

Benjamin Prémel

Numéro d'étudiant : 20605767

20, rue de la charbonnière

75 018 PARIS

09 54 64 15 59

**LIRE, ECRIRE, ... S'ECRIRE !
L'ECOLE COMME LIEU D'APPRENTISSAGE(S) DANS LES
ŒUVRES D'ASSIA DJEBAR ET DE LEILA SEBBAR**

Sous la direction de Mireille Calle-Gruber

Université Paris III – Sorbonne nouvelle

Département Littérature et linguistique françaises et latines

Mastère 2 de Lettres Modernes 2010-2011

A mon grand-oncle, Auguste Abiven (1938-1959), mort pour la France.

REMERCIEMENTS

Je remercie Mireille Calle-Gruber d'avoir accepté de diriger ce mémoire ainsi que pour ses conseils lors de la rédaction de ce travail et plus largement pour son enseignement, dispensé avec enthousiasme et humanité.

J'adresse mes remerciements à Xavier Garnier. Ses cours ont élargi mon horizon et à cet égard beaucoup enrichi.

Mes amis Boris Bastide, Marie Grandin, Gaëlle Hourdin, Hélène Le Blanc, Claire Robert, Luis Rolíndez Alberich et Virginie Rose m'ont tour à tour offert leurs conseils et leurs toits à l'heure de rédiger ce mémoire tandis que Caroline Marchand en a assuré une ultime relecture. Je les en remercie.

Mes collègues, Laurent Arzel et Wilfried Müller, ont parfois dû se lasser de mes angoisses d'étudiant et de mes allers et retours entre la BnF et le centre Censier. Je salue ici leur patience.

Enfin, je remercie Smaïn Melouka de m'avoir encouragé à l'aube de cette année universitaire. Plus profondément, mes séjours en Algérie, à la faveur de son hospitalité, justifient, s'il en était besoin, que je lui adresse mes plus chaleureuses pensées.

SOMMAIRE

REMERCIEMENTS

SOMMAIRE	P. 7
INTRODUCTION	P. 11
PREMIERE PARTIE: L'ECOLE ET LE PERE	P. 33
1.1- « « instituteur de classe indigène », mon père »	p. 34
1.1.1- Une scène d'ouverture à l'œuvre, de l'œuvre : « fillette arabe allant pour la première fois à l'école »	p. 34
1.1.2- Une intercession contradictoire : « petite fille princesse de mon père »	p. 36
1.1.3- Un père à cheval entre deux mondes	p. 39
1.2- Le père instituteur chez Leïla Sebbar	p. 44
1.2.1- « L'instituteur de l'école de garçons indigènes »	p. 45
1.2.2- De l'enfant-roi au vieux cheikh : une vie de maître	p. 49
1.2.3- L'amour et la fierté de la fille	p. 52
1.3- L'absence de dialogue filial : le mutisme du père entre complicité et distance	p. 55
1.3.1- Les rapports de sexe et intergénérationnels dans l'Algérie arabo-musulmane	p. 55
1.3.2- La volonté de garder sa fille près de soi, à soi	p. 59
1.3.3- Le silence obstiné du père	p. 62

DEUXIEME PARTIE : L'ECOLE ET LA SOCIETE **P. 66**

2.1- La dualité au sein de l'école : « pays colonisé, et donc dichotomisé » **p. 67**

2.1.1- Deux modèles scolaires : l'école coranique, l'école française p. 68

2.1.2- La ségrégation au sein de l'école française : « la seule fille arabe, indigène (...) toujours seule dans cet endroit-là » p. 72

2.1.3- « Le sentiment d'aller à l'école et de se sentir de plus en plus étrangère » p. 76

2.2- L'école, une « île idéale »? **p. 80**

2.2.1- L'incarnation du projet universaliste républicain p. 81

2.2.2- La « Française de France » : gardienne de l'école p. 86

2.2.3- L'enceinte scolaire : entre protection et oppression p. 92

2.3- Le lieu de la transgression **p. 95**

2.3.1- « Corps mobile » p. 95

2.3.2- La mixité p. 98

2.3.3- La langue p. 101

TROISIEME PARTIE : L'ECOLE ET L'INDIVIDU **P. 105**

3.1- Langue arabe vs langue française **p. 107**

3.1.1- La langue française, la langue du père p. 108

3.1.2- La langue arabe, la langue du père p. 110

3.1.3- « Ecrivain francophone à la croisée des langues » p. 116

3.2- Le détachement, la lancée : chemin de souffrance et de liberté **p. 119**

3.2.1- La scène des garçons: « des garçons sauvages qui nous injurient chaque jour d'école » p. 119

3.2.2- Etre une femme libre au-dehors p. 123

3.2.3- Ce que l'on cache au père p. 128

3.3- Se sauver : la musique et le rythme des mots entre fugue et chant salvateur

p. 132

3.3.1- « Lis, lis, tu verras... » p. 132

3.3.2- Vivre sa vie comme une héroïne de roman, occidentale p. 142

3.3.3- Au fil de la plume : entre tranchant de l'écriture et tissu arachnéen, des
« livres de deuil » p. 146

CONCLUSION P. 153

BIBLIOGRAPHIE P. 157

INTRODUCTION

des Antilles, de la Guyane, de Nouvelle Calédonie, de la Réunion, de l'île Maurice, de Rodrigues et autres Mascareignes, de Corse, de Bretagne, de Normandie, d'Alsace, du Pays Basque, de Provence, d'Afrique, des quatre coins de l'Orient, de toutes terres nationales, de tous confins étatiques, de toutes périphéries d'empires ou de fédérations, qui avez dû affronter une école coloniale, oui vous qui aujourd'hui en autres manières l'affrontez encore, et qui vous 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 nom¹.

L'école apparaît comme un *topos* de l'écriture autobiographique. Elle apparaît tour à tour comme un lieu enchanteur (Marcel Pagnol) ou une confrontation avec la réalité sociale et ses hiérarchies (Annie Ernaux). C'est à plusieurs titres un lieu d'apprentissages : apprentissage du monde et de ses mystères mais aussi apprentissage de la manière de nommer le monde à travers la langue. Or, bien souvent, la langue parlée à l'école n'est pas la même que la langue familiale, de l'entre-soi. L'école est par nature diglossique. Cette notion élaborée par Charles Ferguson en 1959 renvoie à la distinction entre la variante haute et la variante basse d'une langue. Ainsi, à titre d'exemple, les variantes locales du français ne bénéficient pas du même prestige que la langue du val de Loire ou du français de Paris. La différence de prestige entre deux variantes ne s'entend pas uniquement entre une langue locale et une langue standard nationale : le jugement négatif peut aussi être porté sur la façon de parler d'un groupe social, paysannerie ou classe ouvrière. Une acception, plus tardive sur le plan théorique, de la diglossie désigne le rapport entre deux langues différentes. A partir de la Révolution française, les langues régionales furent combattues et chassées de l'espace scolaire. Des œuvres de facture diverse comme *Le Cheval d'orgueil*² de Per Jakez Helias ou plus récemment *Composition française*³ de Mona Ozouf ont ainsi mis en exergue la violence exercée à l'encontre des enfants qui parlaient breton à l'école.

Les écrivains issus des anciennes colonies françaises, parmi lesquels Assia Djébar et Leïla Sebbar, ont eux aussi eu à connaître les conséquences de cette politique

1 Patrick CHAMOISEAU. *Une Enfance créole: chemin d'école*. Paris, Gallimard, 1996. p.13.

2 Per-Jakez HELIAS. *Le Cheval d'orgueil : mémoires d'un Breton du pays Bigouden*. Paris, Plon, 1975. 575 p.

3 Mona OZOUF. *Composition française*. Paris, Gallimard, 2010. 269 p.

linguistique. D'abord appliquée à la France métropolitaine, cette politique assimilationniste d'un point de vue linguistique a été appliquée dans ses colonies à l'inverse d'autres puissances coloniales telles que le Royaume-Uni. En conséquence, l'école est un thème central dans l'œuvre de nombreux auteurs passés par cette école « coloniale », qu'ils soient originaires d'Afrique sub-saharienne (Sony Labou Tansi, Cheikh Hamidou Kane), antillais (Patrick Chamoiseau) ou encore maghrébins. Christiane Achour a vu une liaison entre l'enseignement colonial, l'apprentissage de la langue française et la production littéraire de ces écrivains⁴. Dès la première génération d'écrivains maghrébins, des auteurs comme Mouloud Mammeri⁵ ou Mouloud Feraoun⁶ traitent largement du thème de l'école. Dans une veine réaliste voire ethnographique, ils dépeignent la réalité scolaire de l'Algérie coloniale⁷. C'est également ce motif qui est repris dans la première autobiographie d'une femme algérienne *Histoire de ma vie*⁸ de Fadhma Aït-Mansour où la narratrice rend hommage tout à la fois à sa mère, Aïni Aït Mansour et à son institutrice, Madame Malaval. Ces quelques œuvres décrivent l'école comme un lieu d'émancipation malgré les difficultés que l'on peut y rencontrer. Bien différentes seront celles de la génération suivante qui brosse un portrait plus cruel de l'univers scolaire. Abdelkébir Khatibi note, à propos de *Le Fils du pauvre* de Feraoun :

L'école sera pour l'enfant une délivrance de l'emprise familiale ; ayant obtenu une bourse, il fait des études secondaires et devient instituteur (...) c'est l'autobiographie d'un homme de bonne volonté. Voilà une différence essentielle avec des écrivains comme Kateb, Memmi, Chraïbi qui, quand ils se racontent, ne voient qu'une suite de mutilations, et des enfances blessées et ratées⁹.

4 Christiane ACHOUR, *Abécédaires en devenir, Idéologie coloniale et langue française en Algérie*, Alger, Entreprise nationale de presse, 1985. 607 p.

5 « L'école est un espace particulièrement insolite pour le jeune Omar, malgré son maître « musulman », et il y ressent, plus encore que dans d'autres lieux, le clivage entre riches et pauvres et le mensonge au cœur de l'enseignement colonial. La « leçon de morale sur la patrie » est un exemple bien connu de ce constat » in Mouloud MAMMERI, *La Colline oubliée*, Paris, Gallimard, 1992, p.59.

6 « Si l'école primaire n'est pas trop traumatisante, car vécue au village (et c'est ici toujours le « je » qui parle), l'entrée au collège de Tizi-Ouzou est la plongée brutale dans un autre univers: la réponse du jeune adolescent à cette agression est l'acharnement à réussir ». In Mouloud FERAOUN, *Le Fils du pauvre*, Paris, Seuil, 1995, p.52.

7 « La première promotion des romanciers algériens vraiment valable était celle des instituteurs et des cadres moyens de l'administration. Avant 1945, les instituteurs dirigeaient une revue appelée *La Voix des Humbles*. On ne se trompe plus maintenant sur un certain nombre de caractères propres à cette promotion. L'écriture par trop appliquée, un peu scolaire, la philosophie misérabiliste, le rêve d'assimilation dans certains cas sont les signes d'une époque ». Abdelkébir KHATIBI, *Le Roman maghrébin*, Paris, Maspero, 1968, p.36.

8 Fadhma AIT-MANSOUR. *Histoire de ma vie*. Paris, F. Maspero, 1968. 223 p.

9 Abdélkébir KHATIBI, *Le Roman maghrébin*, op. cit. p.50.

On peut ajouter à cette liste le nom de Taos Amrouche qui dans *Jacinthe noire*¹⁰ dresse à son tour un portrait ambigu de l'école. Si l'on considère dans leur ensemble ces œuvres, c'est bien l'ambivalence qui se dégage des descriptions de l'école auxquelles elles s'attachent. Pour ces générations d'auteurs, l'entrée à l'école coloniale signe la sortie du monde familial et traditionnel, la découverte du monde occidental, de son mode de vie et de ses valeurs qui sont à l'époque marquées par l'ambivalence et les contradictions du projet colonial. L'universalisme affiché et le triptyque républicain gravé aux frontons des écoles ne masquent pas longtemps la société coloniale fondée sur une hiérarchie et une inégalité entre les groupes qui la composent. Charles Bonn, citant *Le Sommeil du juste*¹¹ de Mouloud Mammeri et *Le Passé simple*¹² de Driss Chraïbi, souligne que « les maîtres transmetteurs de valeurs de l'école française sont mis rudement en face de leurs contradictions »¹³. Emerge ainsi, pour ces auteurs, le sentiment diffus, d'être un transfuge, un traître, un complice.

Il faut en effet avoir à l'esprit qu'à l'époque bien peu d'enfants indigènes fréquentent l'école française. Il y a donc véritablement un écartèlement entre deux cultures doublé du sentiment d'éloignement vis-à-vis de la grande majorité de la population.

On avait dû instituer dans les programmes de l'enseignement primaire, parallèlement aux leçons de vocabulaire, des « leçons de langue » à l'usage des petits musulmans, ce qui était l'aveu officiellement implicite du dépaysement de la langue française en Algérie¹⁴.

Le cas des écrivains algériens est accentué vis-à-vis des écrivains maghrébins de Tunisie ou du Maroc. En effet, c'est en Algérie (exception faite des Antilles à partir de la départementalisation de 1946) que la politique d'assimilation a été la plus forte. Le

10 Taos AMROUCHE, *Jacinthe noire*. Paris, J. Losfeld, 1996. 284 p.

11 Mouloud MAMMERI, *Le Sommeil du juste*, Paris, Plon, 1955. 255 p.

12 Driss CHRAÏBI, *Le Passé simple*, Paris, Denoël, 1955. 263 p.

13 Charles BONN, « L'Autobiographie maghrébine et immigrée entre émergence et maturité littéraire, ou l'énigme de la reconnaissance » in Martine MATHIEU, *Littératures autobiographiques de la francophonie : actes du colloque de Bordeaux, 21, 22 et 23 mai 1994* [organisé par le Centre d'études linguistiques et littéraires francophones et africaines], Paris, CELFA, l'Harmattan, 1996. p.211.

14 Malek HADDAD, *Ecoute et je t'appelle* précédé de *Les Zéros tournent en rond*. Paris, Maspero, 1961. p.35.

territoire algérien constitué en trois départements, ses habitants connaissent une déculturation forte¹⁵.

Malek Alloula emploie l'expression « trouble identitaire » tandis que Jean-François Lyotard parle, en 1963, de « société absente à elle-même »¹⁶. Comme le rappelle Jacqueline Arnaud¹⁷, une substitution de la langue française à la langue arabe est menée en Algérie dès la IIe République. En 1850, quelques « écoles arabes-françaises » laïques sont créées. Sous le Second Empire, trois collèges franco-arabes voient le jour à Alger, Constantine et Oran tandis que les médersas (écoles coraniques) végètent et doivent elles-aussi faire part au français dans leur enseignement. En 1883, les lois Ferry sont étendues aux départements algériens mais peu d'enfants arabes fréquentent les écoles françaises. En 1962, l'Algérie compte 85% d'analphabètes, signe du caractère velléitaire de la politique scolaire de la puissance coloniale à l'égard des colonisés, laquelle est violemment dénoncée par Frantz Fanon dans son pamphlet *Pour la révolution africaine*, paru en 1964 :

Car pas un Européen qui ne se révolte, ne s'indigne, ne s'alarme de tout sauf du sort fait à l'Arabe. Arabes inaperçus. Arabes ignorés. Arabes passés sous silence. Arabes subtilisés, dissimulés. Arabes quotidiennement niés, transformés en décor saharien. Et toi mêlé à ceux : Qui n'ont jamais serré la main à un Arabe. Jamais bu le café. Jamais parlé du temps qu'il fait à un Arabe. A tes côtés les Arabes. Ecartés les Arabes. Sans effort rejetés les Arabes. Confinés les Arabes. Ville indigène écrasée. Ville d'indigènes endormis. Il n'arrive jamais rien chez les Arabes. (...). Que je dise par exemple : il existe une crise de la scolarisation en Algérie, pour que tu penses : c'est dommage il faut y remédier. Que je dise : un Arabe sur trois cents qui sache signer son nom, pour que tu penses : c'est triste, il faut que cela cesse. Ecoute plus avant : Une directrice d'école se plaignant devant moi, se plaignant à moi d'être obligée chaque année d'admettre dans son école de nouveaux petits Arabes. L'analphabétisme de ces petits bicots qui croît à la mesure même de notre silence. Instruire les Arabes, mais vous n'y pensez pas. Vous voulez donc nous compliquer la vie. Ils sont bien comme ils sont. Moins ils comprennent, mieux cela vaut. Et où prendre les crédits. Cela va vous coûter les deux yeux de la tête. D'ailleurs ils n'en demandent pas tant. Une enquête faite auprès des Caïds montre que l'Arabe ne réclame pas d'écoles. Millions de petits cireurs. Millions de « porter madame ».

15 « Deux écoliers se rencontraient. Pour étudier Bergson et Descartes. Pour ignorer le cheikh Ben Badis et les poètes algériens qui n'ont pas de nom et qui n'ont pas de langue ». Malek HADDAD. *Le Quai aux fleurs ne répond plus*. Paris, R. Julliard, 1961. p.14.

16 Assia DJEBAR. Entretiens avec Anne Brigitte KERN.

17 Jacqueline ARNAUD, *La Littérature maghrébine de langue française. (I) Origines et perspectives*.

Millions de donne-moi un morceau de pain. Millions d'illettrés « ne sachant pas signer, ne signe, signons¹⁸.

Parallèlement et sans doute en réponse à la politique scolaire française menée, plusieurs groupes musulmans dont l'association des Oulémas de Ben Bâdis tentent une reprise de l'enseignement arabe et ce dès le début de la conquête, mais le pouvoir colonial surveille ces initiatives. En 1950, seules trois médersas (appelées lycées franco-musulmans) sont reconnues à Alger, Constantine et Tlemcen. Si l'arabe est déclaré « langue étrangère » en 1938, le statut de 1947 prévoit son enseignement à tous les degrés du système scolaire en Algérie. Le texte reste lettre morte. Cette relégation de la langue arabe, pour ne rien dire de la langue berbère, ne saurait être sans conséquence sur la production littéraire des écrivains francophones algériens¹⁹.

Dès les années 1950, la question linguistique est interrogée par Albert Memmi dans son *Portrait du colonisé*. Pour l'écrivain, la dichotomie ne peut pas être surmontée.

Le bilinguisme colonial ne peut être assimilé à n'importe quel dualisme linguistique. La possession de deux langues n'est pas seulement celle de deux outils, c'est la participation à deux royaumes psychiques et culturels. Or, ici, les deux univers symbolisés, portés par les deux langues, sont en conflit : ce sont ceux du colonisateur et du colonisé »²⁰.

En bref,

le bilinguisme colonial n'est ni une diglossie où coexistent un idiome populaire et une langue de puriste, appartenant tous deux au même univers affectif, ni une simple richesse polyglotte, qui bénéficie d'un clavier supplémentaire mais relativement neutre ; c'est un drame linguistique²¹.

Abdelkébir Khatibi soulève également ce problème signalant qu'« il n'y a qu'une correspondance approximative entre notre pensée d'Arabe et notre vocabulaire de français »²². L'écrivain en choisissant la langue française opte pour la culture du colonisateur. Pour Danielle Dumontet, « l'école (...) ne favorise que ceux prêts à se

18 Frantz FANON, *Pour la révolution africaine*, p.56-57.

19 Il faudrait cependant se garder de construire une « exception française » dans le rapport à la langue des écrivains anciennement colonisés. Au-delà des spécificités politiques relatives à la langue menée par la France, le rapport à la langue est également et avant tout un rapport personnel à une culture, une fidélité à une histoire familiale qui revêt des oripeaux universels. Ainsi Ala HLEHEL en Israël ou encore Agota KRISTOF pour la Hongrie parlent-ils respectivement de l'hébreu et du russe comme d'une « langue ennemie ».

20 Albert MEMMI, *Portrait du colonisé*, précédé de *Portrait du colonisateur*, Paris, Buchet, Chastel, Correa, 1957, p. 141-142.

21 *Ibid.*

22 Abdelkébir KHATIBI, *Le Roman maghrébin*, op. cit., p.38.

laisser lentement déposséder de ce qu'ils croyaient être leur langue et leur culture. L'école française ne peut tolérer que le même »²³. Même si elle sert à décrire le cas antillais, cette remarque me semble pouvoir également s'appliquer à l'espace maghrébin. Davantage que le clivage identitaire et linguistique, c'est donc l'assimilation, le sentiment d'étrangement vis-à-vis de son pays qui menace²⁴.

Chez nous, c'est vrai, chaque fois qu'on a fait un bachelier, on a fait un Français [...] Je dis que nous ne sommes pas représentatifs du tout, nous écrivains d'expression française, et je le répète et je le maintiens plus que jamais, nous représentons un moment pathologique qu'on appelle le colonialisme²⁵.

Pour autant, sans remettre en cause le poids de telles assertions dans les années 1950, force est de constater que les positions de l'écrivain tunisien sont idéologiques et souffrent d'une opposition forte qui empêche de penser le travail de la langue chez l'individu, à la fois travail de l'individu sur et par la langue mais aussi travail de la langue-même dans l'individu (au sens où il serait travaillé par elle).

L'autobiographie est un genre spécifique à l'Occident et apparaît étrangère à la culture arabo-islamique fortement marquée par le holisme et le primat du groupe sur l'individu. D'aucuns ont pu trouver des explications religieuses à cette situation. La pratique de la confession, pratiquée dans la religion catholique, aurait permis l'éclosion de la voix autobiographique tandis qu'en islam, toute velléité d'individuation porterait le risque de la *fitna*, la division de la communauté. Slimane Zeghidour insiste que la culture arabo-musulmane se caractérise par une « phobie tenace de la solitude, de la singularité »²⁶ à l'inverse de la civilisation occidentale²⁷. Cette difficulté se retrouve

23 Danielle DUMONTET, L'Autobiographie antillaise : Patrick Chamoiseau et Raphaël Confiant. Déviance ou autobiographie symbolique ? in Susanne GEHRMANN, Claudia GRONEMANN (coord.). *Les EnJEux de l'autobiographique dans les littératures de langue française: du genre à l'espace, l'autobiographie postcoloniale, l'hybridité, Paris, Budapest, Kinshasa [etc.], l'Harmattan, 2006. p.33.*

24 « L'école nouvelle participait de la nature du canon et de l'aimant à la fois. Du canon, elle tient son efficacité d'arme combattante. Mieux que le canon, elle pérennise la conquête. Le canon contraint les corps, l'école fascine les âmes. Où le canon a fait un trou de cendre et de mort et, avant que, moisissure tenace, l'homme parmi les ruines n'ait rejailli, l'école nouvelle installe sa paix (...) De l'aimant, l'école tient son rayonnement. Elle est solidaire d'un ordre nouveau, comme un noyau magnétique est solidaire d'un champ » in Cheikh Hamidou KANE, *L'Aventure ambiguë*, Paris, 10-18, 1998. p.60-61.

25 Malek HADDAD, *Revue Confluent*, mars 1965.

26 Slimane ZEGHIDOUR, *Le Voile et la bannière*, Paris, Hachette, 1990, p.15.

27 « Unlike Western civilization which, Foucault reminds us in his *Histoire de la sexualité*, delights in the public airing of all private matters -desires, sins, suffering – Islamic culture is bound to the *non-dire*, or *unspoken*, in other words, to silence; it prohibits personal disclosure ». Mildred MORTIMER. « Assia

dans la langue même. Ainsi, en arabe dialectal, il est d'usage d'ajouter après l'énonciation du « je », la formule apotropaïque « Dieu m'en préserve »²⁸. Sur le plan littéraire, hors les récits religieux ou mystiques, l'analyse de l'intime est rare. Historiquement, la littérature arabe voit la suprématie de la poésie et de l'épopée sur le roman et a fortiori l'écriture de soi. Pourtant, une fois parvenues à l'âge adulte, les premières générations d'Arabes scolarisés en français livrent des récits à forte teneur autobiographique. A titre d'exemple, paraissent en 1931 les *Mémoires d'un instituteur algérien d'origine indigène* de Saïd Faci. Dans ce type d'ouvrages, le souci ethnographique et l'importance des aspects socio-historiques et culturels sont autant de freins à l'expression véritable du soi. A travers un itinéraire personnel, c'est une évolution sociale qui est donnée à voir. Martine Mathieu souligne ce trait de l'autobiographie dans la production littéraire francophone.

Si le stade du récit de vie à valeur de manifeste ou de témoignage se trouve dépassé, le « je » mis en scène dans ces littératures francophones est pourtant souvent encore destiné à s'amplifier en un « nous » identitaire, porte-parole d'une communauté, centrale ou marginale (la nation, les immigrés, les femmes...), ou à n'exister qu'en opposition à une personne collective (dans certains cas, elle-même, pure construction idéologique... de lectures conventionnelles)²⁹.

Le récit autobiographique met donc en scène un personnage idéal-typique incarnant les transformations de la société ou à l'inverse s'y opposant de façon systématique ; ces deux stratégies peuvent être vues comme des moyens de ne pas aborder le genre autobiographique de manière trop frontale.

Susanne Gehrmann et Claudia Gronemann pointent avec justesse, dans l'introduction de leur ouvrage sur l'autobiographie dans les littératures de langue française, le double caractère de l'autobiographie. D'une part, celle-ci revêt une qualité fondatrice dans la chronologie de cette histoire littéraire ; d'autre part, les manifestations

Djebar's Algerian Quartet: a study in fragmented autobiography ». *Research in African literatures*, vol. 28, n°2, 1997. p.103.

28 Conférence de Mokhtar BELARBI et Mohamed EL BOUAZZAOUI, Paris III Sorbonne Nouvelle, 13 avril 2011.

29 Martine MATHIEU, *Littératures autobiographiques de la francophonie*, op. cit., p.6.

littéraires du Moi ne coïncident pas avec les « conceptions spécifiques de la culture du sujet et de la Pensée de la différence, de l'écart et de l'altérité »³⁰.

S'agissant des femmes, l'entreprise autobiographique est plus difficile encore que pour les hommes, ces dernières souffrant d'une relégation dans la sphère privée et d'une certaine invisibilité dans l'espace public. Par suite écrire, pour une femme, c'est opérer une double transgression au regard des règles sociales communes emprises du religieux d'une part et de la place assignée aux femmes dans un tel contexte d'autre part. Rafika Merini souligne ce poids de la tradition et la difficulté de s'en déprendre :

For the Maghrebian woman, talking about herself indeed means disregarding the centuries-old dictum which says that the privacy of a woman is a sanctuary never to be exposed without incurring extremely harsh penalties (...) The price to be paid is (...) that she will be banished for not being a « real », that is, a reserved and « proper » Maghrebian woman³¹.

Citant Assia Djébar, elle poursuit : « L'écriture est dévoilement, en public... sous les crachats et les quolibets »³². Dès lors, les écrivaines optent, à l'instar de leurs homologues masculins, pour des stratégies qui leur permettent d'échapper à la mise à nu de l'autobiographie. On retrouve ainsi dans les œuvres autobiographiques une forte présence d'éléments ethnographiques et socio-culturels. Parfois, l'autobiographie prend en charge l'histoire collective de la nation ou du groupe. Hafid Gafaiti parle ainsi d'« autobiographie plurielle », Patricia Geesey d'« autobiographie collective » tandis qu'Elisabeth Arend propose la définition suivante : « une autobiographie fictive et collective d'un espace culturel »³³. D'Assia Djébar, Mildred Mortimer dit ainsi :

By combinig « herstory » (oral narrative) with « history » (colonial military and administration reports, memoirs, correspondence), Djébar links kalaam, 'word' in Arabic, to écriture, 'writing' in French, expressing the relationship between colonized and colonizer in terms of language and gender » (...) By interweaving autobiographical fragments with historical accounts of the French conquest and oral history of the Algerian revolution, Djébar

30 Susanne GEHRMANN, Claudia GRONEMANN (coord.). *Les EnJEux de l'autobiographique dans les littératures de langue française: du genre à l'espace, l'autobiographie postcoloniale, l'hybridité, op. cit.*, p.9.

31 Rafika MERINI, *Two major francophone women writers, Assia Djébar and Leïla Sebbar*. p.98-99.

32 Assia DJEBAR. *L'Amour, la fantasia*, Paris, Librairie générale française, 2001. p.256

33 Claudia GRONEMANN. Autofiction – nouvelle autobiographie – double autobiographie – aventure du texte : conceptions postmodernes/postcoloniales de l'autobiographie dans les littératures française et maghrébine, in Susanne GEHRMANN, Claudia GRONEMANN (coord.). *Les EnJEux de l'autobiographique dans les littératures de langue française: du genre à l'espace, l'autobiographie postcoloniale, l'hybridité, op. cit.*, p.103-123.

contextualizes her own life story within the framework of her nation's history: the evolution of a Third World woman writer from childhood in colonial Algeria, when she was first given a pen, to adulthood during the independence struggle, when she began to exercise the craft of writing³⁴.

On voit à la lecture de cet extrait que l'autobiographie djebarienne opère une mise à distance du modèle mimétique-référentiel propre à l'autobiographie moderne occidentale.

Si l'on reprend la définition de la culture qu'en donne Homi K. Bhabha, soit un processus infini d'attributions et de significations,

L'autobiographie n'est plus conçue dans une logique de représentation où elle est la traduction plus ou moins parfaite d'une réalité sociale et psychique extratextuelle dans le texte » mais le « résultat de cette tentative de traduction transculturelle et transhistorique (...) [qui] met en scène ce processus interminable de signification sans résultat ou signification stable³⁵.

Dans *Assia Djébar ou la résistance de l'écriture*³⁶, Mireille Calle-Gruber introduit une distinction entre la biographie qui met l'accent sur les effets de réel en suscitant des représentations et une impression de prise sur le vif et le biographique, entendu comme un matériau de construction de la scène d'écriture. Les images architecturales et théâtrales de la définition donnent toute leur vigueur au biographique qui apparaît dès lors plus riche de potentialités que la simple relation de faits vécus. Mettant en lumière le travail d'écriture et de mise en forme du récit par l'écrivain à travers la langue, donc le corps, le biographique laisse entendre que tout récit autobiographique est avant tout fiction, c'est à dire façon, ainsi que l'écrit Georges Gusdorf dans *Les Ecritures du moi* :

La superstition de l'exactitude est tenue en échec par l'intervention d'une imagination créatrice rétrospective, capable de réformer la perspective du vécu de la vie selon les exigences d'une mythistoire personnelle [...] De là, l'indécision des lignes de démarcation entre l'autobiographie, le roman autobiographique et le roman proprement dit³⁷.

