a lieu dans la salle à manger de l'institutrice. Le lien entre les deux ne fait d'ailleurs aucun secret pour l'enfant:

L'école était douce. Il y allait en courant. Man Salinière la transformait en fête. C'était une autre manière de Man Ninotte, aussi douce, aussi prodigue en disponible tendresse. [...] Le négriillon avait désormais deux manmans, ou plutôt de Man Ninotte à Man Salinière il glissait sans angoisse (*ibid.*: 41).

L'école maternelle a un goût de miel, l'enfant continue de découvrir la langue dans la douceur du chant de l'alphabet. L'apprentissage des lettres, comme celui du prénom, va de nouveau offrir au « négriillon » l'occasion de transformer sa maison en un immense champs d'écriture, n'épargnant aucun des espaces accessibles. La jouissance des premiers pas dans l'écriture se transforme en une activité frénétique. Il ne s'agit pas encore d'écrire le monde mais de faire du monde une immense page blanche:

Cet épisode<sup>4</sup> transforma le négriillon en scribe expert du A majuscule et du a minuscule. Ce nouvel homo sapiens imprima sa science à la maison. Avec craie, clous et charbon, il grava des Aa sur chaque marche de l'escalier, il en mit sur la rampe et sur chaque barreau, il en mit sur le pas de chaque porte et en infligea aux cloisons du couloir (*ibid.*: 40).

Le dernier apprentissage de la maternelle offre à l'enfant un premier abord de la culture littéraire: « Il pouvait babiller de la fée Carabosse, des sept nains, des affaires des sirènes, de pommes, de poires, d'un frère Jacques qui somnole, de son ami Pierrot-prête-moi-ta-plume. Il savait les problèmes de la Belle au bois dormant » (*ibid.*: 44). Ainsi se constitue, grâce à la culture orale, une somme de référents attenants à la culture populaire, nourrie de chants et de contes. À aucun moment l'auteur ne fait référence à la culture

<sup>4</sup> Il s'agit de la maîtrise de l'écriture de la lettre A.



créole. Déjà se dessine en creux, malgré la dimension paradisiaque de cette école maternelle, un modèle d'enseignement métropolitain dont l'un des enjeux est d'effacer dans l'espace de la classe toute culture autochtone. La culture occidentale se révèle comme l'unique référent d'un modèle scolaire colonial.

Le mythe de cette école maternelle comme lieu de jouissance va bientôt prendre fin dans une révélation fraternelle particulièrement cruelle pour le « négriillon ». Excédé par une comparaison entre les cartables, l'un des frères, Paul, lance au « négriillon » : « Et puis, c'est même pas l'école ton machin-là!... – Hein!? C'est quoi? – La maternelle-poulailler!... C'est pour faire dînettes et chanter couillonnades... Le négriillon en fut refroidi net » (*ibid.* : 45). Autrement dit la maternelle n'est pas encore la « vraie vie », puisque la véritable école est celle où l'on ne joue plus.

Le temps béni de l'école maternelle n'aura duré qu'une brève période, le temps que le « négriillon » s'initie aux mystères des lettres, de l'écriture et d'une première culture littéraire. Mais malgré cette cruelle révélation d'une école qui n'en est pas véritablement une, il garde encore une image toute positive de l'école par souci mimétique de faire comme ses frères et sœurs. La transition d'une école à l'autre se manifeste en une certaine violence, justement parce qu'il n'y a pas de rituel de passage de l'une à l'autre. Les seules mentions qui figurent sont celles du changement de cartable, d'une météo maussade et de la présence du frère Paul.

En à peine quinze pages, Chamoiseau aura su nous faire réentendre la maternité qui scelle le rapport à la première école. Si elle est dite à bon droit « maternelle », peu d'écrivains auront à ce point fait résonner la fécondité fondatrice de cette première maîtresse d'école.