34 Mildred MORTIMER. « Assia Djébar's Algerian Quartet: a study in fragmented autobiography », *op. cit.* p.104-105.

35 Claudia GRONEMANN, Autofiction – nouvelle autobiographie – double autobiographie – aventure du texte : conceptions postmodernes/postcoloniales de l'autobiographie dans les littératures française et maghrébine. *Ibid.* p.120.

36 Mireille CALLE-GRUBER, *Assia Djébar ou la résistance de l'écriture*, Paris, Mouton-Roulet et Larose, 2001. 282 p.

37 Georges GUSDORF, *Les Ecritures du moi : lignes de vie*, p.15.

Toutefois, Gusdorf ajoute : « L'écrivain a comme matière première le vécu de sa vie ; toute écriture littéraire, dans son premier mouvement, est une écriture du moi »³⁸. semblant diminuer la capacité de l'écrivain de s'extraire de sa biographie. Or, à la suite de Maurice Denis qui décrivait le tableau comme « une surface plane recouverte de couleurs qui sont disposées dans un certain ordre », nous soutenons que l'autobiographique permet de disposer les éléments biographiques dans un ordre différent du temps chronologique, insistant sur tel ou tel épisode, grimant l'un, travestissant l'autre, dans une quête toujours à-venir d'une identité fuyante. Pour Mireille Calle-Gruber, l'autobiographie est un espace d'anamnèse « où le sujet du récit se (dé)constitue de traces et de fragments »³⁹.

En 2007, à l'occasion de la parution de *Nulle part dans la maison de mon père*, Robert Solé compare, dans un article du *Monde des livres*, Leïla Sebbar et Assia Djébar. La comparaison prend la forme aussi lapidaire qu'efficace d'un constat de police.

Nom : Assia Djébar. Pays de naissance : Algérie. Profession : écrivain.
Profession du père : maître d'école. Langue maternelle : arabe.

Nom : Leïla Sebbar. Pays de naissance : Algérie. Profession : écrivain.
Profession du père : maître d'école. Langue maternelle : français⁴⁰.

Le procédé met en évidence les ressemblances biographiques de deux auteures et pointe l'importance de l'école dans ce parcours : pères instituteurs, profession d'enseignante pour l'une et l'autre, *etc.* La lecture de cet article résume des réflexions personnelles issues de mes lectures précédentes de ces deux auteures et éclaire un aspect de leurs œuvres qui avaient retenu mon attention. En effet, le rapport à l'institution scolaire, l'école comme institution et son rôle dans l'apprentissage et l'acquisition du savoir sont des thèmes que j'ai eu l'occasion d'appréhender lors de mon propre parcours universitaire⁴¹. L'origine algérienne des deux auteurs n'ont fait qu'accroître mon intérêt, ma curiosité à l'égard de ce pays étant nourrie par de multiples ressorts tant personnels que familiaux. De là, la volonté de creuser cette question de l'école dans les œuvres d'Assia Djébar et de Leïla Sebbar s'est-elle renforcée, pour confirmer les assertions de

38 *Ibid.*

39 Mireille CALLE-GRUBER, *Assia Djébar ou la résistance de l'écriture*, *op. cit.*, p.120.

40 Robert SOLE. « Une jeune Algérienne qui rêvait en français », *Le Monde des livres*, 23 novembre 2007, p.LIV2.

41 Benjamin PREMEL. *Ecole et bibliothèque, l'identité professionnelle à l'épreuve du partenariat : l'exemple de la ville de Rennes*. Mémoire de Science Politique. Rennes : IEP, 2003. 101 p.

Robert Solé et mes intuitions mais sans doute aussi, pour dépasser les similitudes trop rapidement brossées et affirmer les spécificités et les caractéristiques de chaque œuvre. Dans cette perspective, les indications relatives à l'autobiographie dans la littérature algérienne francophone comme celles sur l'importance du motif de l'école sont des points d'éclairage mais ne s'inscrivent pas dans une démarche structuraliste ou holiste de la littérature. Nous souscrivons pleinement à la remarque d'Abdellah Bounfour selon lequel « quoi qu'il en soit, la lecture, comme l'écoute analytique, doit d'abord privilégier le texte dans sa spécificité, avant de prétendre à une généralisation quelconque »⁴².

Assia Djébar et Leïla Sebbar appartiennent à la même génération de femmes algériennes. Dans l'article du *Monde des livres* précité, Robert Solé s'interroge :

Comment ne pas rapprocher deux ouvrages, de nature et de taille différentes, qui racontent l'un et l'autre une enfance algérienne tiraillée entre deux langues et deux cultures, sous le regard du père ?⁴³

Toutefois, si leurs parcours présentent des similitudes indéniables, l'on ne saurait oublier les profondes différences qui les séparent.

Dans les manuels d'histoire littéraire, la position des deux femmes est clairement distincte. Dans son étude sur le roman maghrébin⁴⁴, Abdelkébir Khatibi classe Assia Djébar parmi la troisième génération d'écrivains maghrébins francophones, celle de la littérature militante qui suit celle du roman ethnographique des années 1945-1953 avec Mouloud Feraoun, Mouloud Mammeri, Mohammed Dib et Ahmed Sefrioui puis celle de l'acculturation illustrée par Driss Chraïbi notamment dans les années 1954-1962. Ce classement apparaît à présent daté puisque de par sa date de publication, 1968, Khatibi considère seulement les premières œuvres d'Assia Djébar, lesquelles se distinguent à présent du reste de son œuvre. Les ouvrages généraux sur la littérature maghrébine de langue française la font figurer dans la rubrique écrivains féminins, catégorie qui regroupe pêle-mêle des auteurs très différents au seul prétexte de leur sexe.

La position de Leïla Sebbar est plus délicate à déterminer. Si les thèmes qu'elles développe sont en partie liés aux Beurs, elle ne fait pas partie de la génération que l'on

42 Abdellah BOUNFOUR. L'Autobiographie maghrébine et sa lecture, in Martine MATHIEU. *Ibid.*, p.195-201.

43 Robert SOLE, « Une jeune Algérienne qui rêvait en français », *op. cit.*

44 Abdelkébir KHATIBI. *Le Roman maghrébin*, *op. cit.*

désignera comme tels. De même, sa venue précoce en France l'empêche d'être assimilée et considérée comme une écrivaine algérienne comme elle s'en explique elle-même :

Je ne peux pas dire que je suis une écrivaine algérienne d'expression française parce que ceux qu'on désigne comme écrivains algériens ou maghrébins de langue française sont des écrivains dont la langue maternelle n'a pas été le français. Ce n'est pas mon cas, ma mère est Française, mes parents sont tous les deux instituteurs de langue française et j'ai été élevée avec la langue de ma mère⁴⁵.

Malgré tout, ses origines familiales et les thèmes abordés dans ses œuvres lui font occuper une place dans les ouvrages relatifs à la littérature maghrébine, pointant par là les frontières poreuses de cette catégorie. Pour Charles Bonn, Leïla Sebbar occupe un rôle de passeur, d'intermédiaire et de catalyseur à la croisée des préoccupations féministes et des préoccupations des banlieues immigrées⁴⁶.

Assia Djébar, de son vrai nom Fatma-Zohra Imalayène est née le 30 juin 1936 à Cherchell, l'ancienne Césarée. Son père, Tahar Imalayène, disciple de Mouloud Feraoun, est instituteur formé à l'école normale de Bouzaréah. Enfant, elle fréquente l'école française puis l'école coranique à Mouzaïa. En 1946, elle devient interne au lycée de Blida et obtient son bac en 1952. L'année suivante, elle intègre l'hypokhâgne du lycée Bugeaud et suit une année de propédeutique à l'université d'Alger. A l'issue de son année de khâgne effectuée au lycée Fénelon à Paris, elle est la première maghrébine à intégrer l'Ecole normale supérieure (ENS) de jeunes filles de Sèvres. Elle participe en 1956 à la grève des étudiants algériens en soutien à la lutte en faveur de l'indépendance. Cette prise de position lui vaut d'être renvoyée de l'ENS ce qui l'empêche de passer ses examens de licence. Un an plus tard, paraît *La Soif*, roman pour lequel elle est saluée comme la « Françoise Sagan de l'Algérie musulmane ». Elle choisit de publier sous un pseudonyme, « pour [s]e cacher de [s]on père »⁴⁷ : ce sera Assia Djébar (des mots arabes *assia*, consolation, et *jebbar*, l'intransigeant, le rebouteux, le guérisseur). En

45 Nadja BOUZEGHRANE, « L'exil n'est pas simplement géographique », *El Watan*, 11 juin 2009

46 Charles BONN., « L'Autobiographie maghrébine et immigrée entre émergence et maturité littéraire, ou l'énigme de la reconnaissance » in Martine MATHIEU, *Littératures autobiographiques de la francophonie*, op. cit., p.203-222.

47 Assia DJEBAR in Kamel DEHANE (réal.). *Assia Djébar, entre ombre et soleil*. [Paris], Bruxelles, Alger, Zeaux Productions, CBA, RTBF, ENPA, 1992.

1958, un second ouvrage est publié : *Les Impatients*. La même année, elle part pour Tunis, en compagnie de son mari Walid Carn, où elle fréquente les camps de combattants algériens situés le long de la frontière algéro-tunisienne. Elle y écrit des articles pour le quotidien nationaliste *El Moudjahid* tout en préparant un diplôme d'études supérieures en histoire. A partir de 1959, elle est assistante d'Histoire de l'Afrique du Nord à l'Université de Lettres de Rabat. Rentrée dans son pays à l'indépendance, elle enseigne l'Histoire à l'université d'Alger à partir d'octobre 1962. Cette année là, paraît son troisième roman, *Les Enfants du nouveau monde*. La politique d'arabisation de l'enseignement de la philosophie et de l'Histoire menée à l'initiative du président Houari Boumediène la contraint à quitter l'enseignement en 1965. En 1967, elle publie son quatrième roman, *Les Alouettes naïves*, déformation des Ouled-Naïls, tribu dont les femmes se caractérisaient par leur sulfureuse réputation. Ce roman marque un temps d'arrêt dans son parcours littéraire comme elle s'en explique en 1990 :

C'est dans les *Alouettes naïves* que j'ai senti qu'on ne peut pas continuer à écrire sans arriver à une écriture autobiographique même si on la masque. [...] Prendre conscience que l'écriture devient un dévoilement, cela m'a fait reculer⁴⁸.

Ayant choisi de s'installer à Paris, elle exerce divers métiers, monte des pièces de théâtre et adapte notamment Cortázar et Mrozek. En 1974, elle retourne à Alger où elle enseigne le cinéma et la littérature francophone. Elle entreprend alors de réaliser deux films : *La Nouba des femmes du Mont Chenoua* en 1978, lequel reçoit le prix de la critique internationale au festival de Venise de 1979 puis *La Zerda et les chants de l'oubli* en 1982.

Les années 1980 marquent son retour à l'écriture, inauguré par la publication aux Editions des Femmes de *Femmes d'Alger dans leur appartement* où elle interroge le tableau de Delacroix (à qui elle emprunte le titre de son recueil de nouvelles) et la reprise qu'en donne Picasso en 1954. A travers cette évocation picturale, elle tente un essai sur le statut culturel des femmes en Islam et pose ce qui deviendra les leitmotiv de son écriture : l'appel à la sororité entre les femmes, l'hommage rendu aux combats des femmes à travers l'Histoire, l'attention portée à la langue et à la culture orale, la

48 *Cahiers d'études maghrébines*, n°2, 1990, p. 89. Cité par Jenny MURRAY, *Remembering the (post)colonial Self*. Bern, P. Lang, 2008. 258 p.

polyphonie comme principe générateur des textes, *etc.* De fait, ce recueil est l'aboutissement de cette longue décennie où Assia Djébar s'est refusée à publier ; les nouvelles qui composent le recueil ont été écrites tout au long de cette période comme l'indiquent les dates qui terminent chaque récit. En 1985, elle publie *L'Amour la fantasia* qui deviendra le premier volume du « quatuor algérien » dans lequel elle se risque à des évocations autobiographiques entremêlées d'une relecture des sources historiques relatives à la conquête de la Régence d'Alger par les troupes françaises. Assia Djébar fait donc œuvre d'historienne mais dévoile les non-dits des relations de la conquête tout en revendiquant une proximité avec les femmes algériennes dont les voix ont été tuées et le corps retiré au regard de l'extérieur. Au fil du roman, se dessine un parallèle entre « l'histoire de [s]on arrivée en littérature » et « l'histoire de l'arrivée de la langue française en Algérie »⁴⁹. Suit en 1987, *Ombre sultane* ouvrage marqué comme le précédent par une architecture travaillée. Œuvre aux accents musicaux, le livre interroge la possibilité d'une solidarité féminine dans un régime matrimonial polygame. Sont invoquées les figures de Shéhérazade et de sa sœur Dinazarde, la romancière se mettant à l'écoute des femmes. Le livre obtient le prix Liberatur à Francfort en 1989. L'auteure interrompt ensuite son projet d'histoire individuelle et collective, rattrapée par l'actualité algérienne. Face à la montée de l'islamisme, dans *Loin de Médine*, Assia Djébar entreprend, une fois encore de retourner aux sources, cette fois-ci ceux des chroniqueurs des premiers siècles de l'Islam, pour en tenter une autre lecture, moins discriminante à l'égard des femmes. La fiction comble ici les béances de la mémoire collective et l'auteure laisse la parole aux femmes à travers ses personnages de récitantes, transmetteuses de la vie du prophète Mohammed. *Chronique d'un été algérien* publié en 1993 puis *Le Blanc de l'Algérie* en 1996 sont également en prise directe avec l'actualité douloureuse de l'Algérie, plongée dans une guerre civile pendant ce qu'on appelle la « décennie noire ». En 1995, Assia Djébar reprend le quatuor avec la publication de *Vaste est la prison* où se mêle à nouveau une approche autobiographique et historique. Après la colonisation et la langue du père puis la polygamie, la lumière est portée sur la langue de la mère et de sa tribu, les Berkani. Cette même année, l'auteure enseigne à l'université de Baton Rouge en Louisiane où elle dirige le centre d'études françaises et francophones, charge qu'elle occupe jusqu'en 2001. Elle explore à nouveau le rapport à

49 Assia DJEBAR in Kamel DEHANE (réal.). *Assia Djébar, entre ombre et soleil*.

la langue et aux langues dans le recueil de nouvelles *Oran, langue morte* qui obtient le prix Marguerite-Yourcenar et le roman *Les Nuits de Strasbourg*, tous deux publiés en 1997. En 1999, elle publie *Ces Voix qui m'assiègent* où elle revient sur son parcours d'écrivaine et de cinéaste, énumérant dans une réflexion personnelle et problématique les ressorts de son écriture : la francophonie, l'écriture au féminin, l'autobiographie, la mémoire, le regard, le rapport à l'étranger. C'est également en 1999 qu'Assia Djébar est reçue à l'Académie royale de langue et de littérature françaises de Belgique où elle occupe le fauteuil de Julien Green. Après un intermède théâtral durant lequel elle monte deux drames musicaux *Filles d'Ismaël dans le vent et la tempête* et *Aïcha et les femmes de Médine* en 2000 et 2001, Assia Djébar retourne à Cherchell sa ville natale pour livrer *La Femme sans sépulture*. Dans ce roman, la narratrice dessine la figure d'une combattante de la guerre de libération portée disparue à travers les souvenirs de celles qui l'ont connue. En 2003, *La Disparition de la langue française* signe les retrouvailles avec la langue arabe à travers le personnage de Berkane dans un pays marqué par la violence.

En 2005, Assia Djébar est élue à l'Académie française où elle succède au doyen Georges Vedel. C'est la première femme maghrébine à siéger sous la coupole⁵⁰. Enfin, en 2007, elle publie *Nulle part dans la maison de mon père*, sans doute son livre le plus personnel tandis que le quatrième volume du quatuor algérien reste à paraître.

Leïla Sebbar est née à Aflou dans les Hauts-plateaux, le 19 novembre 1941. Son père, lui aussi ancien élève de l'école normale de la Bouzaréah, est instituteur. Sa mère, originaire de Dordogne, est institutrice. Les activités politiques de M. Sebbar lui valent d'être successivement envoyé en relégation par le régime de Vichy puis plus tard, en 1957, d'être arrêté par l'armée française et incarcéré à Orléansville (El Asnam) durant plusieurs mois. A l'issue de sa scolarité, Leïla Sebbar intègre la classe préparatoire du lycée Bugeaud (devenu depuis lycée Abdelkader) à Alger. En 1961, elle quitte l'Algérie pour poursuivre ses études supérieures à la faculté de lettres d'Aix-en-Provence où elle

⁵⁰ La biographie rejoint malicieusement l'étymologie du prénom de l'auteur. *Assia*, terme polysémique comme souvent en arabe désigne ainsi une fleur : l'immortelle.

créée la première cinémathèque. En 1963, elle s'installe à Paris et entame un doctorat. Elle publie sa thèse consacrée au « mythe du bon nègre dans la littérature française coloniale au XVIIIe siècle », sous forme d'un essai dans *Les Temps Modernes*, revue animée par Jean-Paul Sartre et Simone de Beauvoir. A l'issue de ses études, elle entre à l'Education Nationale où elle exerce toute sa carrière comme professeure de lettres dans un lycée parisien.

En 1978, Leïla Sebbar commence son parcours d'écriture par un essai *On tue les petites filles*, fruit d'une enquête sur les sévices et meurtres touchant les filles de moins de 15 ans en France entre 1967 et 1977. Un autre essai voit le jour en 1980, *Le Pédophile et la maman*, qui esquisse une réflexion sur le corps de la femme, la maternité et la différence des sexes.

Commence ensuite une importante production littéraire qui se détache du caractère universitaire des débuts pour livrer des variations autour de thèmes structurants : l'héritage algérien colonial de la France et l'attention portée aux populations immigrées, l'intérêt pour la violence, en particulier celle exercée contre les femmes, un regard porté sur la difficulté de la parole entre les générations ainsi que le manque et l'absence qui expliquent la recherche identitaire à la fois pour ses personnages puis, de manière plus ou moins détournée, pour elle-même.

Son œuvre romanesque s'ouvre avec *Fatima ou les Algériennes au square* publié en 1981 qui expose le quotidien des familles immigrées à la cité des 4000 à La Courneuve. A travers les voix des femmes, en majorité kabyles et illettrées, l'écriture de Leïla Sebbar donne à voir une sociologie de l'exil et des rapports familiaux dans les familles maghrébines immigrées tout en conférant à la parole les fonctions de soin et de refuge pour ces femmes à qui elle rend hommage. Un an plus tard, *Shérazade, 17 ans, brune, frisée, les yeux verts* retrace le parcours initiatique et aventureux d'une jeune fille d'origine algérienne à la dérive. Leïla Sebbar reprend ce personnage pour former une trilogie avec *Les Carnets de Shérazade* en 1985 puis *Le Fou de Shérazade* en 1991. En 1984, elle publie *Le Chinois vert d'Afrique*, roman dans lequel elle met en scène Mohamed un jeune homme issue de la banlieue en proie à des interrogations identitaires sur son héritage français, algérien et vietnamien, lesquelles questionnent la notion de

francité. La même année, *Parle mon fils, parle à ta mère*, revient sur l'importance de la parole dans la transmission de la mémoire et interroge les rapports familiaux d'une famille immigrée. En 1987, est publié *J.H. cherche âme sœur* qui narre le destin de deux jeunes en prison, *Roland et Jaffar*. La même année, la correspondance entre Leïla Sebbar et l'écrivaine canadienne Nancy Huston est éditée. Ces *Lettres parisiennes*, sous-titrées « Autopsie de l'exil » sont l'occasion pour les deux auteures, liées par leur participation à diverses revues (*Les Temps Modernes*, *Histoires d'elles* et *Sorcières* de Xavière Gauthier) d'évoquer leur manque d'identification à leur pays d'accueil, leur vie de famille, leur travail d'écriture et de se retrouver dans un autre pays, celui du Verbe. C'est également le thème de l'exil, celui d'un vieil immigré, qui est au cœur du roman *Le Silence des rives*. Parabole sur l'importance de la mémoire, le livre obtient le prix Kateb Yacine. Ensuite, l'auteure s'essaie à la littérature pour la jeunesse avec la parution de *La jeune fille au balcon* en 1996 puis *La Seine était rouge. Paris, octobre 1961* en 1999. Les deux romans mettent en scène, à travers l'itinéraire de jeunes héros, les enjeux de la mémoire en revenant sur un événement tragique de la guerre d'Algérie pour l'un et la violence et les affrontements entre tradition et modernité dans l'Algérie d'aujourd'hui pour l'autre. *Marguerite*, sorti en 2002, est un hommage rendu aux livres et à la littérature grâce auxquels le personnage éponyme s'évade d'une existence banale et morne. En 2009, *Mon cher fils* reprend les thèmes récurrents de l'auteure : l'exil et la difficile communication intra-familiale à travers le personnage d'un vieil immigré revenu à Alger.

Une caractéristique majeure de l'œuvre de Sebbar est son éclatement et son ouverture à l'écriture d'autrui et aux rencontres avec d'autres artistes, écrivains et photographes. Ainsi les collaborations qu'elle met en place sont nombreuses et se traduisent par la direction de recueils collectifs de récits inédits d'écrivains de langue française. La plupart de ces recueils sont relatifs à l'enfance. Ainsi en est-il de *Une enfance d'ailleurs : 17 écrivains se racontent* en 1993 qu'elle dirige avec Nancy Huston, d'*Une enfance algérienne* publié en 1997, d'*Une enfance outremer* en 2001 et d'*Une enfance corse* en 2010. La relation filiale est également très présente avec deux recueils : *Mon père* en 2007, suivi de *Ma mère* l'année suivante⁵¹. D'autres recueils

51 Pour ce recueil, Leïla Sebbar ne livre pas de texte.

enfin se font l'écho de l'actualité algérienne (*Journal intime et politique* en 2003) ou reviennent sur l'immigration maghrébine en France (*Les Algériens au café* également en 2003) ou bien sur des épisodes de l'histoire algérienne en variant les points de vue (*C'était leur France. En Algérie avant l'indépendance* et *A cinq mains* en 2007, *Aflou Djebel Amour* en 2010)⁵².

Deux autres textes, plus directement autobiographiques reviennent sur l'enfance de Leïla Sebbar en Algérie, son rapport au père et à la langue de celui-ci, l'arabe : *Je ne parle pas la langue de mon père* publié en 2003 et *L'Arabe comme un chant secret* paru en 2007 (réédité et augmenté en 2010). Ce dernier ouvrage est constitué de textes précédemment publiés dans des revues. C'est sur un ton personnel et émouvant que Leïla Sebbar reprend des thèmes souvent abordés dans ses romans et ses recueils de nouvelles.

Enfin, des carnets de voyage et des albums de photographies complètent l'œuvre de l'écrivaine. Dans les carnets, Leïla Sebbar partage, souvent sous forme de journal personnel, des anecdotes sur les rapports entre l'Algérie et de la France et part à la recherche des traces de la première dans la seconde. Ce faisant, elle insiste sur la diversité de la réalité algérienne comme l'indique la mise au pluriel « Algéries » que l'on retrouve dans chaque titre : *Mes Algéries en France* (2004), *Journal de mes Algéries en France* (2005) et *Voyage en Algéries autour de ma chambre* (2008). Les albums de photographies sont quant à eux l'occasion d'illustrer son engagement féministe et son souci de la mémoire. Dans *Des femmes dans la maison, anatomie de la vie domestique*, publié en 1981, Leïla Sebbar entreprend avec d'autres un travail sur la culture domestique des femmes. Les autres albums sont tantôt le fruit de rencontres avec la banlieue et ses habitants : *Génération métisse* en 1988, *Marseille, Marseilles* en 1992 sur la cité phocéenne et *Val Nord fragments de banlieue* paru en 1998 autour de la ZUP d'Argenteuil, tantôt des retours sur l'histoire algérienne. Ainsi, dans *Femmes des hauts-plateaux. Algérie 1960*, le texte de Leïla Sebbar accompagne le travail ethnologique mené par Marc Garanger durant la guerre de libération. En 2002, *Femmes d'Afrique du*

52 Cette présentation fait seulement état des recueils de nouvelles dirigées par Leïla Sebbar. Les nouvelles qu'elle a publiées dans divers autres recueils ne sont pas détaillées ici. Le lecteur intéressé par ces références pourra se rendre sur le site Internet officiel de l'écrivaine à l'adresse <http://clicnet.swarthmore.edu/leila_sebbar/> [consulté le 23 mai 2011] où ces références sont reprises.

Nord, cartes postales (1885-1930) revient, à la suite du *Harem colonial*⁵³ de Malek Alloula, sur le regard porté sur les femmes algériennes par les collectionneurs de cette imagerie stéréotypée tandis qu'en 2005, *Algérien, frères de sang – Jean Sénac, Lieux de mémoires* fait retour sur le parcours de l'écrivain algérien passionnément attaché à son pays à travers le regard du photographe Yves Jeanmougin.

Par ailleurs, Leïla Sebbar participe à de nombreuses revues littéraires (*La Quinzaine littéraire*), de société (*Sans frontières, La Lettre internationale, L'Actualité de l'émigration*) ou féministes (*Sorcières, Histoire d'elles, La Revue d'en face*) et a été, entre 1984 et 1999, une contributrice régulière à des émissions de Radio-France (dont *Panorama sur France Culture*).

L'itinéraire pluriel comme le caractère prolifique des œuvres de chacune des auteures étudiées ont amené à faire des choix dans la définition du corpus d'étude. S'agissant d'Assia Djébar, le « quatuor algérien » a été retenu. En effet, le livre qui ouvre ce « quatuor », *L'Amour la fantasia*, est des mots mêmes de l'auteure le « premier livre ouvertement autobiographique »⁵⁴. Les suivants *Ombre Sultane* et *Vaste est la prison* constituent des variations et des approfondissements des motifs évoqués dans le premier livre, parmi lesquels figure l'école. On décèle dans chacun d'eux, de manière plus ou moins affirmée, des éléments autobiographiques ou d'inspiration autobiographique. C'est également le cas dans *Nulle part dans la maison de mon père*. Robert Solé dit d'ailleurs :

Qui s'exprime ? On a du mal à ne pas confondre Assia Djébar avec la narratrice. De « roman », ici, il ne semble y avoir que les hésitations de la mémoire ou le refus de se mettre soi-même en scène⁵⁵.

A cet égard, bien différents sont les romans de la première période d'écriture : *La Soif, Les Impatients, Les Enfants du nouveau monde* et *Les Alouettes naïves* que l'écrivaine décrit comme suit :

Ces quatre premiers romans - écrits entre l'âge de 20 ans et de 30 ans - je peux les définir comme des architectures verbales, des fictions en effet, nées

53 Malek ALLOULA, *Le Harem colonial : images d'un sous-érotisme*, Paris, Garance, 1981. 87 p.

54 Cité par Christiane CHAULET-ACHOUR.

55 Robert SOLE. « Une jeune Algérienne qui rêvait en français », *op. cit.*

de ma pure joie d'inventer, c'est-à-dire d'élargir autour de moi une légèreté imaginative, un oxygène...⁵⁶.

Si la critique a pu noter que des éléments autobiographiques s'y trouvent et que les traits de certains personnages féminins ne sont pas sans rappeler la romancière, le moment de leur écriture, dans la jeunesse de l'auteure comme de son œuvre, les thèmes qui y sont développés (les rapports amoureux, la guerre d'indépendance) nous ont paru moins pertinents à intégrer à notre corpus d'étude. Les références qui pourront y être faites seront donc brèves et relèveront davantage de l'anecdote.

Ces Voix qui m'assiègent, ouvrage de réflexion sur son écriture, participe naturellement de l'analyse de la poïèse d'Assia Djebar.

Enfin, les récits historiques comme *Loin de Médine* ou les textes à la charge plus politique, plus nettement en prise avec l'actualité (*Les Nuits de Strasbourg*, *Le Blanc de l'Algérie*) ont été écartés.

Quant à Leïla Sebbar, au-delà du foisonnement, on peut dégager deux axes, une fois retirés les ouvrages universitaires du début. Dans ses romans et nouvelles, l'écrivaine met en scène des acteurs de l'immigration d'origine maghrébine ou leurs descendants. Ces textes puisent leurs racines dans l'histoire personnelle de l'écrivaine et les personnages qui s'y déploient ne sont pas de pures fictions. Ils ne peuvent cependant pas être qualifiés d'autobiographiques, l'auteure ne développe pas directement sa propre histoire. C'est en revanche le cas dans des textes plus récents tels que *Je ne parle pas la langue de mon père* et *L'Arabe comme un chant secret*, textes plus intimes qui constituent le socle du corpus consacré à Leïla Sebbar. S'y adjoignent les diverses participations de l'auteure aux recueils de nouvelles consacrées à l'enfance dont elle assure la direction, successivement « La Moustiquaire » dans *Une Enfance d'ailleurs*, « On tue des instituteurs » dans *Une Enfance algérienne* et « Les jeunes filles de la colonie » dans *Une Enfance outremer*. Dans chacune de ces contributions, Leïla Sebbar livre un texte à la première personne relatif à l'école. Pour cette raison, ces nouvelles nous ont paru avoir toute leur place dans le corpus d'étude.

56 Aliette ARMEL. « Assia Djebar la mémoire des femmes », *Le Magazine Littéraire*, n°. 410, juin 2002, p.98.

De la même façon que *Ces Voix qui m'assiègent* pour Assia Djebar, les *Lettres parisiennes*, « oscillant entre essai, réflexion philosophique et journal intime à deux voix »⁵⁷ écrit avec Nancy Huston, éclaireront le rapport qu'entretient Leïla Sebbar à l'écriture.

Les albums de photographies et les carnets de voyages ont été exclus de l'étude car trop éloignés du sujet. En revanche, c'est une raison pratique qui nous a fait écarter les nouvelles de Leïla Sebbar, qu'elles soient publiées en recueils ou isolées dans diverses revues littéraires. Sauf rares exceptions, nous n'avons pas pu en établir la liste. Nous ne préjugeons donc pas de leur intérêt quant à notre sujet. Une étude plus approfondie qui en tiendrait compte compléterait utilement la connaissance sur la place que tient l'école dans l'œuvre sebbarienne d'inspiration autobiographique.

Dans le corpus à présent dégagé, nous interrogerons la place occupée par l'école. En situation coloniale, ce lieu peut, en première analyse, être considéré comme le principal instrument de transmission d'une sous-culture coloniale définie comme « une culture créée artificiellement par le colonisateur qui la réserve au colonisé et marginale par rapport au reste de la vie sociale »⁵⁸. Dans un second temps, le postcolonial renvoie à l'idée que « nous sommes les produits de cette époque plutôt que des successeurs nettement séparés d'elle »⁵⁹. Ainsi, l'enfant scolarisé à l'école coloniale est certes le produit d'un système mais il faut entendre le terme au sens de conséquence du système tout autant que possibilité offerte par lui.

Dans le contexte de l'Algérie coloniale, comme dans d'autres, l'école ne revêt pas la même signification selon les sexes. Aller à l'école, pour une fille, c'est aller à l'école française. La question de la diversité culturelle et du rapport à la langue se double ainsi d'un questionnement sur la différence sexuelle. L'école entremêle le culturel et le sexuel ; il s'y trame une expérience intime de l'oppression et d'une possible libération. Pour reprendre une terminologie d'Homi K. Bhabha, nous verrons en quoi l'école est un lieu ambigu, hybride. Pour Homi K. Bhabha, l'hybridité est « un site de négociation

57 Michel LARONDE, *Leïla Sebbar, op. cit.*

58 Bernard MOURALIS, *Littérature et développement : essai sur le statut, la fonction et la représentation de la littérature négro-africaine d'expression française*, Paris, Silex/ACCT, 1984, p.55 cité par Jean-Marc MOURA, *Littératures francophones et théorie postcoloniale*, Paris, Presses universitaires de France, 2007. VI-185 p.

59 Jean-Marc MOURA, *Ibid.* p.10.

politique, un site de la construction du symbolique, la construction du sens – qui non seulement déplace les termes de la négociation, mais permet d’inaugurer une interaction ou un dialogisme dominant/dominé »⁶⁰. La réflexion s’inscrit dans une perspective postcoloniale au sens où celle-ci invite à des « pratiques de lecture et d’écriture intéressées par les phénomènes de domination, et plus particulièrement par les stratégies de mise en évidence, d’analyse et d’esquive du fonctionnement binaire des idéologies impérialistes »⁶¹. A travers cette étude, nous verrons comment, à l’heure de la déconstruction de la mémoire identitaire, la voie du fragmentaire s’appuie notamment sur l’opposition entre le *studium*, marques informatives qui représentent et font signifier et le *punctum*, « détail qui mobilise l’affect, choc, surprise... »⁶². Le motif de l’école oscille ainsi entre passé fixé, passé réaménagé et passé fantasmé pour reprendre les termes de Régine Robin⁶³.

Dans une première partie, nous nous attacherons à étudier le rapport au père instituteur, l’école s’inscrivant dans chaque cas dans une géographie familiale. Dans un second temps, nous élargirons la focale en étudiant en quoi les rapports sociaux et linguistiques à l’œuvre en dehors de l’école informe cette dernière ou au contraire sont filtrés et réaménagés dans une configuration propre. Enfin, nous nous éloignerons de cette géopolitique de l’espace scolaire pour aborder un terrain plus intime où l’école devient à défaut de « carte du tendre », du moins une carte de l’intime, terreau où éclot une activité, sinon une vocation, d’écrivaine.

60 Homi K. BHABHA, *Les Lieux de la culture: une théorie postcoloniale*, Paris, Payot, 2007. p. 251.

61 *Ibid.*, p. 11

62 Roland BARTHES, *La Chambre claire : note sur la photographie*, Paris, Gallimard/Seuil (Cahiers du cinéma), 1980.

63 Régine ROBIN, *Le Roman mémoriel*, Longueuil, Le Préambule, 1989. 196 p.

PREMIERE PARTIE : L'ECOLE ET LE PERE

Il n'est pas rare, dans la littérature francophone algérienne que l'école et le père soient en opposition, tenants l'une et l'autre de valeurs différentes. Charles Bonn indique :

Sur l'autel des valeurs de l'Occident, on sacrifie les valeurs représentées par le père et finalement le père lui-même, ou son double dans cette fonction qu'est le maître d'école coranique (...). Chez tous ces écrivains l'excès dans la négativité de la description du père conduit très vite, d'une œuvre à l'autre, à l'amointrissement ou à la disparition de ce personnage encombrant. Or le père encombre, dans le rapport de séduction avec la langue française, soit parce qu'il représente la Loi de la langue du Coran, soit parce qu'il occupe déjà la place convoitée par le fils⁶⁴.

La littérature féminine rompt avec ce schéma et lui en substitue un autre. Les représentations du père chez Assia Djébar et Leïla Sebbar le font apparaître, tour à tour instigateur, passeur avant-gardiste, tenant de la tradition ou figure tutélaire. Il ne s'agit pas ici de tuer le Père mais plutôt d'un « désir nécessairement insatisfait de retrouver le père par les mots de l'Autre »⁶⁵.

Insatisfaction inévitable car le père, instituteur de langue française, reste malgré cela marqué par la subsistance, la résistance de la culture première. « Instituteur : le mot n'est pas trop fort qui signifie « fonder, instaurer une chose nouvelle » ainsi que « nommer un héritier par testament »⁶⁶. Si la première proposition s'accorde parfaitement aux œuvres d'Assia Djébar et de Leïla Sebbar, la seconde se heurte à la différence sexuelle.

64 Charles BONN, « L'Autobiographie maghrébine et immigrée entre émergence et maturité littéraire, ou l'énigme de la reconnaissance » in Martine MATHIEU, *Littératures autobiographiques de la francophonie*, op. cit., p.212.

65 *Ibid.*, p.218.

66 Mireille CALLE-GRUBER, *Assia Djébar*, Paris, Ministère des affaires étrangères, ADPF, 2006, p.26.

1.1. « instituteur de classe indigène », mon père »⁶⁷

1.1.1- Une scène d'ouverture à l'œuvre, de l'œuvre : « fillette arabe allant pour la première fois à l'école »⁶⁸

En 1985, après un long silence et un passage par le cinéma, Assia Djébar revient à l'écriture. L'auteure explique son silence par le trouble ressenti par le fait que l'écriture était dévoilement et particulièrement dévoilement de soi. Déjà, lors de la parution de son premier livre, *La Soif*, en 1957, Fatma-Zohra Imalayène a ressenti le besoin de se cacher derrière un pseudonyme, Assia Djébar, afin de ne pas heurter son père. A l'heure de retrouver le chemin de l'écriture, Assia Djébar décrit un autre chemin, celui de l'école où la mena son père.

Toutefois, plusieurs précautions sont prises. Ainsi, *L'Amour, la fantasia* est indiqué comme étant un « roman » et non une autobiographie. De même, l'amorce du texte invite à une distanciation : « fillette arabe allant pour la première fois à l'école »⁶⁹. La formule, reprise à l'identique dans le premier paragraphe est toutefois prolongée : « Fillette arabe allant pour la première fois à l'école, un matin d'automne, main dans la main du père »⁷⁰. Le pronom personnel « je » n'est pas employé. Lui est préférée la désignation impersonnelle « fillette arabe ». De même, on ne précise pas que le père dont il est question est celui de la narratrice (dont on ignore encore d'ailleurs s'il s'agit d'une narratrice). Cette distance peut être interprétée de deux façons. D'un côté, c'est une scène de cinéma qu'il nous est donné de lire. Les personnages sont posés là et définis tels qu'ils le seraient dans un scénario de film. L'on ne s'attarde pas sur les détails, seuls les éléments essentiels sont là pour rejouer la scène. D'un autre côté, cette brièveté de la description, ce caractère elliptique met d'autant plus en relief le peu qui est dit, le caractère ténu de l'avoué. Plus que d'un scénario de film, il s'agit de la réminiscence d'un souvenir si lointain qu'il confine au rêve. De fait, c'est la stupeur, l'incrédulité qui domine. L'association des termes « fillette arabe » et « école » surprend. La précision « pour la première fois » achève de donner à la scène un parfum d'aube, d'épiphanie. Il

67 Assia DJEBAR, *Vaste est la prison*, Paris, Librairie générale française, 2002. p.242.

68 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, op. cit. p.11.

69 *Ibid.*

70 *Ibid.*

ne s'agit pas seulement d'un souvenir personnel mais d'une scène qui a valeur d'exemple, une signification plus large. Plusieurs appellations se succèdent : « fille nubile », « jouvencelle », « adolescente » en alternance avec le pronom « je ». Cet entrelacement maintient le doute sur l'identité de la fillette. S'agit-il ou non de la narratrice ? Seule la dernière phrase lève le doute d'une façon très pudique. En effet, on passe d'une indéterminée « fillette arabe » à « ma fillette » (« Ma fillette me tenant la main, je suis partie à l'aube »). Cette phrase de clôture de l'incipit résonne de diverses manières. L'on songe d'emblée à la narratrice qui à la faveur d'une rentrée d'école de sa propre fille se souvient de son père l'emmenant en classe, le parallélisme des situations invitant à la remémoration. On peut aussi y lire un dédoublement entre la narratrice adulte au présent et l'enfant qu'elle était. « Ma fillette », la fillette que j'ai été. Enfin, la filiation est mise en avant. L'école transmise par le père est désormais transmise à la fille, nouveau maillon de la chaîne, d'une « aube » nouvelle. « Je suis partie » indique cette transmission et ce retrait face à une nouvelle génération mais si l'on s'en tient à l'hypothèse du dédoublement de la narratrice peut signifier tout autant qu'elle laisse la « fillette » dans le souvenir.

Cette image forte sur laquelle s'ouvre le roman est aussi celle sur laquelle se referme le livre, à l'issue du cinquième et dernier mouvement, avant le soliloque et le tzarl-rit final. « Fillette arabe, dans un village du Sahel algérien... ». La même indétermination revient. La scène apparaît comme un leitmotiv, une obsession accentuée par les points de suspension qui suggère un retour à la rêverie et indique que tout pourrait à nouveau être écrit, dans un mouvement circulaire infini.

De fait, toutes les œuvres ultérieures d'Assia Djébar renouent avec ce motif⁷¹ inscrivant avec force la scène dans une genèse qui fonderait et sur laquelle serait bâti le parcours à venir.

71 Elle le reprend également pour sa sœur cadette. Cette fois-ci, c'est la mère qui l'accompagne, « main dans la main » in Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, Alger, Sédia, 2008. p.348.

1.1.2- Une intercession contradictoire : « petite fille princesse de mon père »⁷²

Dès l'ouverture, on perçoit l'importance de la figure du père qui se fait introducteur, intercesseur. Lors d'un entretien avec Lise Gauvin, Assia Djébar pose avec acuité la relation au père, présenté d'emblée comme instituteur, et reconnaît le rôle primordial que celui-ci a joué dans son émancipation vis-à-vis du rôle traditionnellement attribué aux filles dans la culture arabo-musulmane :

Ce qui m'avait [...] frappée [...] c'est que le féminisme occidental, européen, se veut d'abord une lutte contre le père, contre l'image du père. Or, je voyais très bien qu'en situation de colonisé, au Maghreb, les pères avaient joué un rôle d'intercesseurs. Pas simplement mon père parce qu'il était instituteur mais d'autres pères également [...] le féminisme, chez nous, enfin l'émancipation des femmes, est passé par l'intercession des pères [...]. Cette « libération », si on peut dire, du corps de la femme par des filles se faisait avec l'assentiment du père⁷³.

Dès lors, c'est tout naturellement qu'elle précise : « J'ai voulu évoquer cela. C'est ce qui m'amène à commencer ma propre histoire main dans la main avec le père »⁷⁴.

Dans l'incipit de *L'Amour, la fantasia*, le rythme de la première phrase est à rapprocher de celui du pas des deux protagonistes et revêt un aspect apaisant. La juxtaposition des propositions évoque la berceuse, comme si au moment d'écrire le souvenir de cette première journée d'école, de ce départ, l'écrivaine ressentait le besoin de se rassurer. La phrase se termine sur le terme « père » ce qui met en relief le rôle que celui-ci a pu jouer.

Plus loin, Assia Djébar ajoute : « Certes, je vais à l'école française mais c'est avec la complicité du père. Il y a ici une contradiction »⁷⁵. Dans l'Algérie coloniale, la scolarité d'une fille apparaît comme inconciliable, irréconciliable avec le rôle qui est attendu d'elle dans la société et la situation ne peut que rencontrer l'opprobre social et communautaire.

72 *Ibid.*, p.449.

73 Lise GAUVIN, *L'Ecrivain francophone à la croisée des langues : entretiens*, Paris, Karthala, 1997. p.26.

74 *Ibid.*, p.27.

75 *Ibid.*

Dès le premier jour où une fillette « sort » pour apprendre l'alphabet, les voisins prennent le regard matois de ceux qui s'apitoient, dix ou quinze ans à l'avance : sur le père audacieux, sur le frère inconséquent⁷⁶.

La mise en relief du verbe « sortir » par la mise entre guillemets indique le double sens que revêt le mot. Il s'agit ici d'une sortie physique à l'extérieur de la maison, espace dévolu aux femmes mais aussi et surtout d'une sortie symbolique du rang. Très vite, la sanction tombe, les coupables sont désignés : le père ou son substitut, le frère. Le texte signe tout à la fois que l'émancipation ne se réalise jamais que par l'intermédiaire d'un tiers masculin. C'est par le père que la fillette quitte le monde des femmes : « si à onze ans, je ne me suis pas voilée comme mes cousines, c'est grâce à la langue, c'est grâce au père »⁷⁷.

Ma singularité de jeune Arabe « émancipée » avait besoin de garder ancrage. J'aimais mon père avec une allégresse reconnaissante. Je me disais à tout instant qu'il m'avait libérée du harem !⁷⁸

Les guillemets qui encadrent le terme « émancipée » lui apporte du relief et suggère qu'il peut être entendu de plusieurs manières. Il désigne d'une part un état mais appelle d'autre part l'intervention d'une personne. Emancipée par qui ? Et de quoi ? sont autant de questions ici suggérées. Historiquement, le terme renvoie au statut des anciens esclaves libérés par leur maître. Dès lors, peut-on considérer la narratrice, jeune femme arabe, libérée de la loi des hommes par le père, le maître d'école ?

La réalité est plus nuancée. Vue de l'extérieur, le fait de continuer à étudier est perçu comme une *baraka*, un bienfait de Dieu.

- Toi, Dieu t'a favorisée !
- Mais non ai-je rétorqué, mon père me fait confiance c'est tout⁷⁹.

Si la confiance se veut ici marquée du sceau de l'évidence, il n'en est rien en réalité comme le montrent d'autres épisodes des récits d'Assia Djébar. Hervé Sanson⁸⁰ montre

76 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, op. cit., p.11.

77 Assia DJEBAR in Lise GAUVIN, *L'Ecrivain francophone à la croisée des langues*, op. cit., p.27.

78 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, Paris, Librairie générale française, 2008. p.184.

79 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.376-377.

80 Hervé SANSON, « Mon père cet autre. Variations autour de la figure paternelle dans l'œuvre d'Assia Djébar » in Wolfgang ASHOLT, Mireille CALLE-GRUBER, Dominique COMBE, *Assia Djébar, littérature et transmission*. Paris, Presses Sorbonne nouvelle, 2010. 439 p.

ainsi qu'être et rester la « petite fille princesse de [s]on père »⁸¹, implique une surveillance de soi, une auto-censure d'autant plus forte qu'elle est permanente. La « voix de censeur du père »⁸² se mue en voix intérieure. Les œuvres plus récentes de l'auteure laissent davantage place à cet aspect moins flatteur du père à travers l'isotopie de la justice punitive. La possibilité de rendre des comptes n'est jamais écartée : « si mon père me convoque à son tribunal, je n'irai pas (...) si je suis convoquée au tribunal de mon père... je me tue ! »⁸³.

La métaphore du tribunal renvoie à la figure du père comme juge à l'œil inquisiteur et auquel nul ne peut échapper, à la manière du regard divin.

ce père, soudainement « libérateur » (...) lui permettait enfin de vivre à l'occidentale, donc sans le voile ancestral qui l'entravait dans la petite ville. Désormais, elle pouvait, en toute liberté, se consacrer, à Alger, à ses études...⁸⁴.

le père juge, quoique libérateur et juge forcément étroit (...). C'est le père que je fuyais, dont je craignais le diktat : je me suis lancée au plus loin pour ne pas avoir à avouer – mais quoi, quel forfait ?⁸⁵

La lecture de ces deux extraits, le premier rendant compte d'une expérience rapportée et non pas de celle de la narratrice, montre que la libération ne peut se faire qu'avec l'assentiment du père. Ce passage par le père revient à un passage sous les fourches caudines. Victoire sur l'ordre patriarcal mais capitulation face aux conditions imposées par le père. Dès lors, il ne s'agit pas d'une pleine libération comme l'indiquent tour à tour les guillemets et la conjonction de coordination « quoique ».

Cette remise en perspective du père libérateur est peut-être annoncée dans cette description de la venue à l'école où l'habituelle « main dans la main » se mue en un ambivalent « ma menotte dans la large main paternelle »⁸⁶. Si la menotte signale la main menue de l'enfant, indique-t-elle aussi que la main paternelle se fait menotte pour la fille, « sa fille... »⁸⁷, coupable d'un forfait dont elle ignore la nature.

81 Leïla Sebbar se qualifie aussi de « princesse ». Elle désigne ses sœurs et elle comme « les princesses sous la haute protection du père » in Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, [Saint-Pourçain-sur-Sioule], Bleu autour, 2010. p.55.

82 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.66.

83 *Ibid.*, p.430-431.

84 *Ibid.*, p.376-377.

85 *Ibid.*, p.447.

86 *Ibid.*, p.135.

87 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, op. cit., p.184.

1.1.3- Un père à cheval entre deux mondes

Au fil des récits, Assia Djébar dresse le portrait d'un homme à l'identité hybride, pris autant dans le monde européen que dans le monde traditionnel ainsi que le souligne Claudia Gronemann :

La narratrice, qui nous parle à la première et à la troisième personne, s'esquisse comme étant la fille d'un père qui ne correspond pas à l'image arabo-islamique du patriarche ou du seigneur, ni à la variante européenne d'un père sensible, et qui oscille entre de multiples facettes, des stéréotypes et des modèles, en adoptant des rôles divers. Pour elle, la représentation idéalisée, d'un chef de famille de droit divin, à laquelle, comme l'a souvent montré la littérature maghrébine, les jeunes hommes viennent se heurter, est d'emblée obsolète. Elle ne se libère donc pas contre le père, mais avec et à travers lui. Nous n'avons pas affaire à une essentialisation de la figure paternelle, que ce soit comme idole ou comme ennemi⁸⁸.

Claudia Gronemann poursuit :

La fiction djébarienne, ou son roman familial, met en scène le père sous la forme d'un personnage hybride, scindé entre la tradition du patriarche et le père moderne, bourgeois et sensible. La narratrice fait explicitement allusion au fait que son père a été imprégné par les idéaux républicains de la Révolution française⁸⁹.

De fait, Assia Djébar insiste à maintes reprises sur la fonction d'instituteur de son père. A l'occasion d'une prosopopée, il dit : « Nous, les maîtres de l'Ecole normale d'instituteurs, nous sommes fiers d'être républicains et socialistes »⁹⁰.

Le père s'inscrit dans la tradition laïque et républicaine française : « Ses idées et sa foi en la Révolution française, assuré qu'il est des bienfaits évidents de l'instruction pour lui comme pour les siens »⁹¹. Pourtant, il ne saurait être question d'assimilation pure et simple au modèle français.

un couple, acceptant, admirant néanmoins la société de leurs voisins : leurs écoles, qu'ils sacralisaient, leur religion, dont ils se sentaient étrangers mais

88 Claudia GRONEMANN, Fictions de la relation père/fille : la dé/construction des mythes paternels dans *Nulle part dans la maison de mon père*, in Alfonso DE TORO, Khalid ZEKRI, Réda BENSMAÏA (dir.), *Repenser le Maghreb et l'Europe : hybridations, métissages, diasporisations*. Paris, l'Harmattan, 2010. p.238.

89 *Ibid.*, p.242.

90 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, *op. cit.*, p.37.

91 *Ibid.*, p.443.

qu'ils respectaient, tout devenant pour eux presque exemplaire, digne d'être suivi, copié⁹².

Les deux parents de la narratrice sont présentés comme un « couple », c'est à dire deux personnes de position égale. Cette seule dénomination permet de prendre la mesure du chemin parcouru depuis le schéma matrimonial issu du modèle patriarcal. La narratrice précise que le couple accepte et admire le modèle occidental mais le premier verbe peut aussi être le signe d'une passivité résignée tandis que le second verbe est modéré par le terme « néanmoins » qui suggère une face plus sombre de ce modèle. De fait, il ne saurait être que « presque exemplaire ». Au final, il semble que l'école soit extirpée du modèle commun français et bénéficie d'un crédit qu'on se garde de généraliser à l'ensemble du système. S'adressant à son père, dans un dialogue imaginaire, la narratrice met en exergue le capital économique et symbolique de l'école dans l'économie du marché matrimonial encore marquée par des règles ancestrales :

ton image de père initiateur de sa fille aînée qui te sera (...) comptée comme principal acquit (...) ayant épousé (...) la sœur de ton meilleur ami de jeunesse, (...) donnée pourtant au « fils du pauvre », au quasi-prolétaire, avec certes en guise de dot – en ta qualité de prétendant – ton savoir français garant d'un avenir assuré⁹³.

L'école brouille les rôles traditionnellement définis. Si l'épouse est « donnée », ce n'est pas elle qui apporte une dot mais son époux, qualifié dans une référence extratextuelle à l'ouvrage de Mouloud Feraoun de « fils du pauvre ». On retrouve d'ailleurs cette expression, « lui, fier de son origine de « fils du pauvre »⁹⁴, dans un rappel de la fierté du père, qu'il semble personnifier « le père me paraissait la fierté même : silhouette dressée contre toute forme d'obstacle »⁹⁵.

Cette ascension sociale par l'école suscite l'agacement de la société coloniale du fait qu'à la suite de la fierté des origines, elle ne s'accompagne pas d'une complète assimilation :

cet instituteur arabe (pensait l'européen) est décidément plein de morgue », lui qui persistait à porter le fez turc écarlate : dans les années 1930, le modernisme d'Atatürk restait en vogue parmi les jeunes musulmans du Maghreb qui se voulait « évolués »⁹⁶.

92 *Ibid.*, p.59.

93 *Ibid.*, p.107.

94 *Ibid.*, p.202.

95 *Ibid.*, p.411.

96 *Ibid.*, p.48.

L'instruction par l'école n'est pas synonyme d'acceptation du système colonial mais donne plutôt une arme pour le combattre. La référence à Atatürk signe l'adhésion à la laïcité et aux valeurs de la révolution portées par le père de la nation turque mais indique aussi le refus de se soumettre à l'occupant et la volonté de s'engager sur une voie nationale propre. L'instituteur ne se voit pas en valet de l'occupant, lui qui répond à un père d'élève menaçant : « à qui crois-tu parler ? A ton berger peut-être ? A ton esclave ?⁹⁷ ». Ce dernier terme peut paraître incongru dans l'Algérie coloniale si l'on songe que l'intervention française dans la Régence d'Alger s'est justifiée en 1830 par la volonté de mettre fin aux exactions barbaresques en Méditerranée et au trafic d'esclaves. Toutefois, nul n'est besoin de s'inscrire dans une perspective hégélienne pour associer à l'esclave son antonyme, le maître, qui revêt ici les traits du « maître d'école ». La mère est aussi présentée comme « l'épouse du maître d'école »⁹⁸ ou « l'épouse du maître arabe »⁹⁹ tandis que la narratrice devient « la fille de leur « maître » »¹⁰⁰. L'adjectif possessif « leur » montre tout à la fois l'attachement de la population arabe à l'enseignant mais laisse supposer que l'illégitimité et le manque de reconnaissance des autres maîtres, des colons, des étrangers. L'adjectif possessif est souvent repris. En l'associant à des termes qui revêtent subtilement mais fermement une charge politique, Assia Djebar renvoie, d'un mot, l'Algérie française à ce qu'elle est, une fragile fiction, une rhétorique qui ne résiste pas à l'épreuve des faits.

leur compatriote qui préside à l'instruction de leurs gamins (...) par respect pour le maître (...) leur « *cheikh* » si rigoureux, si fier devant les « autres », mais si proche d'eux quand il vient les tarabuster pour que leurs garçons fassent quelques progrès (...) par respect pour celui qui a tant souci de nos garçons¹⁰¹.

Il n'est pas aisé de séparer l'homme privé de l'instituteur comme l'indique la narratrice dans une évocation du rituel familial du repas du soir :

quelque chose de sa sévérité d'instituteur subsiste chaque soir dans la cuisine où l'on mange en silence, pas sur une table basse comme chez les autres familles indigènes, non à la manière européenne, sur une table haute¹⁰².

97 *Ibid.*, p.49.

98 *Ibid.*, p.69.

99 *Ibid.*, p.82 et 102.

100 *Ibid.*, p.83.

101 *Ibid.*, p.82-83.

102 *Ibid.*, p.50.

Toutes les descriptions reviennent sur le caractère austère du père qui apparaît comme le pivot autour duquel s'organisent et s'égalisent les deux pôles de sa personnalité, la tendresse et la libéralité mais aussi la sévérité et le puritanisme : « l'austérité de mon père, sa rigueur puritaine de censeur »¹⁰³, « il devait être tendre, mon père, dans la chambre des épousailles, tendre et austère à la fois ! »¹⁰⁴, « une part de moi, je dirais la part d'austérité paternelle »¹⁰⁵, « en dépit de l'austérité de mon père » (...) « mon père jusque là si sévère, s'avérait plus libéral que celui de Farida – pourtant officier, lui, chez les Européens »¹⁰⁶.

Un événement va pourtant fissurer l'image du père et faire vaciller l'équilibre instable entre les deux systèmes de valeurs qui l'habitent. Cette « brèche dans la statue paternelle que mon amour filial avait d'emblée, dressée »¹⁰⁷, pour reprendre l'expression d'Assia Djebar, revient sous sa plume comme un leitmotiv subissant au fil de l'œuvre quelques variations. Un jour d'enfance, la narratrice oublie l'interdit fait aux femmes de cacher leur corps, laisse voir ses jambes, autant dire les offre au regard du masculin. Peu importe que l'exhibition se fasse au cours d'un tour de bicyclette dans *Nulle part dans la maison de mon père* ou d'un coup de balançoire dans *Ombre sultane*. Le père, dans les deux cas, « redevient malgré lui ou sans le savoir « gardien du gynécée » »¹⁰⁸, autant dire du harem. On note d'emblée les circonstances atténuantes qu'accorde la narratrice à ce père qu'elle s'empresse de rendre victime d'une tradition qui se jouerait de lui contre sa volonté ou de manière inconsciente. Sont, par suite, précisés les « deux responsables de l'échec : le père, victime de son ignorance rigoriste et des préjugés de son groupe »¹⁰⁹. Le père perd son identité au point d'en être dessaisi et de devenir méconnaissable, comme possédé :

un autre, un inconnu, survient, qui prend l'apparence de mon père... Un être sans identité, doté d'une voix nouvelle pour cet éclat incontrôlé, cette colère d'aveugle et ce ton qui pourtant me faisait honte ?

Non, pas exactement « honte », plutôt en moi une sensation informe, l'intrusion chez mon père d'une nature pas tout à fait humaine, pas exactement bestiale ; plutôt une sorte de matière brute entrevue, une boue jaillie d'un sol inconnu... Et cette soudaine hostilité que je ne lui avais

103 *Ibid.*, p.65.

104 *Ibid.*, p.109.

105 *Ibid.*, p.247.

106 *Ibid.*, p.270.

107 *Ibid.*, p.65.

108 *Ibid.*, p.444.

109 *Ibid.*, p.437.

jamais connue, qui n'était pas dans sa nature, même quand sa sévérité de maître intimidait tant ses élèves ? (...) mon père s'était soudain changé en un autre¹¹⁰.

J'avais honte, ou peur, pour lui¹¹¹.

La mention de la honte ne renvoie pas à la *horma*, la honte ressentie par le groupe (les hommes?) à la suite du déshonneur des femmes mais bien à l'attitude du père stigmatisée par sa rapidité et sa brutalité qui ruinent tout discernement. Par suite, la stratégie adoptée par la narratrice sera d'éviter que le dévoilement du corps, sa dénudation entraîne un autre dévoilement, la révélation de la permanence des interdits ancestraux.

Une autre crainte me saisissait : celle de risquer de révéler, devant toutes, la vraie raison de ma défection ; cette censure aurait fait paraître mon père comme un barbare, ou comme un puritain attardé. Imaginer la professeur se moquant de mon père : « Pourtant, lui, un instituteur ! » aurait-elle ajouté, acerbe, je ne l'aurais pas supporté ! Devant le risque de dévoiler le tabou qui subsistait encore chez les miens, je préférerais (...) préserver l'image de mon père devant les « Autres¹¹².

Les termes « barbare », « puritain attardé » renvoient à l'étrangeté de mœurs, langue et religion tout ensemble, jugées étranges parce qu'étrangères. Le fez aurait tôt fait de se muer en turban.

lui, enseignant si rigoureusement épris de laïcité, sa façon de stigmatiser le port du short chez les filles finissait par l'inclure dans le groupe des « vieux turbans », comme il appelait dédaigneusement nos censeurs religieux traditionnels¹¹³.

Dès lors, le silence seul peut permettre de sauver l'image du père : « Je tenais tant à ce qu'il conservât son auréole, à leurs yeux du moins, sinon désormais aux miens »¹¹⁴.

110 *Ibid.*, p.56-57.

111 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, *op. cit.*, p.183.

112 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, *op. cit.*, p.301.

113 *Ibid.*, p.302.

114 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, *op. cit.*, p.184.

1.2- Le père instituteur chez Leïla Sebbar

Régine Robin définit le roman mémoriel comme un texte « par lequel un individu, un groupe ou une société pense son passé en le modifiant, le déplaçant, le déformant s'inventant des souvenirs, un passé glorieux, des ancêtres, des filiations, des généalogies, au contraire luttant pour l'exactitude factuelle, pour la restitution de l'événement ou sa résurrection »¹¹⁵. Si la première partie de cette définition peut qualifier les œuvres d'Assia Djebar, la seconde partie s'applique quant à elle à Leïla Sebbar. Comment entendre, sinon, l'ouverture de *Je ne parle pas la langue de mon père* ?