## L'école élémentaire

Avant même que le « négriillon » n'arrive devant l'école élémentaire, le premier signe qu'il perçoit est le drapeau tricolore qui flotte au-dessus du bâtiment. La seule évocation du drapeau prend à la relecture du texte un sens sinon tragique, à tout le moins négatif. L'enjeu de la scolarité se joue *in fine* dans la présence même de ce drapeau. L'école maternelle, c'était encore l'école de

l'oralité, l'école où le créole n'était pas encore maudit, mais avec l'école élémentaire, celle de la République, tout bascule, un unique souci : effacer toute forme de créolité. Les exemples sont multiples : de la prononciation à l'orthographe, aux proverbes exportés de la métropole, en passant par le fameux « nos ancêtres les Gaulois ». La soi-disant ouverture à la mère patrie, à sa civilisation, à ce qui se donne comme savoir absolu est en réalité clôture, négation de soi, oubli de la langue maternelle, et donc aliénation du sujet.

### **L'école, un temps et un espace hostile**

Ce qui est prégnant dans l'œuvre de Chamoiseau, c'est de saisir de quelle manière l'hostilité de la classe, cet espace de contraintes, de punitions, voire de terreur, prolifère en de nombreuses ramifications fortement thématiques comme la cour de récréation, l'endroit où l'on joue aux billes, l'école des filles, voire la bibliothèque maternelle de la maison. La classe est un espace d'étouffement, d'aliénation, de conversion forcée à laquelle s'opposent tous les autres lieux qui participent d'une véritable naissance du sujet, des lieux où la culture créole prend encore tout son sens.

Dans ces espaces antithétiques entre claustration et liberté, ce n'est pas le temps qui rythme la scolarité du « négrillon », car le récit ne contient quasiment aucun repère temporel, ce n'est pas clairement pas le temps qui prime dans la vie du « négrillon ». Même s'il est sensible au changement de saisons et aux fêtes qui rythment l'année, c'est davantage la subjectivité de l'enfant et celle du narrateur qui prédominent : « c'est décidé j'annule le temps » (*ibid.* : 56) revendique le conteur. Le temps ignore les contraintes de la continuité ; ce qui importe bien davantage c'est la découverte du moi et des autres, des expériences, des sensations. Le temps est principalement le temps de l'événementialité, voire de la séquentialité, il n'y a pas de temps, parce que tout fonctionne dans la classe sur le modèle de la répétition : l'appel, les séances de langage et de lectures, les punitions, les humiliations diverses, la violence des récréations, etc. Pour autant, malgré ce modèle répétitif, le choix d'une écriture fragmentaire donne à chaque épisode sa singularité. Ce temps privilégié de la séquence narrative indépendante a pour effet de donner une densité égale à chacun des épisodes et aussi une forme d'autonomie des événements. La séquence permet d'organiser le texte comme une juxtaposition de

fragments. En effet, la discontinuité – les blancs – sont sans doute une certaine manière de mettre en relief les aléas d'une mémoire qui s'édifie autant par les souvenirs que par ses manques, ce que Chamoiseau nomme d'une belle expression, « la mémoire sable » (*Éloge de la créolité*).

Ainsi la temporalité est-elle principalement régie par la confrontation du temps de l'enfance et du temps de l'écriture, ce perpétuel dialogue qui confère au récit toute sa saveur, et qui participe à l'actualisation des événements. Intention, stratégie poétique oui, mais cette absence de temps calendaire a aussi un soubassement subversif: il s'agit pour Chamoiseau de refuser le temps venu d'ailleurs, le temps civilisé. Ce refus implicite est particulièrement mis en lumière dans un bref épisode de *Chemin d'école* dans lequel le maître demande aux enfants la date du jour:

Le négrillon n'avait jamais appréhendé le monde par ce bout-là. Il connaissait les jours de messe, les jours de lessive de Man Ninotte, le jour de la Toussaint, le jour de Noël, le jour de l'an... La vie se rythmait avec les temps-la-pluie ou temps-soleil, le temps des poissons rouges et du poisson blanc... (*ibid.*: 57-58).

Là encore comme nous l'avons vu pour les lieux, la temporalité n'est investie que pour autant qu'elle a un sens pour la subjectivité du « négrillon ». Plutôt que le temps linéaire, le narrateur opte pour des interférences diachroniques qui ne perturbent à aucun moment la lisibilité du texte; il s'agit davantage de conter la naissance d'un sujet au monde que la chronologie d'un personnage. Si l'œuvre de Chamoiseau a trouvé un ton pour rompre avec la répétition ritualisée de l'école, c'est en jouant toujours sur le dialogisme, sur ce regard du narrateur sur l'enfant qu'il a été. Regard qui alterne entre tendresse, moquerie, colère parfois, mais jamais nostalgique. L'inventivité de Chamoiseau provient principalement d'une mise en scène de multiplicité de voix, de discours, que d'une mise en scène de micro-récits.