Mon père est né en 1913 à Ténès.

De 1932 à 1935, il étudie à l'école normale d'instituteurs de Bouzaréah, à Alger, où il rencontre Mouloud Feraoun, assassiné en mars 1962 par l'OAS.

Il sera instituteur et directeur d'école :

de 1935 à 1940, à El-Bordj

de 1940 à 1945, à Aflou

de 1945 à 1947, à Mascara

de 1947 à 1955, à Hennaya, près de Tlemcen

de 1955 à 1960, à Blida (en 1957, il est incarcéré à Orléansville ; Maurice Audin est assassiné la même année, par l'armée française)

de 1960 à 1965, à Alger, au Clos-Salembier.

Il quitte l'Algérie pour Nice, avec ma mère, en 1968.

Il meurt en 1997¹¹⁶.

De l'aveu même de l'auteur, « quelques dates utiles qui permettent de ne pas se perdre dans les méandres de la mémoire »¹¹⁷.

Pour Derrida¹¹⁸, l'absence de modèle d'identification stable pour un ego comporte trois possibilités menaçantes : l'amnésie sans recours, les stéréotypes homogènes et conformes au modèle français « moyen » et enfin la folie d'une hypermnésie. L'écriture de Leïla Sebbar est tour à tour saisie par l'une ou l'autre de ces menaces. En effet, elle convient souvent qu'elle ne sait pas et en appelle, sans succès, à son père pour combler les vides de sa mémoire. Confrontée à cet échec, elle décrit ses parents par des expressions convenues qui ponctuent ses textes comme des leitmotiv : « instituteur »,

115 Régine ROBIN, *Le Roman mémoriel*, op. cit. p.48.

116 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, Paris, Julliard, 2003. p.9.

117 *Ibid.*

118 Jacques DERRIDA, *Le Monolinguisme de l'autre*, Paris, Galilée, 1996. 135 p.

« institutrice ». Enfin, l'extrait repris plus haut illustre l'hypermnésie, stratégie de dernière instance, pour tenter de stabiliser son identité.

1.2.1- « L'instituteur de l'école de garçons indigènes »

De nombreux textes de Leïla Sebbar mettent en scène son père comme l'attestent jusqu'aux titres de ces textes, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *Le corps de mon père dans la langue de ma mère*, *les mères du peuple de mon père dans la langue de la France*, *le silence de la langue de mon père*, *l'arabe*, *J'écris l'Arabe imaginaire*, *mon père*. De façon liminaire, on note que le père n'est jamais sujet mais complément d'attribut de sa langue, de son peuple. Quand ce n'est pas le cas, une distance est établie par l'apposition ou la convocation du corps qui fait écran. Le père apparaît donc comme quelqu'un d'insaisissable. Une enquête sur son passé et la mise en exergue sur ses fonctions sont autant de tentatives de l'approcher.

Leïla Sebbar insiste sur les origines modestes de son père.

l'instituteur du bled, le maître indigène formé avec d'autres fils du pauvre et des fils de colons à « La Bouzaréah » d'Alger, l'unique et fameuse École normale d'instituteurs de la colonie¹¹⁹.

On ne peut que noter la référence extra-textuelle, que l'on rencontre aussi chez Assia Djebar, au *Fils du pauvre* de Mouloud Feraoun, lequel est un ami de son père¹²⁰. Elle replace ainsi son père dans un collectif d'hommes (Mouloud Feraoun, Emmanuel Roblès), les « futurs instituteurs du bled »¹²¹ qui auront une importance certaine dans les lettres algériennes. Toutefois, elle précise bien vite que la Bouzaréah est la seule École normale d'instituteurs en Algérie. La situation paternelle s'éloigne du commun de sa génération. A cette ascension, une explication, lapidaire : son père est un « petit Arabe, meilleur que les petits Français »¹²². Au-delà du cas paternel, Leïla Sebbar dote l'école de la Bouzaréah d'un grand prestige, « fameuse École normale d'instituteurs ». Elle la mentionne tout au long de ces textes, évoquant son père « jeune élève-instituteur à

119 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *Une Enfance d'ailleurs : 17 écrivains racontent*, Paris, J'ai lu, 2002, p. 200.

120 « mon père, directeur de la grande école du Clos-Salembier, un quartier populaire arabe, figure sur une liste noire peut-être aux côtés de son ami Mouloud Feraoun », in Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.73.

121 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.54.

122 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.59.

l'École normale d'Alger »¹²³ ou encore « jeune maître indigène (...) débuta[nt] comme directeur, à peine sorti de l'école normale d'instituteur de Bouzaréa à Alger »¹²⁴. Cette école poursuit en Algérie la tradition des « hussards noirs » de la III^e République qui ont diffusé l'idéologie républicaine, qui a recueilli l'héritage de la philosophie du XVIII^e siècle français.

l'autorité de l'Instruction publique avait nommé directeur l'instituteur du bled, formé comme d'autres garçons indigènes à la célèbre école normale d'instituteurs d'Alger, qu'on appelait la Bouzaréah, du nom du quartier où elle avait été érigée, suivant les normes de la III^e République, pour dispenser ses lumières, quelles lumières¹²⁵ ?

Le point d'interrogation jette une ombre sur le texte qui apparaissait jusqu'alors comme une reprise fidèle de la langue de l'administration de l'époque. Le projet scolaire positiviste, universel et laïc est rendu à son ambiguïté. Selon un procédé qu'elle reprend souvent, l'auteure conclut par une interrogation qui peut passer inaperçue en l'absence d'une inversion du sujet, plus caractéristique de la forme interrogative et malgré la présence d'un adverbe interrogatif, mais se garde de répondre. Charge au lecteur de le faire avec l'appui d'autres éléments laissés ici et là par l'auteure. Leïla Sebbar révèle ainsi que, dès son entrée à la Bouzaréah, son père s'est éloigné de la culture traditionnelle de sa famille. Il adopte à cet effet les usages vestimentaires européens¹²⁶ :

Mon père n'a jamais mis le pantalon bouffant des hommes de la campagne, ni le gilet, ni le turban, je l'ai vu sur une photographie de l'école de Bouzaréa avec une chéchia mais elle devait faire partie de l'uniforme ou c'était un vestige¹²⁷.

De l'école de la Bouzaréah, « sortiront maîtres et élèves, dressés à civiliser »¹²⁸. Le sens de la phrase est difficilement décidable. Sont-ce les maîtres et les élèves qui sortent de l'école ou bien veut-on signifier que les maîtres, instituteurs indigènes formés à l'école, restent des élèves. Dès lors, le mot « maîtres » se réfère peut-être au système colonial et aux colons et les instituteurs indigènes seraient des élèves, « dressés à

123 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », *Une Enfance outremer*, [Paris], Seuil, 2001, p.190.

124 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.* p.26.

125 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.34.

126 Benjamin STORA a montré dans *Les Trois exils : Juifs d'Algérie*, à travers trois photographies familiales, l'importance du vêtement comme marqueur de l'occidentalisation et de l'intégration au modèle français et républicain et de l'acculturation qui l'accompagne.

127 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.* p.36.

128 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.200.

civiliser ». La contradiction entre le dressage et la civilisation, l'une renvoyant au règne animal, l'autre à l'humain illustre à nouveau l'ambiguïté de la formation reçue par le père de la narratrice.

Au-delà de l'évocation de la Bouzaréah, Leïla Sebbar accompagne la mention de son père d'une précision sur sa profession comme ici : « Mon père, le maître des garçons »¹²⁹. On comprend ici que l'école n'est pas mixte et que filles et garçons sont séparés. Une autre ségrégation, la conséquence du système colonial, est plus longuement détaillée : « jeune maître indigène »¹³⁰, « directeur indigène »¹³¹, « Instituteur de la république laïque »¹³², « maître arabe »¹³³, « l'instituteur de l'école française »¹³⁴. Le contexte colonial est explicitement mentionné, le père de Leïla Sebbar est un indigène qui exerce son professorat dans l'école française et laïque. La reprise presque à l'identique de termes (indigènes, république) qui semblent s'opposer¹³⁵ fait entendre l'incongruité de la situation. D'autres fois, des explications plus longues insistent sur cette situation : « l'école du maître, au village, l'école des garçons indigènes »¹³⁶, « A Blida, mon père dirige l'école de garçons de la *Cité musulmane* »¹³⁷. De même qu'Assia Djebar, l'écrivaine reprend le métier pour retisser, telle Pénélope, à dix ans d'écart (la durée de l'Odyssée), les mêmes souvenirs :

mon père apprenait la langue de ma mère aux enfants arabes dans l'ECOLE DE GARCONS INDIGENES, comme l'indiquaient les lettres capitales au fronton du portail. Il leur enseignait à lire et à écrire le français, le français des livres d'école¹³⁸.

le jeune maître indigène (...) débutait comme directeur, à peine sorti de l'école normale d'instituteur de Bouzaréa à Alger, et dirige cette ECOLE DE GARCONS INDIGENES, c'est écrit en majuscules au-dessus du porche près de la maison¹³⁹.

129 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.39.

130 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit. p.26.

131 *Ibid.*, p.30.

132 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit. p.34.

133 *Ibid.*, p.52.

134 *Ibid.*, p.58.

135 *La République coloniale : essai d'une utopie* de Nicolas BANCEL, Pascal BLANCHARD et Françoise VERGES montre que l'entreprise coloniale française a lié ces deux notions apparemment contradictoires : d'un côté, la République et ses valeurs d'égalité et de liberté à portée universelle, de l'autre, le colonialisme, système de domination et de discrimination officielle. Le mouvement des Indigènes de la République estime que cette situation garde son actualité.

136 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.66.

137 *Ibid.*, p.80.

138 Leïla SEBBAR. *L'Arabe comme un chant secret*, p.15.

139 *Ibid.*, p.26

Le groupe nominal « école de garçons indigènes » est mis en lumière dans la matérialité du texte-même par l'emploi de l'italique ou de lettres majuscules. Le premier procédé peut renvoyer à une citation du langage employé alors mais invite le lecteur à une complicité avec la narratrice dans une condamnation commune de l'emploi d'une telle terminologie. Les majuscules sont plus agressives et s'apparentent à l'exclamation, fruit de la surprise ou de la dénonciation. C'est un cri de sidération face à la possibilité d'une telle situation et au fait d'y avoir été confrontée. Leïla Sebbar grave son texte de ces mots comme l'étaient jadis les murs de l'école.

Le martèlement des mêmes termes, à travers d'infimes variations, marque le ressassement de la mémoire où perce la douleur¹⁴⁰. Faire état de la profession de son père ne peut se faire en dehors du contexte colonial. Au terme de son parcours universitaire conclu par une thèse sur le mythe du bon nègre dans la littérature et de plusieurs décennies d'écriture, Leïla Sebbar déclare :

mon père est Adonis le bon nègre, le bon colonisé qui n'a pas pris le maquis (...), un bon colonisé qui enseigne la langue française à « des garçons indigènes » dans les écoles de la République coloniale, les Droits de l'homme et les privilèges de la promotion sociale (...). Un homme au service de son pays et de la langue française¹⁴¹.

Ce portrait s'ouvre sur une description crue, le père est assimilé à un esclave, un être aliéné soupçonné de ne pas s'être révolté face à la colonie, dont sont, une fois encore, repris les usages langagiers. La charge est ensuite levée puisque la République, coloniale certes, laisse advenir les « Droits de l'Homme ». Par-delà les apparences, l'instituteur a donc servi, par une ruse de l'Histoire, son pays en formant de nouvelles générations, « ceux qui appelleront plus tard à la révolution nationale contre la métropole impériale et républicaine »¹⁴². Par ailleurs, l'école a offert au père la possibilité d'une « ascension sociale », une amélioration de la vie matérielle. Leïla Sebbar reconnaît à son père, au détour d'un rapide exercice d'uchronie dans lequel il n'aurait pas été instituteur, d'avoir ouvert le chemin, à travers l'école, d'une écriture, la sienne.

140 « d'une variation à l'autre, c'est ainsi que j'écris, de variations en divagations, répétant, inlassable, une première fois », *Ibid.*, p.107.

141 *Ibid.*, p.76.

142 Leïla SEBBAR. « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.200.

Ses filles auraient été privées de l'école, du livre, du savoir réservés aux garçons, ou il aurait fallu une belle fortune qu'il n'avait pas pour les maîtres à domicile¹⁴³.

Elle reprend ici un motif déjà rencontré chez Assia Djebar.

1.2.2- De l'enfant-roi au vieux cheikh : une vie de maître

Afin d'affiner le portrait brossé de son père et tenter d'approcher la vérité, Leïla Sebbar multiplie les points de vue. On peut s'attendre, dans les récits autobiographiques, à un narrateur intradiégétique et homodiégétique. Or, ce n'est pas toujours le cas ici. Leïla Sebbar relate souvent des épisodes qui ne sont pas des souvenirs personnels sans préciser la manière dont lui a été transmis ces épisodes. C'est dans *Je ne parle pas la langue de mon père* que ceci se retrouve le plus souvent. Elle imagine tour à tour l'enfance de son père, la réputation ambivalente qu'il peut avoir. En se faisant le porte voix d'autres personnages, familiers ou non, l'auteure brouille la voix énonciative. Le narrateur devient parfois hétérodiégétique. Leïla Sebbar va jusqu'à mettre en scène son père dans un bref passage à la première personne du singulier. Tous ces procédés visent à dissiper le halo de mystère qui entoure l'homme et permettre à l'écrivaine de comprendre (*cum-prehendere*, prendre avec) son père, même si elle en convient, « la généalogie est rompue »¹⁴⁴.

Tout d'abord, le père de Leïla Sebbar bénéficie d'un large crédit dans son entourage familial :

L'enfant petit, mon père, on le fête, il est le roi de la maison de la cour et du quartier, fils aîné, frère bien aimé, ses sœurs murmurent pour lui, chantent à voix douce (...) dans une heure à peine, c'est un homme, elles, ses sœurs qui l'aiment, lui obéiront, désormais, le petit homme, un roi, mais pas un tyran¹⁴⁵.

Il est intéressant de noter l'emploi inattendu de termes relevant de l'isotopie sémantique du pouvoir : « roi », « obéir », « tyran ». Pour filer la métaphore de la science politique, on constate que le père de Leïla Sebbar réunit les trois sources du

143 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p. 90.

144 *Ibid.*, p.86.

145 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, p.22.

pouvoir énoncé par Max Weber dans *Le Savant et le politique*¹⁴⁶. La citation précédente illustre la source charismatique du pouvoir. S'agissant de la source traditionnelle, celle-ci s'explique par la généalogie : il s'agit de l'aîné des garçons d'une fratrie, têt orpheline : « fils de la maison, l'aîné fidèle et généreux, le fils préféré, le frère bien aimé »¹⁴⁷ auréolé par « la descendance prophétique qui fait la noblesse du clan »¹⁴⁸. La légende se niche dans des aspects plus prosaïques comme l'explication de sa profession. Lors de sa circoncision, on a enterré le prépuce de l'enfant à un endroit prophétique :

la légende de sa vocation de maître d'école ? La chair vive de l'enfant, on l'a enterrée en secret au seuil de l'école de la vieille ville. Mon père serait instituteur¹⁴⁹.

La source légale-rationnelle, enfin, recouvre les qualités et les aptitudes remarquables du garçon à l'étude.

sérieux, curieux, doué pour les mathématiques, il lit tout, il apprend tout, il aime réciter les poèmes qu'il découvre en même temps que la géographie fluviale du pays de France¹⁵⁰.

Réunissant les trois sources de la domination, le père de Leïla Sebbar n'en abuse pas : c'est un « roi », pas un « tyran », qui prend parfois les traits d'un fils prodigue, « celui qui a traversé la mer pour revenir avec une étrangère, sa femme, la mère des enfants »¹⁵¹.

A de nombreuses reprises, Leïla Sebbar revient sur les qualités professionnelles de son père, instituteur accompli, autant de fables de remémorations où se retrouvent quelques éléments de mémoire littéraire, comme ici avec le *Fils du pauvre*, une fois encore sollicité : « mon père est le premier maître qui donne à manger, sous le préau, à des enfants, des « fils du pauvre »¹⁵².

La nourriture est également intellectuelle :

des élèves de mon père, nourris à la France et parfois à la Révolution française, organisent en clandestins nationalistes la prochaine insurrection

146 Max WEBER, *Le Savant et le politique*, Paris, 10-18, 1998.

147 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.35.

148 *Ibid.*, p.86.

149 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit. p.22.

150 Leïla SEBBAR. *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.59.

151 *Ibid.*, p.42.

152 *Ibid.*, p.60.

(...) neuf années plus tard, les premiers instituteurs, Français de France, seront leur cible¹⁵³.

Le couple parental est ainsi perçu dans une perfection professionnelle, en « maîtres d'école accomplis »¹⁵⁴. Dans une construction faussement symétrique, Leïla Sebbar renforce, par opposition à la figure maternelle, les qualités du père instituteur.

C'était un bon maître, un bon père, un époux exemplaire. Pour moi. Ma mère était une maîtresse d'école sévère, mère modèle, épouse modèle¹⁵⁵.

Le père est ici maître de son destin. Leïla Sebbar précise d'ailleurs :

Je ne vois pas mon père en opprimé, victime de la France coloniale. Démuni et perverti, non. Mon père a pris les armes de la langue séductrice, la langue de la Révolution et de sa femme (...). Il a ainsi défendu la terre-mère dans la langue adoptive (...) où sont passées les valeurs communes de l'Islam et des valeurs révolutionnaires¹⁵⁶.

C'est donc au niveau de la langue que s'est jouée l'acculturation. Tel Kateb Yacine qui affirmait écrire « dans la gueule du loup », le père de Leïla Sebbar a utilisé la langue pour diffuser les valeurs portées par la Révolution française. Le français devient alors :

la langue d'amour qui l'a reçu comme maître d'école modèle, il lui a donné le meilleur de sa jeunesse, ses élans d'idéaliste républicain, malade de justice et d'égalité¹⁵⁷.

De fait, la société semble de prime abord accueillir favorablement cet homme situé entre deux cultures. Dans un passage à la première personne, il se présente ainsi : « je suis lettré en arabe et en français »¹⁵⁸. Il fait ainsi le lien entre deux cultures : « l'école du maître, l'« école de garçons indigènes », c'était pour eux cette école, le maître aussi, un Arabe comme eux... »¹⁵⁹. Le portrait se fait dithyrambe : « le maître absolu de l'école et le bienfaiteur des habitants »¹⁶⁰.

Pourtant, on perçoit la menace. Le portrait laudatif est terni par l'évocation de personnes qui réagissent contre l'occupation coloniale. L'enjeu de la langue est saillant

153 Leïla SEBBAR, *Je ne connais pas la langue de mon père*, op. cit. p.62.

154 *Ibid.*, p.54.

155 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.16.

156 *Ibid.*, p.86-87.

157 *Ibid.*, p.91.

158 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.90.

159 *Ibid.*, p.49.

160 *Ibid.*, p.31.

une fois encore ; c'est d'ailleurs la polysémie du mot « maître » qui permet de mettre en évidence l'imbrication des enjeux politiques et linguistiques.

et le maître arabe qui apprend aux garçons de notre peuple la langue de l'ennemi, c'est un agent de la colonisation, pire que les maîtres français, c'est un traître¹⁶¹.

instituteurs, des maîtres en langue française, des écrivains et des journalistes qui écrivent dans la « langue de l'infidèle », de l' « impie », de l'ennemi à abattre...¹⁶².

Départir la langue de la nation dont elle est issue n'est pas chose aisée. Dans cette perspective, l'enseigner, c'est faire déjà partie du groupe ennemi. Informée par inadvertance de la mort d'un couple d'instituteurs au printemps 1954 dans les Aurès, lors d'une conversation d'adultes qu'elle a surprise, la narratrice s'inquiète de ces rebelles : « ils n'aiment pas les instituteurs, ils n'aiment pas les Français ? »¹⁶³.

Les parents de Leïla Sebbar quitteront l'Algérie en 1968. Aucun des récits étudiés ne fait la lumière sur les raisons de leur départ : retraite, conséquence d'une politique d'arabisation de l'école, choix personnel ? Quelle que soit la cause de cette séparation d'avec l'Algérie, elle conforte et confirme l'acculturation pour celui qui vieillira et mourra en France. La narratrice est donc réduite à lui inventer une vieillesse au pays natal où, par un jeu entre les langues, il n'échappe pas à sa destinée : « le maître n'est pas mort, au vieux Ténès on le connaît, on l'appelle « cheikh », « maître » en quelque sorte »¹⁶⁴.

1.2.3- L'amour et la fierté de la fille

Au fil des textes, le père est inscrit dans une généalogie s'enracinant dans la société traditionnelle d'une part, inséré dans la société coloniale comme instituteur d'autre part. Plus rares sont les descriptions de l'homme privé, dégagé de l'emprise du social et des oripeaux de sa fonction.

161 *Ibid.*, p.26.

162 *Ibid.*, p.119.

163 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.193.

164 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.118.

Lorsque Leïla Sebbar évoque son père, elle met en avant son aspect rassurant et protecteur : « les filles du directeur qu'on n'approchait pas »¹⁶⁵, « sous la protection du père, le directeur »¹⁶⁶, « les filles de la Française, sous la haute protection du père, le directeur de l'école, le maître indigène »¹⁶⁷.

Ce n'est plus la fonction de maître d'école qui est mise en avant mais celle de directeur qui indique que le père occupe une fonction sociale importante. Cette dernière impose un respect qui rejaillit également sur ses filles. Ce sentiment de protection semble être une demande forte de la narratrice qui relate avec effroi un cauchemar dans « La moustiquaire » et révèle une angoisse inconsciente : « mon père que j'appelle n'arrive pas assez vite pour me secourir »¹⁶⁸.

La narratrice semble éprouver un mélange de fierté et d'amour pour son père. Elle l'assimile à un héros qui poursuivrait « l'épopée familiale »¹⁶⁹.

L'amour est traduit par l'évocation du corps du père. L'auteur use alternativement de la métonymie, de la métaphore ou du symbole : « mon père me serre la main. On court vers le préau de l'école. J'ai oublié de dire que les yeux de mon père sont bleus »¹⁷⁰. Dans cet extrait, la main apparaît comme un symbole de protection de même que le préau. Il est difficile de ne pas établir un rapprochement avec l'épisode de l'entrée à l'école d'Assia Djébar, « main dans la main du père »¹⁷¹. La référence aux yeux qui conclut est annoncée comme un détail, anodin, presque oublié. Ce procédé d'écriture montre en revanche toute l'importance de ce motif qui revient à de nombreuses reprises dans *L'Arabe comme un chant secret* : « ses yeux sont bleus »¹⁷², « ses yeux bleus se plissent »¹⁷³. Comme la main, le motif de l'œil rappelle la protection dans le contexte culturel musulman, que l'on songe à la main de fatma ou à l'œil protecteur bleu fréquents en Turquie. Margaret Majumdar¹⁷⁴ souligne que le visuel est un des thèmes récurrents de l'œuvre de Leïla Sebbar. Selon elle, le visuel aboutit avec la mémoire et l'oralité à une dialectique de l'écriture chez l'auteure. Le regard permet une autre forme

165 *Ibid.*, p.36.

166 *Ibid.*, p.37.

167 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.55.

168 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.204.

169 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.85.

170 *Ibid.*, p.40.

171 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, *op. cit.*, p.11.

172 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.59.

173 *Ibid.*, p.107.

174 Margaret MAJUNDAR, « La dialectique de l'écriture », in Michel LARONDE, *Leïla Sebbar*, *op. cit.*, p.89-109.

de langage qui se passe de la langue, rendue problématique dans un environnement familial bi-culturel. Dans *L'Infante maure*, Mohammed Dib fait ainsi dire à Lyyli Belle (une autre Leïla?), petite fille née d'un père maghrébin et d'une mère européenne : « il suffit d'un regard... pas plus d'un regard, et la vie devient possible ou impossible à vivre »¹⁷⁵. Dans ce roman de Mohammed Dib, le regard des yeux se double du regard de la bouche, le sourire. Chez Leïla Sebbar, le sourire se transforme en rire : « le rire de mon père, le rire de sa langue maternelle, l'arabe, beau, sonore, un rire qui roule, généreux »¹⁷⁶. Par ailleurs si l'on s'attache à la symbolique des couleurs¹⁷⁷, le bleu se rattache au ciel et au divin. Plus prosaïquement, cette couleur est le signe des lointaines ancêtres européennes de Leïla Sebbar, nonnes échouées sur les rivages de Ténès.

En définitive, il se dégage de ces brèves évocations une grande poésie et une pudeur à la hauteur de l'amour portée par la narratrice au père. L'accumulation d'adjectifs laudatifs en est une preuve :

Il est d'abord mon père, attentif, présent, patient (son nom même le dit mais je l'ignore), et maître d'école, il résout magiquement les problèmes dont je lis et relis l'énoncé sans comprendre la langue mathématique, étrangère pour moi, familière à mon père¹⁷⁸.

Si la narratrice précise qu'il est « d'abord » son père, remisant les attributions sociales et culturelles à de plus justes proportions, elle ne s'empêche pas de préciser à nouveau qu'il est « maître d'école ».

Contrairement à Assia Djebar, Leïla Sebbar a rapidement renoncé à signer ses textes de son nom d'épouse, Pignon, pour ne garder que celui de son père. Ce choix approuvé par le père (« c'est ton nom (...) c'est ton nom. Tu écris ce que tu veux, ma fille. J'ai confiance »¹⁷⁹) est loin d'être évident pour une auteure d'origine maghrébine comme elle l'explique ci-dessous :

J'ai écrit, publié, signé du nom de mon père, mon nom de naissance, on dit aussi « nom de famille », sans même penser, comme des amies romancières de père algérien, que j'aurais à prendre un pseudonyme parce que je devenais une femme publique, rendant public le nom arabe de mon père

175 Mohammed DIB, *L'Infante maure*, Paris, Albin Michel, 1994, p.92.

176 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.190-191.

177 Cornelia RUHE, « Sept oliviers verts. Le symbolisme des « croisés » chez Leïla Sebbar. » in Michel LARONDE. *Leïla Sebbar, op. cit.*, p.111-122.

178 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret, op. cit.*, p.62.

179 *Ibid.*, p.107.

dans l'autre langue, le français du colonisateur. Je n'ai pas pensé que je devais devenir une autre pour préserver l'honneur de la tribu¹⁸⁰.

Cet acte résonne comme une preuve d'amour et d'attachement très fort au père, ce que confirme la conclusion de l'explication, juxtaposition de phrases qui laisse sous-entendue les rapports de causalité qui les lient :

Je signe mes livres du nom de mon père, Sebbar. Je suis la fille de mon père. Je ne veux pas être une autre fille qui écrit et qui signe d'un autre nom¹⁸¹.

1.3- L'absence de dialogue filial : le mutisme du père entre complicité et distance

1.3.1- Les rapports de sexe et intergénérationnels dans l'Algérie arabo-musulmane

Dans les années 1940 et 1950, la société algérienne reste une société où les rapports entre les générations et entre les sexes ne s'effectuent pas de manière aisée. Traditionnelle et holiste, la société algérienne considère avec respect les générations les plus âgées. Le respect envers les aînés et plus précisément les parents constitue une norme sociale partagée. Dans le contexte colonial, les pères ont pu apparaître pour les nouvelles générations qui ont exprimé les premières leurs sentiments et leur ressentiment dans des œuvres littéraires en français comme des vaincus, soumis à l'ordre colonial et partant, susciter agacement et mépris de la part de leurs fils ce que Charles Bonn nomme la « trahison des pères »¹⁸². La littérature algérienne serait de ce point de vue née d'une interrogation sur l'identité et d'une quête le plus souvent illusoire du père, face au regard de l'Autre. Rien de tel ne se retrouve dans la littérature féminine eu égard au rôle positif qu'ont pu jouer les pères dans l'éducation de leurs filles. Pour autant, la communication entre les sexes n'est pas chose aisée et davantage encore que les rapports entre générations, les relations entre les deux sexes sont empreintes de codes sociaux contraignants qui les limitent et placent les deux interlocuteurs dans une situation

180 *Ibid.*, p.106.

181 *Ibid.*, p.107.

182 Charles BONN, *La Littérature algérienne de langue française et ses lecteurs*, Ottawa, Naaman, 1974, p.73-84.

inégaie. Là encore, la colonisation a influé sur les comportements qui prévalaient jusqu'alors. Dominés politiquement et socialement, leur pays livré aux appétits des colons et des grandes entreprises de la métropole, les hommes algériens ont pu avoir la tentation de préserver de la pénétration française, l'espace privé et intime, celui des femmes. Le voilement des femmes a pu constituer un acte de résistance à l'ennemi, le symbole du refus de l'occupation. Le corps des femmes est ainsi revêtu non seulement d'un vêtement mais également d'un symbole, l'incarnation de l'honneur des hommes. Cette notion d'honneur va de pair avec son revers : la perte de l'honneur, la honte (*horma* en arabe) qu'il s'agit d'éviter par le contrôle des femmes et de leurs corps qui est collectivisé, « l'obscur, l'obscène charge du devoir d'invisibilité »¹⁸³. Une femme ne s'appartient pas mais appartient à la tribu ou au clan familial dont elle prend en charge la réputation.

Par ailleurs, la société musulmane est marquée par une forte ségrégation des espaces masculin et féminin¹⁸⁴. Au risque du schématisme, on peut dire que l'espace public de la rue, l'extérieur, est un espace occupé par les hommes tandis que l'espace privé des foyers, l'intérieur des maisons reste dans le giron des femmes.

Voilà la toile de fond culturelle sur laquelle se déploie l'enfance de Leïla Sebbar et d'Assia Djébar. Toutefois, le père de l'une comme de l'autre se situe entre deux cultures ; leur profession les a détaché, partiellement du moins de leur culture d'origine ; tous deux ont également formé un couple monogame et développé avec son épouse une relation qui apparaît égalitaire. La mère d'Assia Djébar s'habille progressivement à l'euro péenne et l'auteure d'insister sur l'amour qui lie ses parents. Ces conceptions progressistes du rôle de la femme ont permis à Assia Djébar d'échapper à la culture du harem (« J'aimais mon père avec une allégresse reconnaissante. Je me disais à tout instant qu'il m'avait libérée du harem »¹⁸⁵) tandis que Leïla Sebbar, par son métissage, a été tenue éloignée plus encore de cet univers de claustration féminine. Pourtant cette acculturation n'est que partielle et les schémas traditionnels ne sont pas totalement évacués du schéma mental des deux hommes. Le père de Leïla Sebbar dira d'ailleurs être resté toute sa vie un musulman : « Je suis musulman, oui, un musulman reste

183 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.64.

184 Germaine TILLION, *Le Harem et les cousins*, Paris, Seuil, 1982, 211 p. Assia Djébar place une citation de ce livre en épigraphe d'*Ombre sultane*.

185 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, op. cit., p.184.

musulman quoi qu'il arrive, quoi qu'il fasse... Je suis musulman, de père en fils, depuis le Prophète »¹⁸⁶.

La pudeur et la réserve de la culture traditionnelle affleurent et les réflexes « identitaires » de resurgir avec une violence, brusque ou plus insidieuse, toujours inattendue. A cet égard, deux épisodes qui seront étudiés plus longuement plus loin sont révélateurs. Evoquons-les ici cependant en pierres d'attente. Dans *Ombre sultane*, Assia Djébar montre comment, lors d'une fête, elle a pu, avec l'aide de son cousin, faire de la balançoire, montrant ainsi bien innocemment ses jambes nues, ce qui jette son père dans une furie :

Mon père me prit par le bras ; sa main le serra comme un étau. Energiquement, sans proférer le moindre mot, il m'éloigna de la foule.

- Nous rentrons ensemble à la maison ! Martela-t-il enfin, sur un ton de menace froide.

La nuit nous enveloppait (...) il se mit à parler d'un ton sourd et sa colère monta peu à peu. Il semblait se parler lui-même. Une déception s'insinuait en moi.

Percevant enfin ses mots débités à voix basse, j'écoutais un inconnu, non, pas mon père : « pas mon père, me répétai-je. Un homme, à côté de moi, soliloquait. Je comprenais (...) j'avais l'impression de côtoyer un homme ivre, comme ces buveurs de bière que les femmes méprisaient¹⁸⁷ ».

La main ne se fait plus rassurante mais « étau » ; le dialogue laisse place au monologue délirant d'un homme pris dans les rets de la tradition qui paradoxalement ressemble à un homme ivre, c'est à dire ayant contrevenu à un autre interdit islamique.

Quant à Leïla Sebbar, les insultes recueillies sur le chemin de l'école par les garçons arabes sur le chemin de l'école restent refoulées ; l'épisode doit rester tu, prix à payer douloureux de l'émancipation et de l'affranchissement du père vis-à-vis des règles traditionnelles.

Les textes d'Assia Djébar et de Leïla Sebbar reprennent et recomposent ces deux épisodes sous des formes diverses et au gré de légères variations. Leur charge symbolique reste inentamée, à la hauteur du choc reçu qui fait vaciller la figure paternelle idéalisée.

Mon père n'a pas su que des garçons injuriaient ses filles, ou le savait-il, mais il ne pouvait garder ses filles séquestrées, comme d'autres pères qui leur avaient interdit l'école, les écoles, coranique et française, parce qu'elles

186 Leïla SEBBAR, *Mon père*, Montpellier, Chèvre-feuille étoilée, 2007, p.286.

187 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, *op. cit.*, p.183-184.

auraient côtoyé des garçons, et le chef de famille lui-même aurait contrevenu aux règles de partition des sexes, les écoles n'étaient pas mixtes, mais le chemin de l'école était le même, la tradition n'avait pas tracé la rue féminine séparée de la rue masculine jusqu'aux bâtiments scolaires, les filles même si des frères les accompagnaient, étaient en danger et elles mettraient en danger l'honneur de la famille...¹⁸⁸.

Je découvrais difficilement cette vérité : un père ne se présente au mieux qu'en organisateur de précoces funérailles¹⁸⁹.

On peut noter ici qu'à l'inverse de la scène relatant le chemin vers l'école, le terme « père » n'est pas précédé de l'adjectif possessif « mon » ce qui montre à la fois la généralité du discours, l'affirmation vaudrait pour tous, mais aussi la distance introduite dans la relation entre la narratrice et son père, « un accroc dans l'image idéale du père »¹⁹⁰.

Cette pudeur et cette séparation physique expliquent en partie que le dialogue entre les pères et leurs filles ne se fasse pas de manière directe, mais qu'il prenne des formes détournées, biaisées. Ainsi, Assia Djébar écrit-elle sous un pseudonyme, un « double état civil »¹⁹¹, dans un mouvement de pudeur et par égard pour son père. Leïla Sebbar n'a pas suivi le même raisonnement : « Je n'ai pas pensé que je devais devenir une autre pour préserver l'honneur de la tribu »¹⁹². S'il y a « reprise de l'identité du père, et donc prénuptiale »¹⁹³, l'écriture de Leïla Sebbar ne s'affranchit pas totalement de cet héritage. L'épisode déjà évoqué de la circoncision du père est l'occasion de le rappeler dans un récit où les personnages sont mise à distance et prennent valeur de généralité :

son père l'a-t-il lui-même raconté, cédant à la mitraille des questions ?... Une fille ne pose pas ces questions à son père, ni une femme à un homme¹⁹⁴.

Cette réticence vis-à-vis de l'autobiographique est redoublée, chez Leïla Sebbar, par l'héritage maternel, aussi peu enclin à l'expression de soi.

188 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.33-34.

189 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, op. cit., p.184.

190 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.53.

191 Christiane ACHOUR, *Anthologie de la littérature algérienne de langue française*, Paris, Bordas, 1990, p.234.

192 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.107.

193 Christiane ACHOUR, *Anthologie de la littérature algérienne de langue française*, op. cit., p.234.

194 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.22.

le « je » est prohibé. On ne le dit pas, je le sais. J'obéis malgré moi, à l'injonction implicite de l'oubli de soi (...) Rien n'est dit, mais le « je » est proscrit, des deux côtés, maternel et paternel. J'entends l'Universel républicain et l'Honneur de la tribu, malgré le silence, les silences¹⁹⁵.

Le poids de la tradition quant aux rapports entre les sexes et les générations empêchent l'émergence d'un dialogue entre père et fille. Assia Djébar est ainsi renvoyée à son corps tandis que Leïla Sebbar doit composer avec le silence du père.

1.3.2- La volonté de garder sa fille près de soi, à soi

Les scènes de la bicyclette et de la balançoire, précédemment évoquées, sont deux points forts dans les récits d'Assia Djébar car toutes deux marquent la permanence de la culture arabo-musulmane chez le père et ce malgré sa proximité avec la langue et la culture française. Le dialogue ne peut s'instaurer entre le père et la fille. La fille est sommée de se taire tandis que le père se tait ou soliloque en arabe.

Energiquement, sans proférer le moindre mot, il m'éloigna de la foule » (...) Il se mit à parler d'un ton sourd et sa colère monta peu à peu. Il semblait se parler à lui-même. Une déception s'insinuait en moi¹⁹⁶.

Les propos du père sont incompréhensibles pour la fillette chez qui la surprise due à la soudaineté de la réaction paternelle le dispute à la déception qui sournoisement vient fendiller le roc de l'image paternelle.

Le couple père-fille, imprégné par la tendresse et la complicité dans la scène d'ouverture, laisse place à une autre dyade, marquée par la soudaine étrangeté de l'autre, son altérité irréductible. Chacun des deux personnages ne sont plus vus par l'autre que comme des êtres lointains, désincarnés ou réduits.

Percevant enfin ses mots débités à voix basse, j'écoutais un inconnu, non, pas mon père : « pas mon père », me répétais-je. Un homme à côté de moi soliloquait¹⁹⁷.

La répétition du syntagme « mon père » associée à la négation « pas » renforce le sentiment que la fillette ne reconnaisse plus celui qui devient « un inconnu », « un

195 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.70.

196 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, op. cit., p.183.

197 *Ibid.*, p.183.

homme ». Il est possible de voir une gradation dans l'emploi de ces deux termes. La narratrice réalise que le père, figure pourtant familière, contient une part insondable en lui, et qu'en cela il appartient au monde des hommes, par opposition à celui des femmes. Dès lors, le piédestal se rompt : le père est un homme comme les autres ; un homme, un mari, « *l'edou* »¹⁹⁸ c'est-à-dire un ennemi. La mesure de la relation oxymorique entre les deux termes « père » et « ennemi » explique sans peine la sidération de la narratrice qui répète l'expression « pas mon père ». L'absence de ponctuation comme l'usage d'un verbe neutre permet d'entendre la proposition comme une affirmation froidement objective (il ne s'agit pas de lui), comme une supplique que la narratrice s'adresse à elle-même pour se rassurer (faites que ce ne soit pas lui) ou comme un constat horrifié (oh non ! Pas mon père!).

Si le père devient « un homme », la fille, c'est-à-dire le « moi » de la narratrice, son identité se voit réduite (« ses jambes ») et annexée (« sa fille »).

Je comprenais mal : ce n'était ni l'escapade du cousin, ni ma désobéissance qui le révoltait. C'était, je le devinais lentement, le fait que « sa fille, sa propre fille, habillée d'une jupe courte, puisse, au-dessus des regards des hommes, montrer ses jambes !

Sa fille montrait ses jambes. Pas moi, il ne s'agissait pas de moi, mais d'une ombre quasiment obscène ! Moi, j'écoutais, je ne cherchais même plus à me dégager. « Sa fille !... »¹⁹⁹.

Cette blessure d'enfance, « cette blessure qu'il m'infligea (peut-être, en fait, la seule blessure que m'infligea jamais mon père), comme s'il m'en avait tatouée » marque durablement la narratrice qui peine à en épuiser les contours : « ce malaise, cette griffure, cette obscénité verbale »²⁰⁰.

La mention du tatouage peut évoquer Abdelkébir Khatibi, auteur de *La Mémoire tatouée*, autobiographie d'un décolonisé qui montre déjà le lien entre le corps et la langue. La blessure a partie liée avec le corps, « cette phrase que j'inscrivis ici comme un fer chauffé à blanc sur mon corps entier » précise la narratrice.

Le mutisme cède la place à un discours bégayant sous l'émotion, répétitif : « je ne veux pas, non, je ne veux pas (...) je ne veux pas que ma fille montre ses jambes en

198 Assia DJEBAR, *Vaste est la prison*, op. cit., p.13.

199 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, op. cit., p.183-184.

200 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.59.

montant à bicyclette ! »²⁰¹, « Je ne veux pas (il crie) ! Je ne veux pas que ma fille montre ses jambes devant les autres au village ! »²⁰². La blessure narcissique que reçoit Assia Djebar est aussi blessure linguistique. Le père, exprimant sa colère, revient à la langue d'origine, l'arabe, comme si le flot des voix du passé et de la tradition l'emportent et brisent en lui les digues de la langue française. La voix même du père, matérialité de la langue, se fait étrange, quasi étrangère : « sans cesse je souffrirai de cette incongruité de la voix paternelle, prononçant les deux mots : « ses jambes »²⁰³. Pour mieux marquer la dissonance du mot avec ce qui l'entoure, l'auteure l'encadre de guillemets auxquels se rajoute parfois l'italique : « Je n'ai retenu de sa phrase vibrante, comme une flèche d'acier qui résonne entre nous, que ces deux mots en arabe : « *ses jambes* »²⁰⁴.

Il y avait surtout ce mot arabe pour « jambes » dans la phrase, et j'étais froissée de sentir qu'il avait ainsi délimité ma personne, retranché de moi quelque chose qui n'était pas à lui ; or, c'était moi ! Mes jambes, et alors ? (...) Les avoir ainsi séparées de ma personne, c'était, je m'en rendais compte, insultant »²⁰⁵.

En définitive, « dans cet interdit qui m'était échu, le mot « jambe » faisait tache ! »²⁰⁶. L'expression qui signifie « contraster d'une manière défavorable, déshonorante » n'est pas exagérée ; c'est bien l'honneur du père qui est entaché comme le le texte lui-même que l'encre tache de guillemets et d'italique. Tous ces procédés d'écriture, au double sens du terme, signalent que ces mots sortent du rang et font déchoir du sien le père jusque-là adulé. Désormais, la narratrice se présente comme « alourdie par mon admiration du père »²⁰⁷ : y renoncer complètement aurait été trop douloureux.

201 *Ibid.*, p.55.

202 *Ibid.*, p.64-65.

203 *Ibid.*

204 *Ibid.*, p.55.

205 *Ibid.*, p.58.

206 *Ibid.*, p.59.

207 *Ibid.*, p.61.

1.3.3- Le silence obstiné du père

Après ce coup d'éclat, Assia Djebar note : « cette âpreté devint tout naturellement mutisme de sa part et silence complice de la part de la mère-épouse. »²⁰⁸. Les textes d'inspiration autobiographique de Leïla Sebbar font également tous état de la faible propension de celui-ci à se livrer. De ce caractère taiseux peut-être²⁰⁹, de ce refus de parler du passé sans doute, grandit une tension sur laquelle l'écrivaine fonde son écriture. Le silence paternel devient un prétexte voire un moteur de la création quand son silence se veut peut-être un adjuvant à cette dernière.

Le père malgré son savoir d'instituteur ne permet pas à ses enfants d'accéder à une connaissance qui dépasse l'apprentissage scolaire : une connaissance de leurs origines, la compréhension de l'histoire de leur pays natal, une clef d'analyse pour entendre le présent.

il n'a rien dit de la maison de sa mère, de son peuple, de sa langue, ni du pays, de son histoire, de ses histoires. Rien. C'est le silence, obstinément, du côté du père, de l'arabe, de l'Algérie ancestrale²¹⁰.

Dans son premier récit autobiographique, *Je ne parle pas la langue de mon père*, chaque chapitre s'ouvre sur une phrase lapidaire, séparée du reste du texte dont elle offre une clef de lecture autant qu'elle en constitue une explication. Deux d'entre eux se font écho : « mon père ne m'a pas appris la langue de sa mère »²¹¹ puis « mon père ne m'a pas appris la langue des femmes de son peuple »²¹². Cette construction parallèle met en lumière la négation appliquée au verbe « apprendre », pourtant constitutif d'un homme sans cesse décrit comme instituteur.

A cet effet, la notion d'opacité (du latin, *opacitas*, ombre épaisse, propriété d'une chose qui s'oppose à la traversée de la lumière) telle qu'elle est théorisée par Edouard Glissant dans *Le Discours antillais*²¹³ puis dans *Tout-Monde*²¹⁴, nous paraît intéressante pour analyser la stratégie du père. Pour cet auteur martiniquais, l'opacité, comme notion

208 *Ibid.*, p. 59.

209 C'est pourtant par la parole que la mère de la narratrice est séduite par ce jeune homme qui « parle si parfaitement et sans l'accent (...) qui parle si bien » in Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.* p.59.

210 *Ibid.*, p.65.

211 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, p.33.

212 *Ibid.*, p.59.

213 Edouard GLISSANT, *Le Discours antillais*, Paris, Gallimard, 1981, 503 p.

214 Edouard GLISSANT, *Tout-Monde*, Paris, Gallimard, 1995, 610 p.

épistémologique, accorde à chacun le droit de garder une part d'ombre, une épaisseur psycho-culturelle qui échappe à la transparence de l'universel, perçu comme violent et annihilant. Ainsi, des faits culturels propres à un individu peuvent rester incompréhensibles à d'autres individus qui ne participent pas de la même culture. Sous la plume de Leïla Sebbar, ces faits culturels se font « profondeur », « épaisseur tangible, réelle », autant de qualités qui lui manquent, rendues impossibles par le silence. Elle sent son identité vaciller :

je ne sais pas comment j'existe. Je suis une personne, certes. (...). Simplement, la mémoire est blanche, vide, sans inscription religieuse ou familiale qui lui donne de la profondeur, une épaisseur tangible, réelle, un sol dont on puisse lire et déchiffrer les strates géologiques, généalogiques. Rien n'est dit, mais le « je » est proscrit, des deux côtés, maternel et paternel. J'entends l'Universel républicain et l'Honneur de la tribu, malgré le silence, les silences²¹⁵.

Leïla Sebbar relate comment son père a toujours opposé le silence à sa volonté farouche, obstinée, de pénétrer son histoire et les ressorts psychologiques qui l'ont animé : « mon père n'en a pas parlé. Mon père est un homme qui parle peu. Il attend que les autres parlent. Il écoute. Il est le Patient comme dit son nom »²¹⁶. Leïla Sebbar fait ici référence à la signification du mot arabe « Sebbar », « le patient, le quatrevingt-dix-neuvième nom d'Allah ? »²¹⁷. Par cette mention interculturelle, elle montre le travail de recherche sur ses origines qu'elle a malgré tout entrepris :

Les ancêtres de mon père, m'a-t-il dit lorsqu'il acceptait de répondre à mes questions, étaient des descendants du prophète Muhammad (...). J'ai cru comprendre que mon père considérait les citadins nobles supérieurs à n'importe quel chef de tribu, même le plus fameux, mais il ne l'a pas dit²¹⁸.

Les bribes obtenues du père apparaissent comme un maigre butin d'une quête mémorielle patiente mais toujours décevante. L'auteure conclut à plusieurs reprises ses questions oratoires par un abrupt : « je ne le saurai pas »²¹⁹.

Un autre souvenir est également marqué par l'absence de communication avec le père. Ainsi, de la scène pourtant traumatique des garçons l'insultant sur le chemin de

215 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.70.

216 *Ibid.*, p.19.

217 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.71.

218 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.79.

219 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.42 et 58.

l'école, il est dit : « nous ne parlons pas à mon père (...) nous ne disons pas, je ne dis pas »²²⁰, « Il ne dit rien. Il ne veut rien dire »²²¹ ou encore « une fois de plus, je me tais, nous n'en parlerons jamais »²²². La reprise des pronoms comme des verbes à la forme négative martèle cette absence de dialogue qui dépasse l'anecdote d'un souvenir d'enfance pour englober également le futur. De fait, le temps ne brise pas le silence :

Longtemps après, très longtemps, mon père, en exil dans le pays de ma mère et de la langue qu'il aime, lira ce que j'écris de sa langue qui nous insulte, il ne dira rien²²³.

Dans un autre texte, ce n'est plus le futur mais l'imparfait itératif qui expose la situation : « il n'en disait rien, il parlait peu »²²⁴. Cet emploi de multiples temps montre que le silence du père durant l'enfance de l'écrivaine prend une autre signification une fois celle-ci devenue adulte et alors que le silence paternel se poursuit. Un autre épisode de *Je ne parle pas la langue de mon père* fait surgir la parole du père dans un dialogue au style direct. A sa fille l'interrogeant sur la raison de s'éloigner d'une fenêtre, il répond sèchement : « tu sais pourquoi, alors ne pose pas toujours des questions, je ne veux pas te voir là, c'est tout »²²⁵. Il est loisible d'entendre ce souvenir comme une métaphore du refus de répondre du père : « Mon père que dit-il ? Rien. Ni en français, ni en arabe (...). Nous ne posons pas de questions, ce n'est jamais le moment de poser des questions »²²⁶. Pour la petite fille, le présent, à mesure que la guerre d'Algérie s'installe, se fait de plus en plus incompréhensible. Cependant, Leïla Sebbar précise : « de ces années là je n'ai rien su. Mon père n'en a rien dit, obstinément. Et moi, non moins obstinément, je l'appelle, je téléphone »²²⁷. Une fois encore, les constructions parallèles s'appuyant sur la répétition des termes « rien » et « obstinément » montrent la confrontation de deux positions qui se renforcent l'une l'autre. La curiosité de la fille est piquée par le silence du père qui se renforce devant l'insistance de la fille.

Pourtant, l'écriture pour Leïla Sebbar semble avoir permis d'échapper à l'impasse que constitue le silence obstiné du père : « je connais la sournoiserie du silence, qui

220 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.192.

221 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.39.

222 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.193.

223 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.65.

224 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.20.

225 *Ibid.*

226 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.66.

227 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.22.

simule l'oubli avec quelle constance... et la dénégation répétée qui fait douter de sa propre mémoire »²²⁸.

D'une certaine manière, l'écriture, par le jeu qu'elle permet, a mis à distance la mémoire et permet à la fille de faire connaître à son père le non-dit, l'indicible. Dans ses écrits, elle précise : « Il a lu, je le sais, mais il se tait, et je ne demande rien »²²⁹, « parce que je l'ai écrit, le récit est imprimé, lisible par qui veut le lire, je sais que mon père l'a lu »²³⁰, « il a lu mes livres, il ne m'en a rien dit, sinon que je pouvais les signer de son nom (...) il a lu et relu, sans en parler l'un de mes livres »²³¹. En écrivant le traumatisme des souvenirs et les questionnements douloureux, l'auteure cesse d'interroger directement son père et s'installe elle aussi dans le silence qui précède d'ailleurs celui du père : « Silence. Silence de mon père aussi. »²³², « je me tais. Lui aussi »²³³. D'un de ses livres dont le titre contient le mot « silence », *Le Silence des rives*, Leïla Sebbar confesse qu'il s'agit d'« une sorte de tombeau pour son père »²³⁴. L'écrivaine, telle Antigone, accompagne son père jusqu'à sa dernière demeure.

228 *Ibid.*, p.42.

229 *Ibid.*, p.36.

230 *Ibid.*, p.39.

231 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.88.

232 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.36.

233 *Ibid.*, p.39.

234 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.88.

DEUXIEME PARTIE : L'ECOLE ET LA SOCIETE

Les relations à l'école d'Assia Djebar et de Leïla Sebbar s'inscrivent de prime abord dans une relation au père instituteur. On l'a vu, tous deux occupent des positions ambivalentes dans l'ordre colonial : enseignant la langue française et enseignant dans la langue française, ils confirment l'ordre colonial et, par leurs parcours, tant personnels que professionnels, peuvent en servir de caution. Parallèlement, ils diffusent, parmi leurs élèves, pauvres garçons arabes, les valeurs de liberté et des revendications d'égalité, semant ainsi les graines susceptibles de pervertir et d'abolir le système colonial fondé sur la séparation des groupes raciaux, ethniques ou culturels, selon le qualificatif qu'on voudra leur donner. L'école est ainsi traversée autant qu'elle est le reflet de la situation sociale d'alors. Assia Djebar insiste sur le caractère clivé du lieu et l'éloignement vis-à-vis de la culture d'origine, pourtant majoritaire. Leïla Sebbar confère à l'école un caractère d'extra-territorialité qui la rend peu ou prou étrangère à la société environnante. Pourtant, pour l'une comme pour l'autre, et quoique sur un mode bien distinct, l'école permet la transgression d'une autre ségrégation de l'Algérie coloniale, la séparation sexuelle.

2.1- La dualité au sein de l'école: « pays colonisé, et donc dichotomisé »²³⁵

A l'heure de définir le système colonial, Assia Djébar insiste à plusieurs reprises sur la partition qui en constitue le fondement.

la colonie, c'est d'abord un monde divisé en deux (...). La colonie est un monde sans héritiers, sans héritage. Les enfants des deux bords ne vivront pas dans la maison de leurs pères ! (...) La colonie, la division, elle l'enfante : elle est inscrite dans son corps²³⁶.

monde coupé en deux parties étrangères l'une à l'autre, comme une orange pas encore épluchée que l'on tranche n'importe où, d'un coup, sans raison ! Mieux vaudrait en dédaigner les morceaux. Coupé ainsi, ce fruit serait bon à jeter, jusqu'à plus soif²³⁷.

Leïla Sebbar reprend cette division sur un mode moins métaphorique toutefois. L'opposition entre colonisés et colonisateurs marque l'organisation de l'espace et instaure une géographie de la scission. Le « quartier arabe » s'oppose ainsi à la ville européenne et coloniale :

L'Algérie française, coloniale. J'habite la maison d'école, la maison de ma mère, dans l'école de mon père, l'ECOLE DE GARCONS INDIGENES, à Eugène-Etienne Hennaya, près de Tlemcen. C'est ce que je crois. A l'écart du village européen – le centre où s'ordonnent en carré les écoles, le dispensaire, la mairie, l'église, le kiosque, le monuments aux morts autour de la place réservée aux Français (...) au bout de la route qui ne sera pas goudronnée, vers la cave vinicole et les domaines des colons, le quartier arabe²³⁸.

Ces définitions djebariennes et la présentation sebbarienne sont autant d'échos à la description donnée par le psychiatre et écrivain martiniquais Frantz Fanon qui écrit dans *Les Damnés de la Terre* :

« Le monde colonisé est un monde coupé en deux. La ligne de partage, la frontière en est indiquée par les casernes et les postes de police. Aux colonies, l'interlocuteur valable et institutionnel du colonisé, le porte-parole du colon et du régime d'oppression est le gendarme ou le soldat²³⁹ ».

235 Assia DJEBAR, *Vaste est la prison*, op. cit., p.253.

236 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.38-39.

237 *Ibid.*, p.208.

238 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.57.

239 Frantz FANON, *Les Damnés de la Terre*, Paris, Maspéro, 1961, p.8.

Sans doute peut-on ajouter que l'école et les instituteurs participent également de cette ligne de partage. Ne sont-ils pas désignés sous la III^e République sous le terme militaire de « hussards » ?

2.1.1- Deux modèles scolaires : l'école coranique, l'école française

L'école coranique est un motif majeur du roman algérien de langue française. Les œuvres d'Assia Djebar et de Leïla Sebbar ne dérogent pas à cette caractéristique et sont parsemées de références à l'enseignement traditionnel. Comme d'autres enfants indigènes scolarisés, Assia Djebar partage son temps entre l'école coranique et l'école française : « Dans ma première enfance – de cinq à dix ans -, je vais à l'école française du village, puis en sortant à l'école coranique »²⁴⁰.

La figure du maître se détache. Le portrait que la narratrice en brosse convoque l'isotopie de la blancheur et la clarté: « gaze légère immaculée (...) sa tunique était d'un éclat irréprochable (...) auréolé de blancheur »²⁴¹. L'enseignement dispensé à l'école coranique a partie liée avec le corps : corps mutilé par les châtiments corporels qui ne sont pas rares (« Le « taleb », malgré son maintien quasi aristocratique, n'hésitait pas à soulever d'un trait sa baguette, à l'assener sur les doigts de tel garçon récalcitrant ou à l'esprit trop gourde »²⁴²), corps plié et balancé au rythme des psalmodies du Coran (« quand la main écrit, lente posture du bras, précautionneuse pliure du flanc en avant et sur le côté, le corps accroupi se balance »²⁴³, « la masse des garçonnetts accroupis sur des nattes »²⁴⁴, « côte à côte accroupies »²⁴⁵) mais aussi corps ingurgitant le savoir et cette écriture arabe assimilée à une femme. Le caractère charnel de l'écriture et de son apprentissage est souligné par de multiples comparaisons : « comme dans un acte d'amour (...) comme l'écriture marquait le début et le terme d'une possession »²⁴⁶.

A ce sujet, Mireille Calle-Gruber écrit:

Chaque idiome donne un corps différent, un façonnage par l'écriture.
L'écrivaine évoque avec subtilité l'adolescente transfrontalière apprenant les

240 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, op. cit., p.256.

241 *Ibid.*, p.257.

242 *Ibid.*

243 *Ibid.*, p.255.

244 *Ibid.*, p.257.

245 *Ibid.*, p.259.

246 C'est l'écriture qui est ici comparée à la femme. Chez Abdelkébir Khatibi, c'est la langue elle-même qui bénéficie de cette comparaison tandis que la tradition juive dresse un parallèle entre les rouleaux de la Torah et le corps féminin. Ainsi, langue, écriture et livre sacrés revêtent-ils une charge érotique.

postures des langues, entre école coranique école française : l'écriture-liane, la grammaire-vocalise pour l'arabe ; le voyage au-dehors, au plus grand risque, pour les mots « qui ne se chargent pas de réalité charnelle en français »²⁴⁷.

L'apprentissage mené à l'école coranique bénéficie de l'approbation de l'entourage familial, au premier rang, de la mère : « L'école coranique (...) devenait, grâce à la joie maternelle ainsi manifestée, l'îlot d'un éden retrouvé »²⁴⁸. Cette dernière expression marque tout à la fois l'isolement vis-à-vis d'un environnement hostile et le caractère élégiaque, quasi divin, du lieu. Dès lors, il n'est pas étonnant que la narratrice se voit quitter l'école comme chassée du Paradis : « Je fus privée de l'école coranique à dix ou onze ans, peu avant l'âge nubile »²⁴⁹.

La raison est ici explicitement mentionnée. Aucune femme ne saurait continuer à être instruite en compagnie des garçons, eu égard à la charge charnelle et érotique déjà évoquée auparavant. L'idéalisation de l'école coranique donne certes un repère mais celui-ci se révèle être peu durable. Plus profondément, la frustration s'inscrit au cœur de l'être. Dans son dernier ouvrage, *Nulle part dans la maison de mon père*, marqué par une vision plus critique de la tradition, l'évocation de l'école coranique est plus négative : « l'école coranique et où le Coran, s'apprend par cœur, donc sans vraiment comprendre ! »²⁵⁰. Rabah Soukehal²⁵¹ souligne que paradoxalement ce lieu de base de l'éducation islamique n'est pas un endroit où la différence disparaît mais au contraire où elle est enseignée et pratiquée. De fait, la liberté du savoir, qu'elle ne permet pas, s'apparente à un danger.

Contrairement à Assia Djebar, Leïla Sebbar n'a pas fréquenté l'école coranique. Les descriptions qu'elle en fait, moins présentes dans son œuvre, sont donc largement fantasmagoriques, soit qu'elles permettent d'imaginer ce qu'a pu être l'enfance de son père, soit qu'elles passent par l'intermédiaire de personnages tiers, et répondent aux canons du genre avec des références à la sévérité du maître, à la planchette, etc.

Dans la bibliothèque, pas un livre, pas un mot de sa langue. (Je ne sais pas qu'il connaît par cœur le Coran, qu'il a reçu comme les autres garçons assis

247 Mireille CALLE-GRUBER, *Assia Djebar, op. cit.*, p.31.

248 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia, op. cit.* p.258.

249 *Ibid.*

250 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, p.121.

251 Rabah SOUKEHAL, *Le Roman algérien de langue française (1950-1990) : thématique*, Paris, Publisud, 2003. 492 p.

en rond autour du maître les coups de la longue baguette en bois d'olivier, qu'il a écrit de droite à gauche sur la planchette de noyer léguée par son père, de père en fils²⁵².

mon père a-t-il utilisé la règle en fer, la badine en bois d'olivier fine et cinglante, comme les maîtres coraniques de son enfance? (...) l'ardoise est en carton, plus fragile que la planche coranique, bois d'olivier, noyer pour les plus riches²⁵³.