## **Le combat des langues**

Si les discours l'emportent finalement sur la fiction, c'est que l'enjeu n'est pas seulement de se souvenir, mais d'exposer un propos polémique sur une certaine école. Polémique qui n'a rien de

théorique, car Chamoiseau maintient toujours une forme d'ironie. Tout dans l'école élémentaire va s'opposer au plaisir de l'école maternelle, mais je n'en retiendrai qu'un exemple. Si la découverte du prénom était, souvenons-nous, une révélation jubilatoire, l'exposition du nom de famille devant toute la classe est un véritable calvaire :

Son nom était un machin compliqué rempli de noms d'animaux, de chat, de chameau, de volatiles et d'os. Comme si cela ne suffisait pas il se trouvait affublé d'une prononciation réfugiée au bout de la langue qui l'amenait à téter les syllabes les plus dures et à empâter les autres. Cela transforma son nom en un mâchouillis d'un haut comique qui acheva son anéantissement (*ibid.* : 54).

La poétique de la langue se révèle dans l'hybridité du nom propre. On retrouve sans surprise la métaphore maternelle liée à l'apprentissage et à la connaissance des mystères du langage. Le nom de « Chamoiseau » est à lui seul tout un bestiaire qui éveille l'imaginaire du « négrillon ». Le premier appel du premier jour est particulièrement cruel pour les enfants, la prononciation créole étant violemment décriée par le maître. Au-delà de la question de la prononciation, c'est à travers cette critique farouche de la prononciation du nom propre que se dévoile toute la remise en cause de l'identité du sujet créole. Il est peut-être symptomatique d'observer que dans ce découpage signifiant de son nom propre, le narrateur n'évoque pas la malédiction biblique de Cham, inscrite pourtant on ne peut plus clairement au début de son nom et qui est inextricablement liée à la problématique de la justification de l'esclavage chez certains théoriciens esclavagistes<sup>5</sup>.

Mais si la scène de l'appel du nom terrorise les « petites-personnes », elle est aussi le lieu d'un enseignement majeur du maître : le nom propre est le signe d'une identité, le Maître aura au moins appris aux enfants que leur nom doit être sacré, il est la marque inscrite dans la langue qu'ils ne sont plus privés de noms de famille, c'est-à-dire plus esclaves.

Peu récompensé par son maître, le « négrillon », au lieu de découvrir dans l'apprentissage du français l'expression d'une liberté, fait au contraire l'épreuve de l'oppression, de la répression contre sa parole créole. L'école primaire sonne le glas de la langue créole et la fin de la langue maternelle (dans tous les sens du terme). On peut penser à la phrase de Derrida dans *Le monolinguisme de l'autre* :

<sup>5</sup> Voir par exemple l'article de Benjamin Brade (2002).

« Je n'ai qu'une langue, ce n'est pas la mienne » (1996 :13). Ce n'est pas seulement la langue qui est niée, mais bien entendu tous ses locuteurs. Le maître ne se prive d'ailleurs pas de se moquer dès qu'il le peut des noms de famille, de l'accent créole ou de certaines expressions utilisées par les « petites-personnes ».

Mais malgré cette farouche adversité, le « négrillon » a touché au miel de l'alphabet, et il ne s'en départira pas. Malgré le caractère contraignant, voire tyrannique de l'enseignement du maître, cela n'empêche nullement l'écolier de s'abandonner à des échappées imaginaires, dont certaines sont une nouvelle fois intimement liées à la thématique de l'écriture. Ainsi, cette rêverie à partir de l'encrier qui donne naissance à une plongée dans l'imaginaire de l'évasion sous la forme d'un récit lyrique et métaphorique :

Le négrillon regardait dans son encrier comme au travers d'une fenêtre ouvrant sur des lieux inconnus. Il avait envie d'y mettre le doigt, de goûter, d'y descendre. L'encre, compacte comme une pupille, frissonnait quand il remuait le banc. [...] Les vagues étaient de l'encre. Le vent était de l'encre. Les navires étaient des sculptures d'encre. Des éclairs bleu nuit zébraient parfois le tout. Il réussit à s'accrocher sur un radeau d'encre (*École* : 80-81).