Mes fils n'ont pas lu ces livres à l'école algérienne, je ne peux pas te dire ce qu'ils ont lu, ils ne parlaient pas de l'école, sauf du maître d'arabe qu'ils n'aimaient pas, je parle des derniers de mes fils. Les aînés sont allés à l'école du maître, l'école française²⁵⁴.

On voit là encore que l'héritage exclut les filles chez qui l'instruction est traditionnellement limitée et circonscrite dans le temps. Assia Djébar fait donc exception en comparaison des autres filles dont « [le] père ne leur a permis ni l'école française, ni même l'école coranique »²⁵⁵.

L'école française apparaît ici comme une étape supplémentaire en comparaison d'avec l'école coranique. De fait, elle ajoute à la séparation entre les sexes caractéristiques de la société traditionnelle, une distance vis-à-vis de cette même culture. Assia Djébar écrit ainsi:

J'ai eu un territoire d'enfance doublement ségrégué. J'ai ressenti plus fortement d'abord la ségrégation coloniale, entre le clan d'en face et le clan qui est le mien. Et à l'intérieur de mon clan, il y a la ségrégation sexuelle. Cette ségrégation a fonctionné dans un premier temps moins fortement que la ségrégation coloniale²⁵⁶.

Dans ce contexte, le motif du chemin est évocateur tout à la fois de la distance physique qui existe entre les lieux habités par les colons et les indigènes d'une part, de la distance culturelle entre deux univers qui s'ignorent ou se contredisent d'autre part.

Ses filles devaient traverser le quartier « indigène », à la périphérie toujours, en contrebas, souvent, du village, de la ville (...). Dans d'autres villes, petites et grandes, on nommait *Village nègre*, à Oran, Aflou, Batna, Sidi Bel-Abbès..., pour le distinguer du centre européen, le bas quartier pauvre,

252 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit. p.62-63.

253 *Ibid.*, p. 43.

254 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit. p.74-75.

255 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.99.

256 Lise GAUVIN, *L'Ecrivain à la croisée des langues*, op. cit., p.33.

musulman, où habitaient ceux que la misère d'année en année, avaient expulsés des campagnes stériles²⁵⁷.

Je suis la petite accompagnatrice entre l'école française et l'appartement de l'immeuble destiné aux familles d'instituteurs. Nous deux, mon père et moi – moi, ombre minuscule – cheminons à pas incertains, presque au bord du déséquilibre (mais c'est lui, mon père, qui perçoit le danger) entre la société des « Autres » et celle des indigènes²⁵⁸.

A l'idée de déséquilibre, répond celle de vertige, toutes deux manifestations physiques du malaise consécutif à l'entre-deux culturel.

Ailleurs se trouve l'aire de l'école ; ailleurs s'ancrent ma recherche, mon regard. Je ne m'aperçois pas, nul autour de moi ne s'en aperçoit, que, dans cet écartèlement s'introduit un début de vertige²⁵⁹.

La répétition du terme « ailleurs » mis en exergue en début de proposition montre nettement l'idée de distance et d'étrangeté de l'école qui rencontre un écho chez Leïla Sebbar lorsqu'elle narre la fin des récréations dans l'école paternelle (« de murmure en murmure jusqu'au silence, les garçons entrent dans l'autre monde »²⁶⁰). La mutilation est évidente et affecte les sens : aphonie chez les uns, brouillage de la vue jusqu'à l'aveuglement et la perte de soi que suggère l'expression amphibologique « je ne m'aperçois pas » chez les autres.

L'école française incarne d'autant plus l'étranger qu'elle est souvent assimilée à la métropole, ce qui permet d'ailleurs, de mettre en lumière l'ordre colonial. La métropole appelle la colonie et fait apparaître la véritable nature de l'Algérie d'alors.

On disait parfois la France, mais le plus souvent la Métropole, du moins dans la langue officielle, dans la rhétorique imposée des discours, des journaux, de l'école²⁶¹.

il est vrai que les instituteurs venant alors, pour une part, de la France métropolitaine, ma mère était entrée en amitié avec plusieurs épouses de ces collègues de mon père²⁶².

Charles Newman définit les littératures étudiées par la critique postcoloniale comme une « méthode de l'homme moderne grâce à laquelle les antinomies peuvent

257 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.34.

258 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit. p.97.

259 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, op. cit., p.261.

260 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.43.

261 Jacques DERRIDA, *Le Monolinguisme de l'autre*, op. cit., p.72.

262 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.347.

être désapprises ; un processus dans lequel les oppositions ne sont ni résolues ni transcendées mais rendues réciproquement évocatrices »²⁶³. De fait, l'antinomie entre l'école française et l'école coranique se doit d'être nuancée. La configuration du champ scolaire est plus complexe et d'autres acteurs s'y immiscent et brouillent l'opposition. Assia Djébar signale les prodromes d'un enseignement moderniste l'édification chez les Musulmans :

une autre école arabe s'ouvrait (...). Par ses bâtiments, l'horaire de ses cours, l'allure moderniste de ses maîtres, elle ressemblait à une prosaïque école française...(...). A la ville, grâce à un mouvement nationaliste de « musulmans modernistes », se forgeait une jeunesse nouvelle, de culture arabe²⁶⁴.

Leïla Sebbar signale quant à elle l'existence, chez les Européens également, d'« écoles confessionnelles »²⁶⁵. Ces institutions relèvent, tout autant que les écoles coraniques, d'une autre sphère, bien éloignée de l'école française marquée du sceau de la laïcité.

La fille d'instituteurs que je suis, la fille sans Dieu regardait passer les sœurs, des religieuses, coiffes blanches et bleues serrées sur le front (...). Elles tenaient près de l'église le dispensaire et l'ouvrier où les petites filles musulmanes, riches ou orphelines, qui n'allaient pas à l'école apprenaient à coudre, à broder, à tisser (...). J'ignorais tout de ces femmes, de leur choix religieux, de leur mission chrétienne²⁶⁶.

2.1.2- La ségrégation au sein de l'école française : « la seule fille arabe, indigène (...) toujours seule dans cet endroit-là»²⁶⁷

La fréquentation de l'école française permet cependant de dépasser le statut d'observateur de la société coloniale décrite, posture longuement décrite de façon amère et douloureuse par Assia Djébar :

les « Autres », ceux de l'autre clan, qui dansent, font la fête, parfois défilent dans ces processions catholiques que tu jugeais baroques, moyenâgeuses, païennes en somme (...) leur petite société, autour du kiosque du village (...) valsait par couples enlacés, se trémoussait, ne cessait de s'admirer sous

263 Charles NEWMAN, *The post-modern aura: the act of fiction in an age of inflation*, Evanston, IL, Northwestern university press, 1985. p.198.

264 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, op. cit., p.258.

265 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.96.

266 *Ibid.*, p.98-99.

267 Assia DJEBAR. Entretien avec Anne-Brigitte KERN.

les lampions, de se laisser contempler à partir des cercles d'ombre alentour, par les multiples yeux de voyeurs, des indigènes pouilleux, des dépossédés de la terre ancestrale, regards lubriques et désirs barbares devant la fête des « Autres » qui se continuait aux sons de l'accordéon » (...) eux qui ne viendraient jamais là avec leurs femmes ou leurs filles, ni même, à supposer qu'ils en aient eu le désir, tirant leur vieille mère pour qu'à son tour elle vienne voir, qu'elle vienne croire avant de mourir à ces mœurs qu'ils enviaient mais que la vieille maudirait, condamnant leur propre posture de voyeurs, comprenant, elle, juste avant de mourir, qu'elle n'avait fait qu'enfanter des désirants de la « lubricité » de ces gens « sans honte ni pudeur », dirait-elle, puis elle serait tentée, la Mamma ici traînée, d'imaginer que, ainsi enlacés pour danser, ces couples d'étrangers devaient pour finir et au vu de tous s'accoupler²⁶⁸.

Cette position active, à la fois participation aux activités scolaires et adhésion plus ou moins consciente et volontaire aux valeurs portées par l'école, ne s'accompagne pas d'une intégration pleine et entière à cette sphère. Au-delà du malaise personnel ressenti face au tiraillement entre deux cultures, c'est le système scolaire lui-même qui participe à cette exclusion, incapable d'intégrer ce qui est alors une singularité sans nul doute et perçu peut-être comme une anomalie. A la fillette qui réclame un professeur d'arabe « juste pour [elle] », on répond négativement et dans une exclamation indignée: « juste pour vous ! Vous, une seule élève ! »²⁶⁹.

Assia Djébar insiste à de nombreuses reprises sur un fait qui ne relève pas uniquement de la littérature mais tout autant de l'Histoire : avoir été une des premières et une des seules élèves arabes à avoir fréquenté l'école française parmi les filles de sa génération.

la fillette « indigène », ou « musulmane », ou arabe, comme on veut, seule fillette de ce type, sans doute, de l'école, en 1940 et 41 (ensuite, il est vrai, la fille du boulanger, suivra, puis, un an après, la fille de la concierge de l'école : ce sera tout, côté féminin arabe, dans ce village²⁷⁰).

Il faut noter la prégnance des termes se référant à la classification ethnique et religieuse caractéristique de l'époque coloniale, la mise entre guillemets indiquant à la fois une prise de distance vis-à-vis d'un vocable taxé d'inanité et la citation d'un discours alors en usage. Parallèlement, l'emploi du terme « type » renvoie d'une part au type ethnique (comme l'ont dit de quelqu'un qu'il est typé pour signifier que ses traits sont

268 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.287.

269 *Ibid.*, p.120-121.

270 *Ibid.*, p.35.

différents des autres personnes qui l'entourent) ; l'étymologie du terme, issu du latin *typus*, signale d'autre part que la narratrice devient un symbole et un modèle.

Cette ambivalence se retrouve chaque fois qu'il est fait état de la singularité de la situation présentée. La polysémie des qualificatifs « unique » et « exceptionnel » renforcent cette idée puisqu'ils signalent le fait que la narratrice est seule et le fait qu'elle sorte du rang. Ce double caractère n'échappe pas aux personnages qui entourent la fillette, au premier rang desquels son père.

Il est content, mon père parce qu'il est l'instituteur, le seul instituteur arabe dans cette école, et moi, sa fille, la seule fillette arabe de la classe... Or, c'est moi la première !²⁷¹

Première fille à pénétrer dans la classe des garçons, la fillette en est aussi la meilleure élève, la première. Par ailleurs, la répétition anaphorique de l'adjectif « seul » dresse un parallèle entre le père et la fille. Il semble que l'isolement vis-à-vis du groupe soit également un point commun entre les deux personnages :

Mon père, en blouse noire, doit comme à l'ordinaire faire les cents pas, seul derrière le grillage, loin des autres maîtres (...) il a tant à faire, à s'occuper de ces gamins de six à douze ans, qu'il ne se mêle pas à ses collègues européens²⁷².

elle (...) parmi son groupe d'Européennes, tandis que j'aime rester seule, avec un livre ou rejoignant le petit clan des « musulmanes », séparées ainsi, même au pensionnat²⁷³.

L'emploi du terme « clan », souvent repris, désigne le regroupement sur des bases ethniques (ainsi que son acception sociologique le souligne) des élèves, qu'ils soient « musulmans » ou « européens ». Ces derniers figurent l'« autre clan »²⁷⁴.

Les deux parties mises en présence ne sont pas considérées sur un pied d'égalité. Avatar du système colonial qu'il s'agit, le système scolaire distingue les « européens » des « musulmans » pour marquer l'infériorité des seconds sur les premiers. C'est à chaque fois à l'aide d'une métaphore spatiale qu'Assia Djebar insiste sur cette infériorisation, désignant ces congénères comme des « adolescents de « seconde zone »

271 *Ibid.*, p.34-35.

272 *Ibid.*, p.33.

273 *Ibid.*, p.206.

274 *Ibid.*, p.253.

parmi les enfants de bourgeois français »²⁷⁵. Plus loin, elle s'attache à son cas personnel en montrant bien la bivalence des valeurs régissant l'un et l'autre monde.

j'oublie que pour mes camarades, je suis différente, avec le nom si long de mon père, et ce prénom de Fatima qui m'ennoblissait chez les miens, mais m'amointrait là, en territoire des « Autres », eux qui font semblant de nous accueillir mais par notre envers, croient-ils²⁷⁶.

Les faux semblants de l'attitude des européens sont dénoncés. Nier la réalité de l'*apartheid* qui se joue (l'« espace resserré du pensionnat marqué par la division de la colonie »²⁷⁷) n'est possible qu'au prix d'une éphémère amnésie ou à la faveur d'un état transitoire : « nous, enfants d'instituteurs, jouions là, dans l'ignorance provisoire de nos différences »²⁷⁸.

De fait, tout indique que la ségrégation est omniprésente, d'autant plus intolérable qu'elle s'opère dans ces lieux clos que sont l'école puis le pensionnat : « cet univers coupé en deux, plus profondément encore que la société du dehors »²⁷⁹, « la division coloniale entre les deux mondes (européen et musulman) s'y accentuait de plus belle »²⁸⁰. La mise entre parenthèses des deux qualificatifs est là pour rappeler la nature de l'antagonisme, construction sociale et politique plus que reflet de la réalité bien plus diverse que cette simple partition :

nous les « indigènes » (pas plus d'une vingtaine de jeunes filles sur deux cents internes), différentes des autres, et, d'autre part, les « Européennes », c'est à dire les Françaises, ou les Espagnoles, ou les Maltaises, mais toutes considérées comme « de l'autre côté ». (...) un monde divisé en deux dans ce cocon que représentèrent mes années de pensionnaire parmi la minorité de fillettes arabes ou kabyles – moi ne parlant pas le berbère, seulement l'arabe et le français. Cette division existait.²⁸¹

Au terme de cette rapide analyse, on voit que l'école chez Assia Djebar s'avère être un lieu sec et froid qui marque la séparation d'avec la culture des femmes. Leïla Sebbar y voit elle aussi l'exact opposé du hammam, lieu des femmes, caractérisé par sa chaleur moite.

275 *Ibid.*, p.244.

276 *Ibid.*, p.120.

277 *Ibid.*, p.161.

278 *Ibid.*, p.53.

279 *Ibid.*, p.150.

280 *Ibid.*, p.179.

281 *Ibid.*, p.124.

Pas de patio joyeux ou tragique, pas de hammam mouillé, indiscret, seulement la petite cour carrelée où jouent les enfants du maître d'école (...). Petites filles sages, obéissantes, polies. Les filles de l'institutrice de France. De l'autre côté de la maison, la cour d'école, interdite sauf le dimanche, immense, vide (...) la cour austère²⁸².

2.1.3- « Le sentiment d'aller à l'école et de se sentir de plus en plus étrangère. »²⁸³

Dans les romans d'Assia Djébar, la narratrice va à l'école et vit avec sa famille dans un immeuble réservé aux enseignants. Ils sont les seuls Arabes à vivre parmi les européens et sont de fait perçus par ses cousines comme assimilés à la France jusque dans les détails de la vie infantine: « Elle est habillée comme une petite Française »²⁸⁴, « De vraies poupées comme chez les Français »²⁸⁵, « la fréquentation scolaire qui me déguisait en fillette française »²⁸⁶.

Enfant déjà, la narratrice est coupée du monde des femmes associé à celui de la tradition. Elle indique ainsi : « Je me sens « la fille de mon père » »²⁸⁷, s'interrogeant immédiatement après : une forme d'exclusion – ou une grâce ? ». Le tiret inscrit dans le texte un passage entre les deux termes. Ceux-ci ne s'opposent pas et ne constituent nullement les deux termes d'une alternative possible. Il s'agit davantage des deux faces d'une même réalité, lesquelles ne peuvent exister l'une sans l'autre. La première partie a montré à quel point Assia Djébar avait le sentiment d'avoir été choisie par le père, d'être l'élue, que reprend ici l'idée de grâce. Or, la fillette a été choisie peut-être mais pour se rendre dans un lieu considéré comme étranger. Elle avoue « Moi, je rêvais à la pension comme à une contrée exotique »²⁸⁸. L'importance des pronoms possessifs, liée parfois à un jeu sur la paronymie montre bien ce sentiment d'extranéité vis-à-vis du lieu : « leur école »²⁸⁹, « chez eux »²⁹⁰, « ces Autres ce sont en fait les « nôtres »²⁹¹. Cette dernière

282 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit. ; p.71.

283 Assia Djébar in Tahar BEN JELLOUN, « Maghreb francophone l'exploration du passé, *Le Monde*, Vendredi, 20 mars 1987, p.75.

284 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.18.

285 *Ibid.*, p.19.

286 Assia DJEBAR, *Vaste est la prison*, op. cit., p.286.

287 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.19.

288 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, op. cit., p.175.

289 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.21.

290 *Ibid.*, p.120.

291 *Ibid.*, p.132.

phrase ne montre pas seulement l'opposition entre deux mondes, l'euro péen et l'indigène. Elle révèle aussi, qu'à travers la langue, une vision du monde est imposée à la fillette, un retournement du regard, un univers inversé comme si elle était passée de l'autre côté d'un miroir. Une traduction est, par suite, nécessaire pour retraverser ce miroir et passer du domaine de la langue, toujours catégorisante, à une réalité concrète. « En fait », dans les faits pourrait-on dire, la narratrice n'appartient pas à l'école française, à ce monde-là.

Au grand lycée, par contre, je demeurais peu ouverte à mes condisciples (...) il me fallut quelques semaines de ce premier trimestre, pour atténuer tant soit peu mon air revêche de solitaire²⁹².

Un épisode va cristalliser ce sentiment d'étrangeté qui a partie liée avec la langue. Au collègue, la narratrice émet un désir singulier :

En tant que première langue étrangère que je peux choisir, je voudrais apprendre littérairement la langue de ma mère, celles de mes aïeux (...) (certes, pensai-je, l'arabe ne peut m'être une langue étrangère, mais...)²⁹³.

La réponse ne se fait pas attendre : c'est un refus de l'administration. « On a refusé d'amener un professeur d'arabe « juste pour moi » »²⁹⁴. L'argumentation de la directrice ne se résume pas à l'argument comptable. Perce dans sa voix, « une pointe d'indignation »²⁹⁵ qui révèle toute l'ineptie de la requête de la collégienne, « [s]a prétention à vouloir étudier « littérairement » [s]a langue maternelle »²⁹⁶ précise la narratrice. Le terme « prétention » caractérise la demande elle-même d'une part, la requérante d'autre part. Le jugement négatif est porté sur la requête mais affecte aussi celle qui la porte car on estime qu'elle fait preuve d'*hybris*. L'administration scolaire tolère la présence d'une jeune fille arabe tant qu'elle reste à sa place et ne se singularise pas par des souhaits spécifiques. La « prétention » se réfère surtout à l'adjectif « littéraire » qui qualifie la langue arabe. Les guillemets qui isolent l'adverbe « littérairement » matérialisent la surprise, l'ironie voire la condescendance qui entoure ce qualificatif s'agissant d'une langue qu'on pense réservée aux *fellahs*. Un autre procédé du même ordre se retrouve plus loin : « il y aura, je crois, trois ou quatre

292 *Ibid.*, p.349-350

293 *Ibid.*, p.121.

294 *Ibid.*, p.120.

295 *Ibid.*, p.121.

296 *Ibid.*

fillettes comme vous ayant choisi l'arabe... littéraire ! »²⁹⁷. Quand le point d'exclamation insiste sur l'indignation, les points de suspension marquent l'hésitation mais aussi la volonté de mettre une distance entre deux termes jugés antinomiques : « Elle accentuait l'épithète, semblant douter qu'il pût y avoir une telle variante de cette langue pour « indigènes » »²⁹⁸.

Cette impossibilité²⁹⁹ d'apprendre la langue arabe lors de sa scolarité a été un épisode douloureux chez Assia Djébar, laquelle a tenté un temps de renouer avec cette langue dans son activité d'écrivaine. Pour autant, elle a réalisé qu'elle était incapable de poursuivre une activité littéraire et de véritablement écrire dans cette langue qui lui restera en partie étrangère. Ainsi, a-t-elle quitté son poste d'enseignante à la faculté d'Alger lors de la politique d'arabisation menée dans les années 1960. Ses films, notamment *Les Femmes du Mont Chenoua*, peuvent être vus comme une tentative de renouer avec la langue des femmes de la tribu et des siens dont elle est irrémédiablement coupée. On peut rapprocher cette situation de celle de Georges Perec qui lui aussi fut, par des circonstances dramatiques, dans l'impossibilité de recueillir l'héritage culturel familial.

Quelque part je suis étranger par rapport à quelque chose de moi-même ; quelque part je suis « différent », mais non pas différent des autres, différent des « miens » : je ne parle pas la langue que mes parents parlèrent, je ne partage aucun des souvenirs qu'ils purent avoir, quelque chose qui était eux, qui faisait qu'ils étaient eux, leur histoire, leur culture, leur espoir, ne m'a pas été transmis. Je n'ai pas le sentiment d'avoir oublié, mais celui de n'avoir jamais pu apprendre³⁰⁰.

Une telle distance vis-à-vis de la langue est perceptible chez Assia Djébar.

Dehors, me voici à marmonner dans ma langue, la vraiment « mienne » : sur le mode du malaise ou du mécontentement puisque je ne peux l'exposer au soleil. Elle, cette langue maternelle, pourquoi ne serait-elle pas à jamais ma langue-peau ?³⁰¹

297 *Ibid.*, p.122.

298 *Ibid.*

299 Le témoignage de Jacques Derrida confirme ce fait : « On avait le choix, on avait le droit formel d'apprendre ou de ne pas apprendre l'arabe ou le berbère. Ou l'hébreu. Ce n'était pas illégal, ni un crime. Au lycée du moins – et l'arabe plutôt que le berbère » in Jacques DERRIDA, *Le Monolinguisme de l'autre*, *op. cit.*, p.58-59.

300 Georges PEREC, *Récits d'Ellis Island*, Paris, Sorbier, INA, 1980. 147 p.

301 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, *op. cit.*, p.357.

Le handicap linguistique se double d'un handicap culturel puisque l'école a transmis à Assia Djebar des valeurs et lui a inculqué des modes de conduite qui constituent la norme dans l'espace scolaire mais dénotent dès que l'on s'en éloigne. A cet égard, l'épisode des balades dans les rues d'Alger est révélateur. La narratrice, vêtue à l'europpéenne, s'adonne à l'une de ses passions, la marche à pied et au spectacle sans cesse renouvelé des badauds de la ville. Du fait de son vêtement et de son allure occidentaux, elle est contrainte de s'exprimer en français sous peine d'être considérée comme « une entremetteuse ou (...) une intrigante » par les femmes qu'elle aborde. Face à ce rejet, le repli reste possible mais imprime durablement le sentiment douloureux d'extranéité de la narratrice vis-à-vis des siens :

moi, de me voir rejetée, je partais, malheureuse, je retournais aux rues dites « européennes », comme si j'étais devenue une véritable étrangère, partout dans cette capitale !³⁰²

Ce dialogue devenu impossible avec les femmes est également difficile au sein même du cercle familial où les liens se distendent. La narratrice ne répond plus aux attentes que la société traditionnelle espère d'une jeune fille en âge de se marier. La rupture devient inévitable.

Après quelques jours de ce distant face-à-face, je me suis levée, j'ai déclaré à ma mère que j'allais reprendre mes cours de lettres supérieures au lycée de garçons. La vie universitaire m'absorba aussitôt tandis qu'un nouveau et durable silence m'envahit³⁰³.

Les verbes « absorber » et « envahir », tous deux précédés du pronom « m' », suggèrent fortement la dépossession de soi. Par ailleurs, il faut noter la gradation du dialogue distant au silence, nouvelle épreuve douloureuse.

Deux éléments vont pourtant permettre par d'inattendus détours de dénouer la tension. Le premier d'entre eux prend la forme d'un jeune homme arabophone ; la langue devenant tout autant, sinon plus que le locuteur lui-même, l'objet des égards de la narratrice.

C'est de cela que je fus amoureuse, en cette dernière année du collège, tout en préparant mon baccalauréat de philosophie. En ces derniers mois d'internat, il me semblait boire à deux mamelles, comme si, transportant

302 *Ibid.*, p.366.

303 *Ibid.*, p.420.

obscurément en moi, depuis le début de mes études, une dichotomie, j'avancerais à tâtons, sur un possible sillon unitaire : d'unité dans la beauté, et dans le ressourcement³⁰⁴

L'isotopie de la passion amoureuse se mêle ici à celle de la fécondité (« mamelles », « sillon », « ressourcement ») dans un passage d'une forte charge poétique. Le second élément est l'étude elle-même qui, bien qu'à l'origine du malaise et de cette prise de distance, va permettre de réconcilier la narratrice avec la culture familiale et sans doute d'en embrasser toute la complexité et les multiples embranchements. Ainsi, le grec ancien, qui remplace l'arabe littéraire dans le cursus de la jeune fille lui permet *in fine* de renouer avec l'héritage andalou, perçu comme un âge d'or dans l'histoire et la pensée arabo-musulmane et période de syncrétisme harmonieux entre Orient et Occident.

Me reviennent deux mots grecs que je pourrais inscrire ici dans leur graphie d'origine – peut-être qu'alors une seule arabesque saurait entrelacer mes deux alphabets : l'un acquis dès l'enfance pour apprendre par cœur et écrire plusieurs sourates du Coran, l'autre à mon adolescence pour entrevoir l'ombre de Socrate dans le texte de Platon : « gnôthiseauton »... « Connais-toi toi-même » : oh oui, inscrire ce conseil en graphie arabe, puis m'imaginer accroupie, sereine, dans l'ombre d'Averroès, là-bas, chez nous, en Andalousie...³⁰⁵

Par l'emploi de l'expression « chez nous », la narratrice embrasse les siens avec lesquels elle se sent à nouveau liée, la figure d'Averroès se déployant sous les traits d'un vieux sage, un cheikh bienveillant, auprès duquel on vient s'asseoir à la mode orientale³⁰⁶.

2. 2- L'école, une « île idéale »³⁰⁷ ?

Chez Leïla Sebbar, l'école apparaît souvent, à première vue, comme un lieu idéal en dehors des vicissitudes du monde. Portée par le projet républicain et laïc de la IIIe

304 *Ibid.*, p.429.

305 *Ibid.*, p.396.

306 On retrouve une image similaire dans le roman, empreint de mystique, de Mohammed Dib, *L'Infante maure*, où la rencontre de l'héroïne, petite fille tiraillée entre les deux cultures de ses parents, avec son grand-père dans le désert est source d'apaisement. Les références à l'Andalousie y sont également explicites.

307 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.44.

République qui entend diffuser le savoir et universaliser les valeurs drainées par la Révolution Française, l'école s'apparente à une utopie, une île³⁰⁸ en dehors de la réalité et de sa violence. L'« ordre scolaire »³⁰⁹ s'oppose à l'« autre monde »³¹⁰, jugé barbare (du grec *barbaros*, qui ne parle pas latin, c'est à dire la langue de l'Empire). La langue française a dans ce dispositif un rôle central. En conséquence, la figure de la mère se révèle centrale. « Française de France », elle incarne tout à la fois, l'école et la langue. Pour autant, c'est aussi par elle que s'introduisent le trouble et la potentialité d'un danger. De fait, l'école qui se veut un refuge n'est pas dénuée de signes inquiétants. S'agirait-il d'une prison ?

2.2.1- L'incarnation du projet universaliste républicain

L'école décrite par Leïla Sebbar répond à l'archétype de l'école de la IIIe République³¹¹. L'école n'apparaît pas dans l'ouvrage collectif dirigé par Pierre Nora *Les Lieux de mémoire*³¹². Malgré cela, l'école appartient pleinement à la mythique républicaine et à l'identité républicaine de la France. A l'instar d'autres lieux, comme la mairie, c'est un lieu chargé de symboles. On retrouve d'ailleurs sur les frontons des deux bâtiments le même triptyque programmatique : Liberté, Egalité, Fraternité. Ces bâtiments ponctuent l'espace colonial dont ils constituent le centre³¹³ et impriment l'idée d'une continuité avec la métropole.

Traversant la ville, il a aperçu l'église, l'hôpital, une place dont il ne connaît pas le nom, des écoles, il a vu des élèves devant la porte et le drapeau français »³¹⁴.

308 Dans *Utopia* (1516), Thomas MORE désigne sous ce néologisme forgé par lui, une île où se développe une société idéale.

309 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.206.

310 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.43.

311 La confiance placée dans l'école républicaine est également présente dans les interventions citoyennes de l'écrivaine. En 2005, interrogée sur le mouvement des Indigènes de la République, elle déclare : « pour les Indigènes, la dignité n'est visiblement pas à gagner dans une société républicaine et laïque. C'est pourtant à l'école républicaine qu'il faut confier l'enseignement de notre passé sinon les jeunes iront à d'autres écoles, communautaires et religieuses ». Mehdi FIKRI, « Les indigènes s'invitent dans le débat », *L'Humanité*, 21 mars 2005, p.10.

312 Pierre NORA, *Les Lieux de mémoire*. Paris, Gallimard, 1997. 4751 p.

313 De l'immeuble d'instituteurs où elle réside, la narratrice précise : « [il] se dresse dans le centre même du village, face à la mairie et au kiosque, sur une placette devenue le cœur de la vie publique « européenne » dans ce bourg de colonisation » in Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, *op. cit.*, p.53.

314 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.85.

L'école permet la synthèse entre la République et la Nation, entre le projet politique et l'espace géographique. Ils tendent parfois à se confondre.

La république laïque, avec ses règles, est le lieu principal, privilégié, idéal, absolu de tout acte, de toute parole. Lieu saint (...) lieu fondateur, unique, clos et préféré du discours laïque et républicain qui se répète à l'infini dans le plaisir de la vocation. Ma mère est l'alliée indéfectible de la mission, institutrice dans l'école dont mon père est le directeur, maîtresse d'école et maîtresse dans la maison d'école intégrée à cette république laïque minuscule³¹⁵.

Ni l'école ni la maison d'école qui voient grandir Leïla Sebbar ne sont considérées comme une demeure familiale ; elles deviennent inséparables de la mission des habitants qui l'occupent.

La maison de ma mère n'est pas sa maison. C'est la maison de l'Etat français, de l'Instruction publique, dans l' « école de l'instituteur du bled », mon père, le « petit Arabe, meilleur que les petits Français »³¹⁶.