À l'étouffement de la langue maternelle répond l'imaginaire poétique, une forme d'écriture fantasmatique. Il faut voyager hors l'école, s'inventer des lieux d'évasion, des mots nouveaux pour réécrire le monde.

L'espace de l'école n'est pas, contrairement à une représentation assez commune dans les autobiographies « classiques », un espace-racine, un espace où les connaissances du « négrillon » vont s'agglomérer les unes aux autres dans une quête attendue du savoir. Je qualifierai davantage l'espace scolaire de Chamoiseau de rhizome, pour reprendre le concept de Deleuze et Guattari. Cette idée de rhizome est déjà programmée dans le titre lui-même, le « chemin », mène toujours à d'autres chemins et ne s'inscrit que dans un réseau complexe qui tout à la fois articule et disjoint les espaces entre eux. Le rhizome ouvre alors à l'hétérogène et exclut la dichotomie qui oppose les deux langues. Par ailleurs, il est également question de « chemin » lorsqu'il s'agit de décrire l'apprentissage du français. Chemin<sup>6</sup> d'autant plus ardu et subversif que tout est fait pour que le français enseigné éloigne radicalement l'écolier du créole. L'apprentissage du français impose un chemin

<sup>6</sup> En forçant un peu le texte, on peut voir une certaine proximité homophonique et visuelle entre « Chamoiseau » et « Chemin ».

unique qui provoque chez le « négrillon » et ses congénères un déracinement :

Le français (qu'il ne nommait même pas) était quelque chose de réduit qu'on allait chercher sur une sorte d'étagère, en dehors de soi, mais qui restait dans un naturel de bouche proche du créole. Proche par l'articulation. Par les mots. Par la structure de la phrase. Mais, là, avec le Maître, parler n'avait qu'un seul et vaste chemin. Et ce chemin français se faisait étranger. L'articulation changeait. Le rythme changeait. L'intonation changeait. Des mots plus ou moins familiers se mettaient à sonner différemment. Ils semblaient provenir d'un lointain horizon et ne disposaient plus d'aucune proximité créole (*ibid.* : 68).

Cet écart entre les deux langues, celle de l'enfant et celle du Maître, se marque dans l'écriture de Chamoiseau qui modifie l'orthographe des discours directs prononcés par le Maître, en affublant ses mots d'un double « r ». Double revanche de l'élève et de l'écrivain sur le Maître qui se moque de la langue de son enseignant et n'hésite pas subvertir l'orthographe.

Je terminerai le combat oral entre les deux langues par un épisode dans lequel le « négrillon » décrit précisément les problèmes de prononciation créole qui provoquent l'ire du Maître :

Quand les enfants parlaient, le *u* se transformait en *i* selon leur loi naturelle. La viande *crue* devenait *cri*, l'homme *juste* se faisait *jiste* ; *refusé* dégénérait en *refisé*. Le son *eur* se délitait en *ère* : *docteur* donnait *doctère*, la *fleur* devenait *flère*, *inspecteur* s'étaït en *inspectère*... Mais il y avait pire aux yeux du Maître : les *r* disparaissaient, le *torchon* n'était plus qu'un *tôchon*, la *force* se muait en *foxe*... Alors le Maître sévissait, se moquait, raillait, grondait, pleurait, hurlait, grimaçait, secouait un pied (*ibid.* : 86).

Si les accumulations verbales et la tournure hyperbolique pour décrire la réaction du Maître ne provoquaient pas un effet comique, la description serait singulièrement douloureuse. En effet, tout dans ce passage qui confronte le créole au français montre chaque fois – par les verbes – que le créole est une langue qui dégrade le français. C'est toujours en termes de perte que les choses se disent. Face à cette déroute discriminante du créole, le narrateur montrera plus tard comment les « petites-personnes » déploient stratégie et énergie afin de contourner la prononciation créole, soit en recourant à une surprononciation de certaines lettres comme le « r », soit en évitant scrupuleusement de prononcer certains mots. L'apprentissage s'accomplit donc à l'aide de gestes d'autocensure.

L'envers de cette bienveillance vis-à-vis de leur nouvelle langue provoque une nouvelle catastrophe : les enfants voulant à tout prix donner toute sa légitimité au « r » sont conduits à ajouter des « r » inexistantes, comme par surcorrection de la langue, le Maître voyant dans cette dérive incongrue une nouvelle manifestation du caractère diabolique du créole qu'il rêve de voir immolé (*ibid.* : 90).

Devant tant de frustration, le créole devient la langue réservée aux enfants, la langue qui se parle entre soi. La langue créole mise au rebut devient l'expression même de la violence, une langue de contrebande : « il se racornit sur des injures, des mots sales, des haines, des violences, des catastrophes à dire. Une gentillesse ne se disait plus en créole. Un amour non plus » (*ibid.* : 92). Plus loin, dans une scène qui oppose deux élèves, les enfants usent du créole pour exciter les protagonistes (*ibid.* : 129), mais aussi pour dire leur haine de ce français qui ne cesse de les déterritorialiser. Le créole lui-même devient question, cette langue devenue langue des brigands a été incorporée comme telle par le « négriillon », et renoncer au créole provoque un vacillement profond de son identité linguistique. La dévalorisation de la langue entraîne la dévalorisation de soi qui provoque le rejet du créole lui-même.

À la fin du récit, l'autre Maître, celui qui pourtant se réclame de la négritude et donc devrait être théoriquement plus indulgent à l'égard de l'usage du créole, fait autant de dégâts sur les écoliers que le premier. Aussi, le regard du narrateur est-il particulièrement acerbe à son égard, amer constat qui fait écho à certaines pages d'*Éloge de la créolité* (43-44), publié dans les mêmes années que *Chemin d'école*. La revendication de la négritude et l'idéologie française sont toutes deux à égalité, ce sont l'une et l'autre des stratégies de domination qui visent à effacer la singularité archipélique.

Un des enjeux de *Chemin d'école*, au-delà de son caractère festif, réside dans la mise en scène d'une problématique scolaire, essentiellement orientée vers une réflexion sur la langue dont la singularité est d'exposer les actants à un univers diglossique. Ainsi, l'école, sous ses dehors apparemment comiques, est le lieu d'une véritable dramatique : celle de l'abandon de la langue maternelle au profit de la langue de la nation. Le français serait la langue de l'émancipation forcée et nécessaire et ne conserver que le créole serait aux yeux de l'école de la République demeurer

dans la configuration de l'esclave. L'école, sous son visage parfois carnavalesque, est bien l'espace où se joue le matricide d'une langue. Les Maîtres sont toujours représentés comme ceux qui font la guerre aux enfants pour qu'ils renoncent au créole. La langue du Père contre celle de la Mère.

Tout ce que nous venons de décrire concernant l'école élémentaire est particulièrement négatif et destructeur pour le « négrillon ». Pourtant, le mouvement, s'il ne s'inverse pas, va évoluer, pivoter, glisser vers une forme de réconciliation avec le français, et ce, grâce à la lecture. Le rhizome, que nous évoquions plus haut, semble enfin proliférer et faire sens entre les deux langues. C'est par l'écoute de la lecture des grands textes de la littérature française que le « négrillon » va pouvoir enfin goûter le miel de la langue française. Jouissance qui se dit, comme nous l'avons vu pour la classe maternelle, dans le lexique de la bouche. La jouissance de la lecture passe d'abord par le jeu sensuel de son oralisation :

Le négrillon aimait entendre le Maître leur lire de petits poèmes magiques ou des textes choisis de Georges Sand, d'Alphonse Daudet, de Saint-Exupéry... À toute lecture, le Maître buvait un fin sirop. Il prenait plaisir à sucer lettre après lettre le français déployé sur des scènes bucoliques. Dévoué au concert des syllabes, il les détachait de manière emphatique, les rythmait selon une loi intime. Sa voix creusait aux virgules. Sur les points elle s'immobilisait tandis que son regard sévère nous contrôlait. Il faisait du point-virgule une culbute de silence.