La maison d'école, le jardin de ma mère, ses enfants forment une petite France où se parle la langue de la France³¹⁷.

Ce lien métonymique entre l'école et la France ne manque pas de marquer une distance du lieu avec le reste du paysage urbain, suggérant dès à présent l'évidence d'une incongruité, la possibilité d'un malaise.

La maison d'école (...) devient une petite France édifiée au nom de la République française à l'intérieur des murs et de la clôture qui cernent l'école et la séparent des pauvres maisons arabes³¹⁸.

Toutefois, l'environnement extérieur ne semble pas perturber un ordre marqué par l'équilibre ainsi que le suggère la symétrie de la phrase suivante : « elles se parlent d'elles-mêmes, maîtresses d'école, de leurs maris, maîtres d'école »³¹⁹. Le temps, et par suite l'Histoire³²⁰, ne semblent pas avoir de prise sur le lieu tant il est maîtrisé dans un

315 *Ibid.*, p.44.

316 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.59.

317 *Ibid.*, p.51.

318 *Ibid.*, p.60.

319 Leïla SEBBAR, « On tue des instituteurs », *Une Enfance algérienne*, [Paris], Gallimard, 1997, p.212.

320 « Il a fallu la guerre, la guerre d'Algérie, pour avoir la certitude foudroyante que je suis la fille d'un Arabe et d'une Française, que la France a colonisé l'Algérie, que mon père est colonisé et ma mère colonisateur (colonisatrice?), que je suis divisée malgré le discours qui rassure : mes père et mère appartiennent à la même famille politique » in Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.43.

ordonnement parfait. Ainsi, la mère est-elle définie comme une « institutrice ponctuelle »³²¹ tandis que du père, l'écrivaine précise :

chaque soir (...) à une heure précise, il faisait le tour de l'école avec ses clés, pour fermer les classes, vérifier le portail, la porte en bois, la porte de la maison d'école, le petit portail qui donne sur la rue de la cave où on fait le vin³²².

L'école ne se conçoit pas sans ses animateurs, les « instituteurs fidèles de la République »³²³, qui répandent les valeurs universelles ou voulues telles héritées de l'épisode révolutionnaire nourri des philosophes français : « Ma mère nous enseigne l'hygiène, la cuisine française, la politesse. Ma mère est le meilleur de la France des Lumières et de la Raison »³²⁴. Au sujet de cette mission éducatrice, Leïla Sebbar précise : « pour l'instant, elle est sûre qu'elle a raison »³²⁵, jouant ainsi sur la polysémie du terme « raison ».

Pourtant, les instituteurs, tout pétris d'idéaux républicains qu'ils soient, contribuent à l'expansion de la France, terme répété (ressassé?) à l'envie, pour tenter de le démonétiser mais aussi de rendre compte de la force d'évocation que pouvait avoir cette « plus grande France »³²⁶, figurée par une grande tache rose sur les mappemondes des manuels scolaires.

la petite France des instituteurs laïques, mon père et ma mère, est dirigée de main de maître pour devenir intra-muros une République idéale où s'exerce, au nom de la justice, de l'égalité, de la fraternité, les lois de l'apprentissage scolaire dans les livres de la France, la langue de la France, la géographie et l'histoire de la France³²⁷.

Pour compléter le portrait des instituteurs, Leïla Sebbar dispose dans ses textes deux références extratextuelles qui apparaissent comme de véritables figures tutélaires. Sans doute faut-il noter que ces personnages encadrent chronologiquement l'épisode colonial. D'une part, l'institutrice de Margueritte dont le « courageux dévouement » est

321 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.203.

322 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.71.

323 *Ibid.*, p.11.

324 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op.cit.*, p.61.

325 *Ibid.*, p.26.

326 Raoul GIRARDET, *L'Idée coloniale en France : de 1871 à 1962*, Paris, La Table ronde, 1972. XII-337p.

327 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.60.

salué par le supplément illustré du *Petit Journal* le 19 mai 1901³²⁸ met certes en exergue le courage de l'enseignante mais révèle en filigrane les résistances auxquelles est confrontée la politique expansionniste et coloniale de la France en Algérie. C'est sans doute cette même résistance qui a raison de la seconde figure, ce couple d'instituteurs victimes d'un attentat dans les Aurès en novembre 1954, date qui marque l'entrée dans la guerre de Libération. Le portrait que l'écrivaine en dresse pointe tout à la fois leur volonté et leur motivation mais ne fait pas l'impasse sur l'aveuglement quant à la vraie nature de l'entreprise :

ils ne savent pas que c'est la Colonie et sa langue qu'ils viennent servir, sur ces Hauts Plateaux étrangers, hostiles et beaux ? Ils se rendent dans un département de la France, et au-delà de la frontière terrestre, une terre qui ne ressemble pas aux provinces françaises qu'ils connaissent. Ils ont la candeur curieuse des enfants de la République, formés à l'école de la République, et l'enthousiasme des novices (...) « Français de France » (...). Ils sont instituteurs³²⁹.

On peut noter l'ambivalence du syntagme « département de la France ». Le rapport d'appartenance marqué par le génitif doit-il s'entendre comme celui d'une partie à un tout qui l'englobe ou signale-t-il l'asservissement de l'esclave vis à vis de son maître ? Le caractère indécidable inscrit dans la langue-même est prolongé par la connotation polysémique de certaines expressions. L'expression « cette merveilleuse phalange des instituteurs et institutrices de France »³³⁰, par le recours au lexique militaire éclaire incidemment d'une autre lumière la mission des instituteurs. De plus, le terme « phalange » charrie avec lui le souvenir des mouvements autoritaires qui ont porté ce nom. L'ambivalence de l'entreprise scolaire se retrouve encore dans le passage suivant : « d'une école à l'autre, ces maisons de la République et de l'Etat français »³³¹ dans lequel l'emploi du syntagme « Etat français » est redondant avec celui du terme « République » sauf à considérer qu'il fait référence au régime de Vichy. Dès lors, le lien rhétorique entre école et république est dénoncé comme un artefact.

328 Disponible à l'adresse : <<http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k716435g>> [en ligne]. Consulté le 24 mai 2011.

329 Leïla SEBBAR, « On tue des instituteurs », *op. cit.*, p.212.

330 *Ibid.*, p.210.

331 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.189.

L'école se construit également sur une autre ambiguïté. Malgré le caractère laïque du lieu, le vocabulaire employé pour décrire les ressorts des instituteurs, leur vocation, s'inscrit dans l'isotopie de la religion.

Je reçois les commandements de la morale laïque et républicaine issue des Lumières et de la Révolution française de 1789, certains contenus dans les Dix commandements³³².

Filles d'instituteurs, père et mère, républicains laïques depuis la première école jusqu'à la dernière (...) Fille de ces missionnaires-là, missionnaires de la République française et de ses lettres, alphabétiseurs des enfants musulmans de la Colonie³³³.

Cette mention de l'alphabétisation renvoie au cœur de la politique scolaire de la IIIe République en métropole et dans les colonies, à savoir la diffusion de la langue française dont l'universalité affirmée se conjugue avec celle des valeurs républicaines de progrès. La langue porte en elle-même le projet républicain et affiche son universalité.

Ma mère nous élève en petites filles de la République française, dans sa langue, dans ses livres, elle nous transmet un savoir universel, une langue unique³³⁴.

Leïla Sebbar fait sien le discours relatif aux qualités du français : « la langue unique et belle de la Française, ma mère »³³⁵ ; idiome dont la transmission est considérée alternativement comme la conséquence inévitable d'un travail inlassable ou le corollaire d'une grâce (« Aïsha et Fatima, dans la maison de ma mère, ont parlé. Comme par miracle... la science de l'institutrice modèle, ma mère, s'est transmise »³³⁶).

Ainsi que le rappelle Jacques Derrida, projets politique, scolaire et linguistique ne font qu'un.

En tant que modèle du bien-parler et du bien-écrire, il représentait la langue du maître (...). Le maître prenait d'abord et en particulier la figure du maître d'école. Celui-ci pouvait ainsi représenter dignement, sous les traits universels de la bonne République, le maître en général³³⁷.

332 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.95.

333 *Ibid.*, p.93.

334 *Ibid.*, p.60.

335 *Ibid.*

336 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.44.

337 Jacques DERRIDA, *Le Monolinguisme de l'autre*, op. cit., p.73.

2.2.2- La « Française de France » : gardienne de l'école

Dans son étude sur l'image de l'étrangère dans la littérature maghrébine de langue française, Jean Déjeux³³⁸ indique que trois thèmes sont investis par le surmoi féminin : la femme, la France et la ville. Dans les œuvres étudiées de Leïla Sebbar, la figure de la mère réunit pour partie ces trois thèmes : très féminine, elle incarne son pays, la France, et représente par son métier d'institutrice, un certain ordre civilisé que la ville porte également, en opposition aux *douars* et aux bleds algériens. Dotée d'une forte charge émotive et symbolique, la mère suscite des réactions aussi vives que contrastées, entre fascination et rejet.

Leïla Sebbar fait état de l'amour du père envers son épouse : « l'étrangère bien-aimée »³³⁹, « amoureux d'une Française de France »³⁴⁰, « l'étrangère bien-aimée, ma mère »³⁴¹. Le plus souvent, la mère est désignée avec sa profession : institutrice : (« jeunes mères, institutrices en vacances, heureuses »³⁴², « une Française, une institutrice, instruite »³⁴³).

Cette mention n'empêche cependant pas l'auteure d'insister parallèlement sur la beauté et l'élégance de sa mère, dans des descriptions qui ne reculent pas devant les superlatifs : « C'est la plus élégante des institutrices »³⁴⁴, « la plus belle des institutrices de l'école »³⁴⁵. Pour donner plus de force à ces portraits louangeurs, Leïla Sebbar implique ses personnages qui livrent un avis personnel sur cette femme : « ma mère et ses amies, les trois sœurs, que je trouve belles »³⁴⁶, « on me dit que ma mère est belle, élégante, moderne »³⁴⁷, « elle ressemble à la femme du maître, tu te rappelles ? (...) Dans la cour, pendant la récréation, avec les autres, tu l'aurais remarquée, la plus élégante... »³⁴⁸. On perçoit à la lecture de ces extraits que la mère exerce une certaine fascination sur la fillette. En cela, Leïla Sebbar se rapproche d'autres écrivains

338 Jean DEJEUX, *Image de l'étrangère : unions mixtes franco maghrébines*, Paris, La Boîte à documents, 1987. 312 p.

339 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.80.

340 *Ibid.*

341 *Ibid.*, p.85.

342 Leïla SEBBAR, « On tue des instituteurs », *op. cit.*, p.209.

343 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père* *op. cit.*, p.28.

344 Leïla SEBBAR, « Les jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.189.

345 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.73.

346 *Ibid.*, p.113.

347 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.50.

348 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.73.

maghrébins. Jean Déjeux indique que « Boudjedra comme Khatibi (*La Mémoire tatouée*, 1971) évoque le « harem scolaire »: les institutrices rêvées « houris », les masturbations collectives, les stratagèmes de voyeurs pour se glisser sous le bureau de l'enseignante »³⁴⁹. La fascination de Leïla Sebbar envers sa mère semble donc relever de l'attirance sexuelle. Cet aspect réapparaîtra dans les textes mettant en scène les garçons arabes. Le désir suscité chez eux par l'étrangère se réoriente alors vers ses filles.

Pour Déjeux, « la femme étrangère participe de l'espace de la France et de celui de la ville, non de la *medina* arabe, refuge labyrinthique et caverne sécurisante »³⁵⁰. Institutrice d'école, la mère de Leïla Sebbar représente doublement la France. Elle est animée d'une mission, inculquer le français aux indigènes, qu'elle prend très à cœur.

Ma mère. Elle est la France. Je le sais, je l'ai toujours su. Elle est la langue de la France. Elle ne le dit pas, tout le prouve, ses gestes, son maintien, sa voix (...), ma mère est unique. Pas une femme qui lui ressemble. L'institutrice, Française de France, parle la langue de l'école de la République, la langue des livres et de la France, telles que doivent la pratiquer tous les Français au-delà de la Méditerranée, dans le pays où de Marseille à Lille, on parle la langue de Paris, et Paris c'est la France, je le pense alors même que je marche dans les bois de châtaigniers au pays de ma mère, en Dordogne³⁵¹.

La mère et la France se confondent, l'une devient l'archétype des habitants de l'autre, un idéal-type tandis que se dessine une géographie du pays inspiré de la carte (« le pays (...) de Marseille à Lille ») et du territoire (« du pays de ma mère, la Dordogne »). Cette francité de la mère se retrouve également dans l'appellation « Française de France » que l'on retrouve dans tous les textes. Ce redoublement à première vue pléonastique renforce l'association entre la mère et la France et laisse apparaître le désir de la fillette de mettre un terme au trouble de l'identité qui la déstabilise comme l'indique le dialogue réinventé avec ses camarades de classe :

J'étais la fille de ma mère, je parlais dans sa langue, j'existais quand je disais à mes inquisitrices : « Ma mère est française ». J'ajoutais : « Métropolitaine. De France ». Mon origine, c'était là où ma mère était née, avait vécu. Authentifiée dans ma francité par ma mère. « Et toi, tu es française ? » « Oui. Dans le livret de famille, j'ai regardé. Française de mère française. » Je répétais : « Je suis française, ma mère est française »³⁵².

349 Jean DEJEUX, *Image de l'étrangère : unions mixtes franco maghrébines*, *Op. cit.*, p.30-32.

350 *Ibid.*, p.69.

351 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.49.

352 *Ibid.*, p.17.

A la lecture de cet extrait, on voit que le pléonasmе dans le syntagme « Française de France » n'est qu'apparent puisqu'il entend faire le départ entre la métropole et ses départements d'outre-méditerranée. Elle indique du reste que l'expression est couramment usitée : « une « Française de France », comme disaient les pied-noirs »³⁵³. La mère est désolidarisée du monde de la colonie. Cette distinction entre la France et l'Algérie se retrouve dans la manière de parler. Selon Jacques Derrida,

Nous venons peut-être de décrire un premier cercle de généralité. Entre le modèle dit scolaire, grammatical ou littéraire, d'une part, et la langue parlée d'autre part, il y avait la mer, un espace symboliquement infini, un gouffre pour tous les élèves de l'école française en Algérie, un abîme³⁵⁴.

Leïla Sebbar ne manque de rappeler que la manière de s'exprimer de sa mère se distingue de celle des autres femmes de la communauté européenne d'Algérie. Cette différenciation, impossible quant aux critères physiques, se fonde sur la langue. La langue de la mère, celle de l'école, a partie liée avec les idéaux républicains que la mère contribue à diffuser tandis que la langue de la Colonie est un instrument d'oppression. S'il s'agit dans les deux cas du français, l'imaginaire qui s'en dégage est différent. Jean Déjeux indique :

on vivait la France « comme mythe et comme réalité », pour reprendre Amrouche. Il y avait la France bonne et la France marâtre (en Algérie), la Mère-Patrie et la mère castratrice. Fascination de la France, double désir ou même double jeu selon les cas³⁵⁵.

Du français parlé par les colons, Leïla Sebbar dit : « la langue de ma mère, dénaturée »³⁵⁶. Cette langue pervertie est tenue éloignée de la maison familiale : « La langue de la Colonie ne franchit pas la clôture de l'école et de la maison d'école »³⁵⁷.

la femme du maître indigène, la belle étrangère, la Française qui n'a pas peur des Arabes (...) Cette femme (...) parle une autre langue. On la trouve étrange, différente, on l'entend comme une source claire, les mots sont les mêmes mais les sons sonnent autrement, moins précipités, moins criés, moins gonflés. On l'écoute dans le jardin de l'école, dans la cour et sur le

353 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.94

354 Jacques DERRIDA. *Le Monolinguisme de l'autre*, op. cit., p.75

355 Jean DEJEUX. *Image de l'étranger: unions mixtes franco maghrébines*, op. cit., p.72.

356 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.66.

357 *Ibid.*, p.50.

chemin rouge, le long de la cave vinicole. Cette langue n'est pas la langue de la Colonie, elle est belle³⁵⁸.

Comme chez Khatibi dans *Amour bilingue*, la langue et la femme se confondent (« la Française parlait dans sa langue »³⁵⁹) ; toutes deux sont des belles étrangères. La mère telle qu'elle est décrite par Leïla Sebbar relève davantage du mythe que de la réalité.

La figure de la mère ne relève pas entièrement de ce pôle très valorisé de la belle langue et du savoir. Comme Jean Déjeux le souligne, l'étrangère est la « fitna par excellence »³⁶⁰ : par sa présence et son alliance avec l'homme maghrébin, elle l'éloigne de sa communauté : « Ma mère est la séductrice, diabolique, l'auxiliaire de la France impérialiste et guerrière »³⁶¹.

Dans le cas de Leïla Sebbar, la mère est aussi celle qui rompt la transmission de la langue arabe et coupe la narratrice des autres femmes de son enfance, sa grand-mère et ses tantes.

la maison de la France, désormais sa maison, là où, sans l'autorisation de la communauté familiale et musulmane, il a fondé une famille séparée, sa famille, avec l'étrangère, dans la langue étrangère, cette langue qu'il transmet – pas seulement la langue – à des enfants du bled³⁶².

Par un inhabituel renversement de situation, c'est la mère qui devient le pôle de pouvoir dans le couple à partir duquel tous se définissent, minorant la patrilinéarité de la société musulmane : « son fils, le mari de la Française »³⁶³, « leur mère, la Française »³⁶⁴, « les filles de la Française »³⁶⁵.

Parfois, l'auteure emploie un dérivé du terme *roumi* (le chrétien, l'occidental) pour désigner la mère : « les filles de la Française, la « Roumia »³⁶⁶. Dans la même veine,

358 *Ibid.*, p.49-50.

359 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.44.

360 Jean DEJEUX, *Image de l'étrangère :: unions mixtes franco maghrébines*, *op. cit.*, p.24.

361 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.44.

362 *Ibid.*, p.61.

363 *Ibid.*, p.41.

364, *Ibid.*

365 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p. 56 et *Les Jeunes filles de la colonie*, *op. cit.*, p.192.

366 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.200.

elle forge un néologisme en adossant le suffixe français « -ette » au terme arabe, les « filles de la Française » deviennent alors des « Roumiettes »³⁶⁷.

Par cette désignation proférée pour ne pas lui signifier dans sa langue qu'elle reste une étrangère à la communauté arabe, les habitants des villes et villages où elle est passée lui montrent une certaine défiance, voire un rejet comme l'indique le syntagme « chrétienne sans jugement »³⁶⁸.

La mère de la narratrice bien que laïque est ramenée à la religion majoritaire de son pays d'origine. Ce faisant « la Française [est mise] à l'index »³⁶⁹, pointée du doigt peut-être, mise au ban de la communauté certainement. Cette méfiance envers la Française déteint sur ses filles qui sont elles aussi associées à l'étranger : « les trois « Roumiettes »³⁷⁰, « les sœurs étrangères »³⁷¹, « les petites filles étrangères qu'on insultait à distance »³⁷². De fait, sur le chemin de l'école, en traversant le village ou le quartier arabe, doivent-elle affronter les « insultes (...) où se mêlent des mots que je comprends. Roumia et Roumiettes, la Française, la chrétienne, l'étrangère, ma mère et nous trois, les filles de cette femme »³⁷³. Plus que l'énumération des noms, le démonstratif révèle le peu de considération qu'on peut lui accorder. Ce mépris n'est pas lié à des défauts de caractère ou à des manières de se comporter jugées inappropriées. Elle renvoie plus sûrement à la peur face au danger que représente l'altérité dans une communauté marquée par le conformisme social. L'altérité, l'individualité y apparaissent comme une menace pour sa cohésion et sa perpétuation. Dans ce cadre d'analyse, les filles de la Française sont perçues comme des « êtres surnaturels, extravagants et nuisibles »³⁷⁴. Leïla Sebbar d'ajouter : « à travers nous ils insultaient la différence manifeste, provocante sûrement »³⁷⁵.

Un autre bémol peut être apporté à la partition décrivant la mère de Leïla Sebbar comme une institutrice modèle. De façon inattendue, c'est cette perfection même qui lui est reprochée. En filant une métaphore théâtrale, l'on peut dire que le rôle, joué sans fausse note, s'est si bien emparé de son interprète qu'elle ne quitte jamais son costume

367 *Ibid.*, p.205.

368 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.41.

369 *Ibid.*, p.30.

370 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.205.

371 *Ibid.*, p.206.

372 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.36.

373 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.64.

374 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.60.

375 *Ibid.*, p.41.

de scène : « ma mère institutrice. Intendante de la maison »³⁷⁶, « institutrice. D'abord institutrice dans la maison »³⁷⁷ et enfin « ma mère, la Française institutrice de l'enfance »³⁷⁸. La paronymie de cette expression avec le syntagme « institutrice de la France » suggère le poids porté par les fillettes. On comprend dès lors l'insistance du motif de l'école dans nombre d'œuvres de Leïla Sebbar : « nous sommes les filles accomplies de notre mère institutrice, je le dis, le répète, inlassablement je l'écris »³⁷⁹. Faudrait-il lire ici, je le crie ? Par un jeu d'énumérations, l'auteure dit le sentiment d'étouffement consécutif à l'ordre imposé par la mère, dans la maison d'école, ce terme indiquant lui-même, l'imbrication du scolaire et du familial, la sujétion du second au premier :

Apprendre les gestes simples, essentiels, quotidiens, de l'ordre, de la propreté, de l'harmonie. Nous saurons tout faire dans une maison et à l'école, jusqu'à la perfection. L'œil vigilant, attentif, de la maîtresse de maison, maîtresse d'école. Lire, écrire, coudre, tricoter, cuisiner, jardiner, faire un bouquet, être jolie, obéissante, ordonnée, studieuse, serviable, habile, parfaite, fille modèle d'une mère modèle³⁸⁰.

Le portrait brossé est glaçant, dur, les traits y sont sans nul doute renforcés. Des premiers textes sur sa mère, Leïla Sebbar confie : « je ne l'écrirai pas ainsi aujourd'hui, c'était brutal et injuste »³⁸¹. Toutefois, cette éducation aux mains d'une institutrice française forge un des ressorts de l'écriture de l'auteure. Par volonté de s'éloigner de cette femme que « tout (...) sépare des femmes du peuple de mon père »³⁸², l'écrivaine aborde un autre continent féminin, celui des « mères du peuple de [s]on père »³⁸³, tâchant ce faisant de combler un manque, retrouver une chaleur.

C'est à ce moment précis que des mères berbères, arabes, musulmanes, analphabètes, séquestrées, deviennent les héroïnes de mes livres. Des mères premières. Mères archaïques, maternelles, au corps vaste enveloppé de linges où se perd le corps d'un enfant, mères à la langue inconnue qui ne donne pas d'ordre, qui ne se préoccupe pas de l'école ni du libre arbitre. Mères. Je m'invente une mère aimante, chaleureuse, tendre toujours, cette mère n'existe pas, je le sais..., je me fabrique une mère douce à ses filles,

376 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.22.

377 *Ibid.*, p.51.

378 *Ibid.*, p.78.

379 *Ibid.*, p.60.

380 *Ibid.*, p.51.

381 *Ibid.*, p.105.

382 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.53.

383 *Ibid.*, p.47.

une mère que l'institutrice ne métamorphose pas en donneuse de leçons, oublieuse de l'amour par devoir³⁸⁴.

2.2.3- L'enceinte scolaire : entre protection et oppression

L'école apparaît comme un refuge, un lieu réconfortant qui s'oppose à la violence de l'extérieur. Le syntagme « maison d'école »³⁸⁵ que l'on retrouve souvent renvoie à cette idée de réconfort propre au foyer. L'écrivaine précise parfois : « la maison d'école, la maison de ma mère »³⁸⁶, ce qui renforce cette impression. Elle indique également cette rassurante permanence : « j'ai toujours habité l'école de mon père »³⁸⁷. Dans cette perspective, l'école apparaît comme un « espace heureux » soit, au sens de Gaston Bachelard, un espace intime et un point d'ancrage pour l'individu : « quand on rêve à la maison natale, dans l'extrême profondeur de la rêverie, on participe à cette chaleur première, à cette matière tempérée du paradis matériel »³⁸⁸.

Le lieu est d'autant plus rassurant que l'extérieur, tenu à distance, est perçu comme une altérité aussi radicale (« de l'autre côté de la frontière, l'esplanade de terre rouge sépare l'Europe de l'Afrique »³⁸⁹) que peu enviable (« après la cour de récréation et le terre-plein, un ravin où vivent des familles pauvres »³⁹⁰).

Afin de renforcer le sentiment de sécurité qu'inspire l'école, Leïla Sebbar insiste à de nombreuses reprises sur le portail ou le grillage dont elle rapporte la couleur verte. Si l'on reprend l'analyse chromatique de Cornelia Ruhe³⁹¹, la couleur verte est associée à la modération en Islam et est généralement liée à l'espoir. D'une certaine manière, cette couleur joue un rôle apotropaïque. Le portail permet aussi de tenir à distance l'extérieur puisque l'auteure précise : « les mères qui viennent voir le maître n'entrent jamais par le portail de la cour »³⁹².

Au-delà de la réalité physique du lieu, son évocation rassure :

384 *Ibid.*, p.56.

385 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.206 et « On tue des instituteurs », *op. cit.*, p.208 et 210.

386 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.43.

387 Leïla SEBBAR, *Ibid.*, p.35.

388 Gaston BACHELARD, *La poétique de l'espace*, p. 27 cité par Mildred MORTIMER, « L'exil et la mémoire dans Le Silence des rives », p. 69-86 in Michel LARONDE, *Leïla Sebbar*, *op. cit.*

389 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.79.

390 *Ibid.*, p.82.

391 Cornelia RUHE. Sept oliviers verts. Le symbolisme des « croisés » chez Leïla Sebbar, p.111-122, in Michel LARONDE, *Leïla Sebbar*, *op. cit.*

392 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.55.

Des mots (...) les seuls que j'identifie avec une sorte d'apaisement, familiers, protecteurs, je ne suis pas en danger, le ton sérieux de ma mère et ses amies m'a trompée, ces mots qui me rassurent, je les entends prononcés plusieurs fois par chacune d'entre elles : *instituteur, institutrice*³⁹³.

Ces mêmes termes sont repris, toujours en italique, dans une conversation que la narratrice surprend entre ses parents.

J'entends aussi plusieurs fois répétés : *instituteur, institutrice...(...)*. On a voulu les tuer (...) Ainsi, des hommes n'aiment pas les instituteurs et ils les tuent³⁹⁴.

Devant cette menace sourde et mal identifiée, le fait d'insister sur les éléments qui permettent la séparation de l'école d'avec le monde extérieur est une manière d'éloigner le danger ou de s'en croire protégé. La moustiquaire qui constitue le titre d'un des récits de Leïla Sebbar est un exemple de cette stratégie. Voile transparent permettant de voir l'extérieur sans en être vu, le motif est repris puis décliné dans une scène relatant les activités d'apiculteur de Monsieur Sebbar coiffé d'un « casque avec moustiquaire de fil ou de métal »³⁹⁵.

Les éléments naturels, ciel et mer réunis, semblent menacer la maison d'école.

Si la tempête allait pousser ses vagues noires vers le bois, et du bois jusqu'à la maison d'école, seule, dans ce désert de la côte et de la montagne. La montagne arrêterait le flot, mais la maison disparaîtrait comme dans un bassin sans fond³⁹⁶.

Je vois soudain (...) des nuages qui roulent vers la fenêtre de la chambre, dans le fracas noir et bleu de l'orage³⁹⁷.

Mais la nature du danger est également humaine : « La pension nous protégeait des attentats, nous les filles »³⁹⁸. Aussi, la nécessité de renforcer les protections se fait-elle plus aiguë.

La fenêtre de la chambre ouvre sur la rue, y avait-il une moustiquaire à Blida, comme à Hennaya ? Je crois que non. Des volets épais, en bois. On les ferme à l'heure de la sieste, l'été, entre les lattes, on voit la rue, séparée de la maison par un jardin et un grillage³⁹⁹.

393 Leïla SEBBAR, « On tue des instituteurs », *op. cit.*, p.211.

394 *Ibid.*, p.214.

395 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.55.

396 Leïla SEBBAR, « On tue des instituteurs », *op. cit.*, p.208.

397 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.207.

398 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.20.

399 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.80.

Dans le même temps, l'auteure met en exergue le caractère illusoire de ces protections. Se situer « derrière les hauts murs »⁴⁰⁰ s'avère insuffisant puisque la narratrice précise qu'ils « n'étaient pas si épais »⁴⁰¹ et qu'ils « n'arrêtent pas l'écho malfaisant des injures proférées par les garçons »⁴⁰². De la moustiquaire, on précise que, « la rouille [l'] attaque lentement »⁴⁰³. Le danger s'est de toute évidence introduit dans l'école : « des rebelles se cachaient dans la cour d'école, enjamber le grillage ou le portail n'était pas difficile »⁴⁰⁴.

A mesure que la perception du danger se précise, l'école se rapproche d'un univers carcéral où se multiplient les obligations : « il fallait accepter la cour carrée , surveillée, les dortoirs et les salles d'étude où nous étions enfermées, mes sœurs et moi »⁴⁰⁵.

A la suite de cette transformation, les éléments, jadis familiers, se métamorphosent :

il fallait regarder depuis la fenêtre à moustiquaire de la salle de classe, une moustiquaire ou des barreaux ? (...) nous restions protégées (...) par une grille fine ou des barres de fer⁴⁰⁶.

Echapper à ce confinement devient impossible : « la première fois que je traverse la rue pour marcher dans la cité. Cette première fois sera la dernière »⁴⁰⁷. Refuge rassurant auparavant, l'école s'apparente désormais à une prison ou à un couvent. Le lieu devenu oppressant entraîne des questions sans cesse plus nombreuses, lesquelles restent sans réponse.

nous portions mes sœurs et moi en carapace la citadelle (...) ses hauts murs opaques (...) citadelle close, enfermée dans sa langue et ses rites, étrangère, distante, au cœur même de la terre qui avait donné naissance à mon père (...) Citadelle invincible, qui la protégeait ? la République ? la Colonie ? la France ?⁴⁰⁸

La répétition de « citadelle » fait apparaître avec évidence l'isotopie de l'enfermement. Le terme est très souvent repris : « Et nous ? Enfermés dans la citadelle

400 Leïla SEBBAR, « Les jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.193.

401 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.42.