Le négrillon suivait bouche bée, non pas le texte, mais les goulées de plaisir que le Maître s'envoyait par les mots (*École* : 160).

Enfin un temps, dans les quarante dernières pages du livre, où se ménage la possibilité d'une paix entre le « négrillon » et la langue. À la violence du français oral et à ses règles à assimiler se substitue l'écriture des grands textes silencieux.

Toute la fin de *Chemin d'école* est un hymne à la lecture, l'école a donné au « négrillon » la saveur de la littérature française. Cependant, la suite se déroule hors l'école : la jouissance du lire est le retour au chez soi, à la boîte en fer de Man Ninotte dans laquelle elle garde les livres, sans pour autant leur accorder la moindre importance. Dans cet hymne à la lecture s'égrènent des grands noms des lettres, notamment ceux des romans d'aventure, prix remportés à l'école par les frères et sœur du « négrillon ». L'école est encore et toujours



là. Si elle commence avec la maison, celle-ci ménage un lieu pour le savoir et la culture qui viennent de l'école. Tous ces livres élus et érigés en monde par le « négrillon » se retrouveront plus tard dans sa « *Sentimenthèque* ».

## La revanche du renifleur d'existence

On pourrait ajouter que cette discontinuité de l'espace scolaire et littéraire et de l'écartement entre ces deux langues rendent possible l'irruption de différentes formes d'hybridations. Le conteur prend sa revanche sur l'école de la République, se nourrit d'elle pour enfreindre les codes appris et créer une poétique autobiographique. Abondamment discursive, l'œuvre de Chamoiseau signale sa poéticité par son caractère hybride sur le plan générique et sur le plan linguistique.

D'un point de vue générique, l'œuvre est fréquemment tentée par la poésie, notamment lorsqu'il s'agit de ponctuer certains fragments narratifs. Ce sont des vers libres qui allient jeux phoniques et figures lyriques, comme cette évocation de la mandarine que n'aurait sans pas doute renié les surréalistes :

La mandarine  
offre l'alarme de sa pelure  
c'est alarme de paupières  
yeux coulés l'ennemi pleure  
et les doigts méchants sont noyés de chagrin (1993 : 139-140<sup>7</sup>).

Ces petits poèmes apparaissent fréquemment à la fin du premier volume, *Antan d'enfance*, et sont associés à la vie du marché, comme si la gustation des saveurs des fruits et des poissons devenait appel à la poésie. L'auteur fait son marché de mots, il les goûte, les savoure et les offre au lecteur comme un panier à déguster à pleine dents.

Dans *Chemin d'école*, il s'agit davantage d'apostropher la mémoire ou la langue, ou encore, la mémoire des langues :

De bord à bord  
à même hauteur  
tu bailles créole  
Si le bord change  
en plus haut

<sup>7</sup> Désormais, toutes les références à *Antan d'enfance* ne comprendront que le mot clé *Antan* et le numéro de page correspondant.

en plus bas  
amarre des reins  
et ton français

[...] Le négrillon, dérouté, comprit qu'il ignorait cette langue. La tête-voix babilleuse de sa tête maniait une autre langue, sa langue-maison, sa langue-manman sa langue-non-apprise intégrée sans contraintes au fil de ses désirs du monde. Un français étranger y surgissait en traits fugaces et rares [...] Mais parler vraiment pour dire, lâcher une émotion, balancer un senti, se confier à soi-même, s'exprimer longtemps, exigeait cette langue manman qui, ayayaye dans l'espace de l'école devenait inutile.

Et dangereuse (*École*: 69).

Jamais surfaites ou incongrues, ces greffes génériques s'inscrivent dans l'autobiographie comme autant de signes précurseurs de la naissance de l'écrivain. Il ne s'agit pas seulement de se souvenir, de raconter l'enfance et l'école, mais d'actualiser le récit par toutes les formes discursives possibles. De produire une nouvelle langue rebelle à tous les carcans, autant ceux du créole que du français. L'autre greffe qui nourrit le récit de cet espace littéraire scolaire est bien évidemment l'apport du créole et aussi de l'histoire, d'une certaine manière, de sa mise à mort nécessaire à la fin de l'enfance. C'est logiquement, si l'on se réfère au titre, qu'*Une enfance créole* s'achève par l'apprentissage du français en lieu et place du créole. C'est pourquoi le créole est fréquemment dans le récit la parole de la Mère. Loin d'en faire un signe ostentatoire qui risquerait de tourner au folklore ou au cliché, Chamoiseau ne cède pas à la tentation (il en est de même chez Confiant) de saturer son texte de paroles créoles sous prétexte d'effet de réel, de « couleur locale », toujours par souci d'ouvrir le texte à la pluralité des lecteurs et non de l'enfermer dans un espace linguistique. Si l'on fait l'inventaire rapide des raisons apparentes, des situations dans lesquelles le narrateur a recours au créole, elles ne sont pas si nombreuses. En réalité, le créole est bien moins l'objet d'énonciation que le support de réflexions métalinguistiques qui s'inscrivent dans un discours idéologique, lequel s'exprime souvent par la négation polémique. Le créole s'apparente plus à un objet métadiscursif qu'à une langue en situation.

Plus que le créole, c'est l'oralité qui déploie toute sa dynamique, toute sa potentialité souvent poétique et humoristique, sous la forme de discours rapportés généralement signalés par l'italique. Ces expressions donnent au récit une indéniable verve; ce n'est

pas du créole que l'on sourit, mais de la poétique de la créolité dont Chamoiseau nous fait cadeau.

Je signalerai un dernier phénomène qui participe autant de l'oralité que de l'hybridation : il s'agit de la création lexicale, souvent par suffixation ou par transformation morphologique. Là encore l'œuvre se fait *pœsis*, créatrice d'imaginaire.

Apostrophant sans cesse ceux qu'il évoque sous la dénomination « Mes répondeurs » et dont on ignore, grâce à un jeu habile, s'il s'agit de ses camarades de classe, de sa famille ou encore de la communauté des lecteurs. Chamoiseau use du dialogisme et de phénomènes génériques ou linguistiques, hybrides, le texte épouse le plurivocalisme, accueillant en son sein toutes sortes de formes, de langues qui subvertissent la forme classique du récit d'enfance. Le plurivocalisme ouvre la voie à un récit autobiographique polémique qui, à partir d'un point de vue transposé sur la vie, transgresse l'univers scripturaire pour donner naissance à une conception unique et nouvelle du genre.

À chacun de retrouver en soi l'émerveillement des premiers émois de la jouissance de la langue, le miel de l'alphabet. L'espace littéraire scolaire du récit autobiographique de Chamoiseau dit la quête d'une identité linguistique dont l'écrivain porte encore les stigmates, blessure non mélancolique de celui qui « écrit en pays dominé ». Mais l'auteur qui garde *traces d'enfance* a conquis ses lettres : les chemins d'école, si douloureux soient-ils, sont chemins d'écriture. Aux douleurs de l'enfant tirillé entre deux langues succède le « renifleur d'existence », le guerrier de l'oraliture toujours prêt à jouer et à se jouer des langues, tentation d'un « roman-monde polyphonique ».

Je ne voudrais pas achever ce parcours trop rapide de cette autobiographie enchanteresse sans en déceler des objectifs qui débordent de très loin cette œuvre. Dans *Éloge de la créolité*, on peut en lire tous les enjeux polémiques et esthétiques dans ces quelques lignes :

Notre Chronique est dessous les dates, dessous les faits répertoriés : nous sommes *Paroles sous l'écriture*. Seule la connaissance poétique, la connaissance romanesque, la connaissance littéraire, bref, la connaissance artistique, pourra nous déceler, nous percevoir,

nous ramener évanescents aux réanimations de la conscience. Appliquée à nos histoires (à cette mémoire sable voltigée dans le paysage, dans la terre, dans les fragments de cerveaux de vieux-nègres, tout en en richesse émotionnelle, en sensations, en intuitions...) la vision intérieure et l'acceptation de notre créolité nous permettront d'investir *ces zones impénétrables du silence où le cri s'est dilué*. C'est en cela que notre littérature nous restituera à la durée, à l'espace-temps continu, c'est en cela qu'elle s'émouvra de son passé et qu'elle sera historique (*Éloge*: 37-38).

Guerrier de l'Imaginaire, le traitement narratif, énonciatif, subversif et transgénérique d'*Une enfance créole* participe de manière particulièrement efficace à la mise en scène d'un espace-temps qui se veut au plus proche du rythme créole et non de celui de l'espace scolaire, le temps officiel, contraint de la métropole. Cette déstructuration du temps participe ainsi à la subversion de l'écriture de Chamoiseau. Il faut refuser le temps de la « survie » au profit de celui du « sentir », de la perception, de l'éveil des sens. L'école se déplace, l'enseignement est ailleurs...

Nous avons montré en pointant quelques éléments significatifs que l'écriture de Chamoiseau renouvelle à plus d'un titre le genre du récit autobiographique. Dans *Une enfance créole*, mais plus encore dans *Écrire en pays dominé* où s'articulent écriture du moi, discussion polémique et projet éthique, son œuvre nourrit et se nourrit d'imaginaires qui surprennent et charment le lecteur.

*Chemin d'école* est bien loin d'être un hommage à l'école. Si ne s'y manifeste aucune critique explicite, on perçoit aisément qu'au-delà de ce passage initiatique incontournable des « petites personnes », l'école incarne pour Chamoiseau un double espace: celui d'un combat entre deux langues, d'une part, et celui d'un espace ludique et souvent particulièrement cruel, d'autre part<sup>8</sup>. Mais de la conversion aliénante d'une langue à l'autre, d'une culture à l'autre, Chamoiseau a su s'en émanciper et l'instaurer comme projet littéraire.

L'écriture autobiographique de Chamoiseau ne saurait se réduire à une entreprise mnésique. L'autobiographie, dès lors, n'est plus une simple quête du passé, mais une véritable exploration de la langue où le *graphein* prend le pas sur le *bios*. Une poétique qui, loin d'être introspective et narcissique, devient « une écriture vers l'Autre », dessinant par là la figure d'un « écrivain renifleur d'existence »: une

<sup>8</sup> Voir tous les épisodes importants que nous n'avons pu commenter, qui concernent la cours de récréation et les épreuves subies par le personnage désigné sous le terme de « Gros-Lombric ».

écriture non plus tournée vers le passé, mais ouverte sans cesse sur l'avenir.

Docteur en sémiotique d'histoire du texte et de l'image, **Éric Hoppenot** est professeur agrégé à l'ESPE de Paris, Université Paris-Sorbonne. Membre du laboratoire CÉRILAC, directeur de la collection « Résonances de Maurice Blanchot » (Presses universitaires Paris-Ouest), il est spécialiste de l'œuvre de Blanchot dont il a publié les *Écrits politiques* (Gallimard, 2008). Il a dirigé de nombreux ouvrages sur l'œuvre de Blanchot. Ses recherches portent sur la littérature contemporaine, notamment les liens entre Bible, philosophie et littérature. Il est également membre du GRES (Groupe de recherche sur les écritures subversives) de l'Université de Barcelone. À paraître, un Cahier de l'Herne *Blanchot* et une étude critique, *Maurice Blanchot et la tradition juive* (Kimé, 2014).

### Références

- BRADE Benjamin (2002). « Cham et Noé. Race et esclavage entre judaïsme, christianisme et islam », *Annales, Histoire Sciences sociales*, vol. 57, n° 1: 93-125.
- CHAMOISEAU (2005). *Une enfance créole III. À bout d'enfance*, Paris, Gallimard, « Folio ».
- (1997a). *Écrire en pays dominé*, Paris, Gallimard, « Folio ».
- (1994). *Une enfance créole II. Chemin d'école*, Paris, Gallimard, « Folio ».
- (1993). *Une enfance créole I. Antan d'enfance*, Paris, Gallimard, « Folio ».
- , Jean BERNABÉ et Raphaël CONFIANT (1989). *Éloge de la créolité*, Paris, Gallimard.
- DERRIDA, Jacques (1996). *Le monolinguisme de l'autre*, Paris, Galilée.
- GLISSANT, Édouard (1996). *Introduction à une poétique du divers*, Paris, Gallimard.