402 *Ibid.*, p.31.

403 *Ibid.*, p.16.

404 *Ibid.*, p.84.

405 *Ibid.*, p.18.

406 *Ibid.*, p.14-15.

407 *Ibid.*, p.80.

408 *Ibid.*, p.39.

de la langue française, de la république coloniale »⁴⁰⁹, « la citadelle ne sera pas musulmane, mais laïque, c'est l'école de mon père »⁴¹⁰, « ces filles de la citadelle hermétique »⁴¹¹, « la mémoire, une chambre noire de la citadelle »⁴¹².

Cette dernière occurrence met l'accent sur la « tâche aveugle » de l'école érigée en forteresse, le vacillement de la mémoire. De fait, Leïla Sebbar oppose la maison d'école à la « maison de mémoire »⁴¹³, à ces « maisons où se fondent des généalogies »⁴¹⁴. Protectrice puis étouffante, l'école finit par être un lieu stérile.

2.3- Le lieu de la transgression

Le portrait de l'école brossé par Leïla Sebbar et Assia Djébar est sévère : aliénant chez l'une, carcéral chez l'autre. Pourtant, une lecture plus attentive laisse entrevoir que ce lieu hostile contient, au gré des timides espaces de liberté qu'il permet, les ferments d'une transgression possible.

2.3.1- « Corps mobile »⁴¹⁵

L'école est un lieu de dressage des corps et des esprits. Les descriptions de l'école coranique insistent sur le mouvement des corps lors de la psalmodie des versets coraniques. Néanmoins, c'est l'école française, par le dévoilement qu'il implique, qui permet au corps de transgresser l'interdit ancestral. Dans les épisodes d'inspiration autobiographique de sa jeunesse comme d'ailleurs dans ses interviews, Assia Djébar signale sa passion pour le sport concomitamment au goût pour l'étude. La scène de la bicyclette déjà étudiée se termine d'ailleurs par un parallèle entre les deux activités :

parcourir ainsi l'espace avec des jambes de fillette peut-être, de championne cycliste sans doute, valait tous les prix de fin d'année scolaire, tous les succès à venir, de ceux qui, paraît-il, font honneur au père⁴¹⁶.

409 *Ibid.*, p.31.

410 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.59.

411 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.41.

412 *Ibid.*

413 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.188.

414 *Ibid.*, p.189.

415 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, *op. cit.*, p.209.

416 *Ibid.*, p. 67.

On retrouve ici les motifs récurrents : l'attraction pour l'espace, l'appétence pour la compétition sportive mais aussi l'ombre de l'instance paternelle dans cet espace de liberté, considéré sinon comme un échappatoire, du moins comme une échappée.

Au cours de ses études au collège à Blida puis au lycée d'Alger, la jeune Assia s'essaie à plusieurs sports : l'athlétisme, le volley-ball et le basket-ball. Notons au passage que tous sont des sports mixtes.

La première impression qui se dégage des scènes sportives est celle de l'immensité. « je m'entraînais sur le terrain de basket ball »⁴¹⁷, « un espace de liberté qui me paraissait immense »⁴¹⁸. Dans un contexte marqué par la réclusion des femmes au harem et la retenue du corps engoncé dans les lourds vêtements traditionnels, la pratique sportive, en short ou en jupe, sonne comme une revanche.

je découvre toutefois que mon corps, sourdement, à l'internat de jeunes filles, un lieu fermé, un « harem » nouvelle manière, prendra sa revanche : de dix à seize ou dix-sept ans, au collège, par des entraînements prolongés au basket-ball et à l'athlétisme...⁴¹⁹

Cette analyse en terme de revanche ne s'effectue qu'*a posteriori* après un retour sur soi du narrateur au temps de l'écriture. Sur le moment, ce mouvement s'opère naturellement, poussée inconsciente ou réaction réflexe. C'est en effet le « corps » qui mène l'action tandis que l'adverbe « sourdement » indique un mouvement souterrain qui ne passe pas par le langage. L'adjectif « prolongés » précise que les séances de sport occupent une place importante dans l'emploi du temps de la jeune fille : « Moi pour qui le basket-ball était devenu une passion – suivie par le volley-ball et, tout autant par l'athlétisme »⁴²⁰, « j'avais de nouveau cédé à ma passion du basket, m'entraînant presque une heure durant, à faire des « paniers »⁴²¹. Cette part va s'accroissant, dans un appétit croissant et exclusif : « le débord physique qui m'inclinait à aller faire sans répit des « paniers » sur le terrain de basket »⁴²², « l'heure entière de récréation, bondir, courir sur le stade près de la cour, le ballon de basket à la main »⁴²³.

417 *Ibid.*, p.165.

418 *Ibid.*, p.209.

419 Assia DJEBAR, XXX

420 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.300.

421 *Ibid.*, p.340.

422 *Ibid.*, p.154.

423 *Ibid.*, p.205.

Au-delà de l'exploit et de l'orgueil que la narratrice en tire, l'intérêt de la pratique du sport réside en ce qu'il permet de s'échapper du monde social marqué par les regards scrutateurs, inquisiteurs : « Mon plaisir, je le concevais le plus souvent solitaire »⁴²⁴, « Le stade, surtout. Là, et moi seule »⁴²⁵. Le rythme court et la syntaxe malmenée imposent le primat du lieu et du sujet. L'être est renvoyé à lui-même dans une corporéité globalisante. Le stade, métonymie du sport, permet cette présence immédiate, *hic et nunc*, du corps pour lui-même dans un être-au-monde concret et matériel. Il n'est pas de place ici pour la rencontre avec l'autre, il s'agit de le dissoudre pour mieux se retrouver soi avec soi et prendre ainsi la mesure de son corps, d'en étudier chaque détail : « brusque jaillissement de mon corps vers l'azur, dans la détente des jambes, des hanches, des bras dressés vers le ciel soudain si vaste »⁴²⁶.

« Jaillissement » d'une source, éclatement d'une énergie qui sourd, explosion d'un « corps mobile »⁴²⁷, tout montre le débord qui, dans un élan quasi mystique, qui vient de loin et se projette (du latin *projectare*, jeter en avant) vers l'infini.

bras – qu'on pourrait croire soudain des ailes d'ange ou de diable échappé d'une lointaine forêt -, l'espace d'une ou deux secondes, vos poignets et vos mains se projettent, en prière, vers le ciel... vous lancez le ballon comme à destination d'un autre monde⁴²⁸.

Cette relation atomistique avec les éléments (eau, ciel, forêt) est empreinte d'une forme de religiosité, à mille lieux de la religion étroite, où la loi de Dieu (la loi du Père) est avant celle des hommes (celle du père).

mon père, depuis le début, avait édicté cette loi : à onze ou douze ans, à plus forte raison après, une jeune fille musulmane ne peut se mettre en short que sur le stade intérieur à l'établissement ?⁴²⁹

Or, la narratrice a soin de préciser que ses qualités de jeu lui permettent de participer à des compétitions à l'extérieur de l'enceinte du collège puis du lycée.

les matchs de compétition ayant lieu le jeudi hors du collège et souvent devant un public des deux sexes⁴³⁰

424 *Ibid.*, p.210.

425 *Ibid.*, p.209.

426 *Ibid.*, p.210.

427 *Ibid.*, p.209.

428 *Ibid.*, p.212.

429 *Ibid.*, p.300.

430 *Ibid.*, p.301.

Les années précédentes, avec l'équipe de basket, j'avais pris l'habitude – sans en parler à mon père – de voyager avec les autres joueuses pour participer à des matches entre lycées du département⁴³¹

La liberté du corps permise par l'école et en son sein se prolonge au dehors. Dès lors, les règles sociales prévalant à l'extérieur, suspendues dans l'enceinte scolaire, se rétablissent. La narratrice confie ainsi : « j'étais parfois prise d'un sentiment de panique à l'idée de voir surgir inopinément mon père »⁴³². Dans un exercice de conjecture contrefactuelle, l'auteure imagine ce qu'il serait, dans ce cas, advenu.

S'il venait d'ailleurs, mon père, un jour, me surprendre dans la cour du pensionnat, il me verrait, l'heure entière de récréation, bondir, courir sur le stade près de la cour, le ballon de basket à la main⁴³³.

L'imparfait de la proposition conditionnelle est étonnant là où s'agissant d'un fait passé, le plus-que-parfait semblerait se conformer davantage à la chronologie entre le temps de la narration et celui de la fiction. Il n'est pas impossible que pour l'auteure, le père puisse encore venir surprendre la jeune fille, en short ou en jupe, c'est-à-dire les jambes nues. La « surprendre » est-il écrit mais peut-être faudrait-il lire la « reprendre ».

2.3.2- La mixité

L'école coranique réunit filles et garçons. Toutefois, une fois pubères, à onze ou douze ans, les filles quittent les bancs de l'école pour rejoindre le foyer parental puis conjugal. En ce sens, rappelons-le, le parcours d'Assia Djebar est atypique puisque, grâce au père, elle a été « libérée » de cet enfermement promis aux autres filles arabes. Pour autant, l'école française reste un lieu où règne la séparation des sexes. Cela accroît le sentiment de confinement monacal chez les camarades européennes de l'auteure, fort éloigné des estivales promenades amoureuses qui occupent leurs esprits. Rien de tel pour les rares filles arabes de l'école française dont la fréquentation n'est permise qu'encadrée d'un strict contrôle des corps et des mouvements, à travers les vêtements et les fréquentations.

Un événement va ébranler cette barrière entre les sexes. L'on décide de monter une opérette, *Les Cloches de Corneville*, et de réunir à cette occasion le collège de filles et le

431 *Ibid.*, p.298.

432 *Ibid.*, p.301.

433 *Ibid.*, p.205.

lycée de garçons. Si la chose peut sembler banale au lecteur contemporain, occidental de surcroît, elle est décrite avec minutie par l'auteure. La remarque qu'elle lâche au sujet de l'opérette s'applique tout aussi bien à cette rencontre : « un sujet aussi quelconque va mobiliser des moyens vocaux et de mise en scène d'une importance disproportionnée que j'en reste pantoise »⁴³⁴.

C'est ce travail de la langue qui s'essaie à la mesure du cataclysme. Tout d'abord, l'incrédulité est patente. La liberté et la mixité sont mis en parallèle, toutes deux également impensables.

cette inconcevable liberté – mais le mot de « liberté » est sans doute trop fort ici, disons plutôt une incroyable « mixité » - allait se déployer pour nous aussi, collégiennes et lycéens musulmans de la ville⁴³⁵.

La situation « bouleverse[nt] les habitudes de l'internat »⁴³⁶, rompt l'ordre des choses et des êtres. Ce « réel bouleversement »⁴³⁷ était pourtant inimaginable ; de fait, « les quelques adolescents arabes des deux sexes n'auraient jamais pu rêver d'une pareille suspension de la censure ancestrale »⁴³⁸. L'allitération qui clôt la phrase suggère les sifflements d'un serpent, charmé peut-être par la musique de l'opérette, charmeur assurément, tentateur. L'auteure précise ainsi que s'insinue une « insidieuse excitation »⁴³⁹ au sein du cénacle. Cette montée du désir touche « filles et garçons, happés par les tentations que nous offrait la nouvelle mixité »⁴⁴⁰.

Pourtant, l'interdit multiséculaire contrarie cette vague d'excitation, malgré la poursuite de l'envoûtante allitération des sifflantes : « ceux qui n'osent encore se réunir ou simplement se faire face, surmonter en somme la séculaire séparation sexuelle »⁴⁴¹. La proximité des deux sexes fige les attitudes, bride les mouvements : « collégiennes et lycéens arabes non loin les uns des autres, comme immobilisés les uns devant les autres »⁴⁴².

434 *Ibid.*, p.235.

435 *Ibid.*

436 *Ibid.*

437 *Ibid.*

438 *Ibid.*, p.236.

439 *Ibid.*, p.235.

440 *Ibid.*, p.242.

441 *Ibid.*, p.239.

442 *Ibid.*, p.243.

L'épisode se conclut par une rencontre avec un garçon puis une promenade en sa compagnie que la narratrice qualifie rétrospectivement de « « flirt » innocent »⁴⁴³, la mise entre guillemets du mot « flirt » marquant autant l'anglicisme, l'étrangeté dans la langue française, que l'étrangeté dans la culture arabe d'alors. L'école n'offre ainsi qu'une liberté incomplète ou plutôt la potentialité de cette libération tant les barrières mentales restent prégnantes « même chez nous, futurs bacheliers au cursus français »⁴⁴⁴. Une telle libération ne règle pas pour autant les conditions de son avènement. « Essayant de nous libérer, mais par le biais de cette musique de second ordre, importée de leur « métropole » »⁴⁴⁵, c'est en ces termes que l'auteure résume la joute amoureuse, jeu amoureux qui affleure sous le jeu théâtral de l'opérette. Elle pointe tout à la fois l'échec de la tentative, le piètre artifice par lequel passe cette dernière et le sceau de la domination coloniale. Si l'école ouvre des portes, sans doute la véritable liberté dans le commerce entre les sexes passe-t-elle par la levée de ces obstacles c'est-à-dire par la recherche d'un langage propre, librement choisi et exigeant.

L'espace scolaire décrit par Leïla Sebbar est, on l'a vu, dominé, par une figure, celle de la mère. La mixité n'est pas de mise à l'école. Seule la maison d'école située dans l'école du père permettrait de rencontrer le sexe opposé. Or, redoublement ou pas de la ségrégation coloniale qui maintient une distance entre les femmes européennes et les hommes indigènes, un interdit semble peser sur la maison d'école, qui prend les allures d'un nouveau gynécée. De la société arabe, seules Aïsha et Fatima, les deux servantes c'est à dire des femmes, pénètrent cette enceinte. Dans une prosopopée, l'une des servantes confirme l'exclusion : « oui, je sais, tu ne serais pas rentré, même dans la véranda, les garçons ne franchissaient pas le seuil de la maison du maître, c'est vrai »⁴⁴⁶. L'affirmation est réitérée dans une autre prosopopée qui donne la parole au neveu de la servante où la double reprise du sujet insiste sur le caractère sexué de l'interdiction : « nous, les garçons, on ne rentrait pas dans la cour quand elles jouaient ensemble, c'était interdit »⁴⁴⁷. Si l'on ajoute que l'interdit en arabe se dit *haram*, faut-il déduire que le père de la narratrice, sous couvert de socialisme républicain et malgré son épouse française,

443 *Ibid.*, p.267.

444 *Ibid.*, p.243.

445 *Ibid.*, p.245.

446 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p. 73-74.

447 *Ibid.*, p.99.

renouait avec la tradition du harem, maintenant ses filles cloîtrées ? Les textes de Leïla Sebbar ne permettent pas de répondre à cette interrogation mais montrent à de nombreuses reprises, que si telle était l'ambition paternelle, le système de défense souffrait d'une faille. Sur le chemin de l'école, la narratrice et ses sœurs sont en proie au feu des regards masculins, entendant siffler et crépiter les insultes chargées du désir envieux des garçons : « Ils crient - Nique... Nique...Nique »⁴⁴⁸, « je ne sais pas, j'ignore le sens précis des mots, mais je suis sûr que l'insulte est sexuelle »⁴⁴⁹, « la violence répétée du verbe arabe, le verbe du sexe »⁴⁵⁰, « Et le mot répété cent fois, agressif, sexuel (...) le mot roule, gronde, vrille, bondit de l'un à l'autre jusqu'à nous : nique, nique... »⁴⁵¹.

2.3.3- La langue

Le français est souvent désigné d'une périphrase qui met en scène l'école chez Leïla Sebbar : « la langue de la salle de classe »⁴⁵², « la langue de l'école »⁴⁵³, « la langue de l'autorité scolaire »⁴⁵⁴. Le lien entre le lieu et l'idiome est répété à l'envi et fait apparaître le français comme une langue véhiculaire ou de prestige tandis qu'à l'opposé, l'arabe serait la langue vernaculaire, celle du peuple, du dehors. Il s'agit en partie d'une reconstruction pour Leïla Sebbar qui a grandi dans un environnement familial francophone. En revanche, le français est pour Assia Djebar une découverte scolaire qui lui permet d'échapper au destin réservé aux jeunes filles arabes de l'époque. A cet effet, Mireille Calle-Gruber note :

La langue française est pour Assia la langue de culture et d'émancipation lors des années de scolarité en Algérie, alors que les fillettes à peine pubères quittent la classe coranique ; puis à Paris, à l'École normale supérieure de Sèvres où elle étudie l'histoire⁴⁵⁵.

La comparaison menée entre l'école française et l'école coranique a mis en évidence la différence des postures des corps. C'est à l'aide d'une image sportive que

448 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.204-205.

449 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.37.

450 *Ibid.*, p.42.

451 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.64.

452 *Ibid.*, p.28.

453 *Ibid.*, p.40.

454 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.38.

455 Mireille CALLE-GRUBER, *Assia Djebar*, *op. cit.*, p.17.

l'athlète Assia Djébar compare la pratique du français comme une mise en branle du corps mais sans doute aussi de l'esprit.

mon corps, seul, comme le coureur du pentathlon antique a besoin du starter pour démarrer, mon corps s'est trouvé en mouvement dès la pratique de l'écriture étrangère⁴⁵⁶.

Jeanne-Marie Clerc prolonge le constat, ajoutant que c'est le français qui permettra chez Assia Djébar l'expression de soi, jamais séparée, nous le verrons, d'une expression plus collective.

Il n'y a pas de Je parlant qui ne soit solidaire du Nous bâillonné par la tradition. Mais il n'est pas non plus d'expression possible de soi, pour elle du moins hors de la langue de l'Autre, saturée de l'Histoire douloureuse des siens, mais aussi d'une autre tradition tout à la fois ressentie, selon les cas, comme aliénante et libératrice (...). Se dire dans la langue de l'Autre⁴⁵⁷.

C'est paradoxalement la sécheresse même du français, cette « langue obligatoire de l'ordre et de la loi »⁴⁵⁸ qui va offrir à la jeune Assia Djébar une liberté inattendue. De fait, l'auteure souligne souvent ce qui lui apparaît comme la neutralité du français, qualité qui autorise un suspens du poids de la tradition et de son pouvoir coercitif envers les femmes ouvrant dès lors la voie à l'expression du sentiment, au premier rang desquels l'amour.

Converser dès la première fois en arabe m'aurait paru succomber à une familiarité hâtive (...). Le français, si neutre, me tiendrait lieu, en quelque sorte, de voile⁴⁵⁹.

le français me devenait une langue neutre, alors qu'avec lui, mon premier amoureux, les mots d'amour dans ma langue maternelle - qui était aussi la sienne - auraient jailli maladroitement. L'usage de l'arabe pour exprimer l'amour m'aurait sans doute semblé indécent...⁴⁶⁰

D'autres auteurs maghrébins soulignent également comment le français a introduit pour eux une brèche dans le carcan imposé par la tradition ou la religion. Ainsi, l'algérien Mohamed Kacimi remarque :

456 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit. p.256.

457 Jeanne-Marie CLERC, *Assia Djébar: écrire, transgresser, résister*, Paris, Montréal, l'Harmattan, 1997, p.79.

458 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.62.

459 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.304.

460 *Ibid.*, p.373-374.

je n'ai point quitté une langue maternelle, mais une langue divine. La langue française est devenue pour moi la langue natale du « je », langue de l'émergence pénible du moi... écrire en français, c'est oublier le regard de Dieu⁴⁶¹.

Dans un chapitre de *Nulle part dans la maison de mon père*, intitulé « Madame Blasi », hommage rendu à la professeure de français qui lui causa son « premier choc esthétique »⁴⁶², Assia Djébar file la métaphore religieuse. La lecture d'un poème de Charles Baudelaire s'apparente à une cérémonie : « deux mains de femme réunies en un geste...de prière? D'offrande? »⁴⁶³, « avec une lenteur quasi majestueuse, une gravité à peine marquée, une fluidité tranquille, presque fervente dans la chute »⁴⁶⁴, « la dame aux longs doigts qui, ainsi joints, devaient, dans un autre pensionnat, accompagner (...) l'Ave Maria, ou la prière des morts »⁴⁶⁵, « geste des mains jointes en offrande, comme dans un soudain rituel »⁴⁶⁶, « cette femme (...) muée en prêtresse, officie dans le silence »⁴⁶⁷, « cette voix de lenteur et de cérémonie »⁴⁶⁸. Deux motifs se retrouvent dans ces passages. Tout d'abord, l'attention portée aux mains de l'enseignante. A plusieurs reprises, la narratrice se fixe sur les ongles longs et rouges. L'émoi ressenti ne semble pas uniquement d'ordre intellectuel. Ces points rouges, de la couleur du désir, dégagent un érotisme certain. Ensuite, la narratrice détaille les variations de la voix de madame Blasi. Des comparaisons avec les déclamations du livre sacré, le « verset de sourate »⁴⁶⁹, la « mélodie coranique »⁴⁷⁰ s'établissent. Le mot « Coran » de l'arabe *al Qur'ān*, signifie d'ailleurs récitation comme l'on dirait réciter un poème. Pour la jeune fille, « le verset coranique a son contrepoint »⁴⁷¹, il s'agit de ce premier « dit ». Si ce terme désigne une pièce de vers sur un sujet familier de l'époque médiévale, ce que n'est pas le poème de Baudelaire, il renvoie peut-être aussi à la tradition coranique, où les dits du prophète (les *hadiths*) complètent les prescriptions coraniques.

461 Mohamed KACIMI, « Langue de Dieu et langue du Je », *Autrement*, série Monde n°60, H.S., mars 1992, p.119.

462 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, *op. cit.*, p.120.

463 *Ibid.*, p.117-118.

464 *Ibid.*, p.118.

465 *Ibid.*

466 *Ibid.*, p.119.

467 *Ibid.*

468 *Ibid.*

469 *Ibid.*, p.120.

470 *Ibid.*, p.119.

471 *Ibid.*, p.120.

Si l'expérience commence dans le « recueillement »⁴⁷², elle s'achève dans un état proche de l'extase mystique ou sexuelle, où la scène qui se joue sous nos yeux pourrait être celle d'un trépas ou d'une naissance : « je reçois un premier ébranlement, plus que cela : une commotion qui me laboure »⁴⁷³, « tout s'est élargi, s'est déchiré, agrandi, le ciel au bout »⁴⁷⁴, « engloutie dans un émoi, un remuement »⁴⁷⁵.

L'expérience est totale et bouleverse les sens et l'esprit.

lent et imperceptible accès à un irréel si prégnant que votre corps (yeux, oreilles, doigts qui voudraient palper le rythme, pieds qui risqueraient de dérapier, d'obliquer sans but), votre corps, oui, mais aussi votre cœur, sans que vous en compreniez le pourquoi, se retrouvent pantelants⁴⁷⁶.

L'auteure conclut en disant « Je n'avais en moi, ni mots, ni phrases »⁴⁷⁷. Pourtant, c'est la langue, ses sons et son pouvoir d'évocation qui sont à la source de l'expérience comme l'attestent les différents rappels du nom du poète : « ces trois mots : BEAU DE L'AIR »⁴⁷⁸, « Charles... Baudelaire »⁴⁷⁹, « Beau-de-laire »⁴⁸⁰, autant de liberté prise de façon ludique sur le langage. Le nom du poème a des accents de prédiction : *L'Invitation au voyage*, (« l'invitation à la beauté des mots français »⁴⁸¹) tandis qu'affleurent, dans les vers mêmes du poète, deux thèmes majeurs de la poétique djebarienne, la sororité entre les femmes et le recueil de l'héritage, la filiation.

*Mon enfant, ma sœur,
Songe à la douceur*⁴⁸²

Cloître ou cathédrale d'une République du savoir, prison ou horizon sur le monde, île merveilleuse ou îlot à la dérive, l'école, tel un vaisseau, cabote entre ses définitions sans jamais s'arrêter aux rives d'aucune. C'est en navigant de l'une à l'autre que la maturation individuelle des deux auteures s'effectue et que se forge leur personnalité de femmes et d'écrivaines.

472 *Ibid.*, p.118.

473 *Ibid.*, p.119.

474, *Ibid.*, p.120.

475 *Ibid.*, p.123.

476 *Ibid.*

477 *Ibid.*

478 *Ibid.*, p.117.

479 *Ibid.*, p.120.

480 *Ibid.*, p.123.

481 *Ibid.*, p.119.

482 *Ibid.*

TROISIEME PARTIE : L'ECOLE ET L'INDIVIDU

A l'égal de l'armée ou de l'Eglise, l'école constitue une institution sociale forte qui participe de l'ordre social établi à travers l'inculcation des règles en usage dans le monde social, tâche qui ne va pas sans une certaine coercition. Cela étant établi, il faut sans nul doute compléter cette définition en rappelant que l'école est également un lieu de socialisation et de construction de l'individu. Derrière chaque élève, se trouve un enfant à la personnalité en mue jusqu'à l'âge adulte.

De l'école primaire au lycée, le chemin parcouru par les deux écrivaines est immense, parcours singulier où la lecture permet des rencontres plurielles avec la littérature qui, par suite, aboutissent à l'écriture. Lecture, littérature, écriture, trois termes qui convergent vers le même point, la langue.

De fait, ni Leïla Sebbar ni Assia Djébar ne définissent leurs romans et récits comme des autobiographies, quand bien même elles utilisent la première personne du singulier pour désigner l'un des personnages. Le concept d' « identité narrative » développé par Paul Ricoeur dans *Soi-même comme un autre*⁴⁸³ peut éclairer l'analyse. Pour le philosophe, la narration, et par suite la littérature, peut permettre d'aborder d'un éclairage nouveau son expérience personnelle. Cette mise à distance de soi permet d'une certaine manière d'être co-auteur de sa vie et bat en brèche l'idée d'un fixisme dans l'identité. Un jeu, au double sens premier du terme, s'instaure entre le narrateur, l'auteur et le personnage, trois entités qu'on peut croire de prime abord ne faire qu'une. Grâce à l'écriture, il est possible d'avoir un regard distancié vis-à-vis de ce que l'on a été tandis que dans le même temps, des épisodes épars peuvent prendre sens en les regroupant, en les condensant ou en les grimant dans l'écriture. Autobiographie et écriture nouent dès lors des relations complexes. Dès 1980, Assia Djébar écrit : « ma fiction est cette autobiographie qui s'esquisse »⁴⁸⁴ tandis qu'elle livre quelques années plus tard : « j'écris pour me comprendre »⁴⁸⁵. A l'inverse, Leïla Sebbar affirme paradoxalement : « je ne pense pas (...) que ma vie est un roman. Qu'aurais-je à écrire qui puisse être lu ? Rien. »⁴⁸⁶.

483 Paul RICOEUR, *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990. 424 p.

484 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, op. cit., p.303.

485 Assia DJEBAR in Kamel DEHANE (réal.), *Assia Djébar, entre ombre et soleil*.

486 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.73-74.

3.1- Langue arabe vs langue française

Dans *Maghreb pluriel*, Abdelkébir Khatibi écrit :

La langue dite maternelle est inaugurale corporellement, elle initie au dire du non-dit de la confusion avec le corps de la mère, et de ce fait, elle initie à ce qui ne pourra s'effacer dans aucune autre langue apprise, même si ce parler inaugural tombe en ruine et en lambeaux⁴⁸⁷

L'intellectuel marocain considère donc cette langue première comme faisant partie intégrante de l'individu, représentant une part de lui-même, au-delà des vicissitudes historiques et biographiques. Parmi ces aléas destructeurs de la langue « inaugurale » figure l'action de l'école coloniale⁴⁸⁸.

On a vu l'insistance d'Assia Djebar à mettre en exergue la division nette entre deux univers sociaux, celui des « musulmans » d'un côté, celui des « européens » de l'autre côté au sein de l'école. Cette séparation trouve son fondement autant qu'elle se nourrit et se révèle dans la langue, c'est-à-dire dans les langues et le rapport conflictuel

487 Abdelkébir KHATIBI, *Maghreb pluriel* in Susanne GEHRMANN, Claudia GRONEMANN (coord.), *Les EnJEux de l'autobiographique dans les littératures de langue française : du genre à l'espace, l'autobiographie postcoloniale, l'hybridité op. cit.* p.91.

488 Jacques Derrida, lui-aussi élève de cette école-là, dresse un constat sévère du rôle de la « chose scolaire » dans ce rapport conflictuel des langues entre elles : « Premièrement, l'interdit. Un interdit, gardons par provision ce mot, un interdit particulier s'exerçait donc, je le rappelle, sur les langues arabe ou berbère. Il prit bien des formes culturelles et sociales pour quelqu'un de ma génération. Mais ce fut d'abord une chose scolaire, une chose qui vous arrive « à l'école », mais à peine une mesure ou une décision, plutôt un dispositif pédagogique. L'interdit procédait d'un « système éducatif », comme on dit en France depuis quelque temps, sans sourire et sans inquiétude. Étant donné toutes les censures coloniales - surtout dans le milieu urbain et suburbain où je vivais -, étant donné les cloisons sociales, les racismes, une xénophobie au visage tantôt grimaçant et tantôt « bon vivant », parfois presque convivial ou joyeux, étant donné la disparition en cours de l'arabe comme langue officielle, quotidienne et administrative, le seul recours était encore l'école ; et à l'école l'apprentissage de l'arabe, mais au titre de langue étrangère ; de cette étrange sorte de langue étrangère comme langue de l'autre, certes, quoique, voilà l'étrange et l'inquiétant, de l'autre comme le prochain le plus proche. Unheimlich. Pour moi, ce fut la langue du voisin. Car j'habitais à la bordure d'un quartier arabe, à l'une de ces frontières de nuit, à la fois invisibles et presque infranchissables : la ségrégation y était aussi efficace que subtile. Je dois renoncer ici aux fines analyses qu'appellerait la géographie sociale de l'habitat, comme la cartographie des salles de classe de l'école primaire, où il y avait encore, avant de disparaître au seuil du lycée, beaucoup de petits Algériens, Arabes et Kabyles. Tout proches et infiniment lointains, voilà la distance dont on nous inculquait, si je puis dire, l'expérience. Inoubliable et généralisable. L'étude facultative de l'arabe restait certes permise. Nous la savions autorisée, c'est-à-dire tout sauf encouragée. L'autorité de l'Éducation nationale (de l'« instruction publique ») la proposait au même titre, en même temps et sous la même forme que l'étude de n'importe quelle langue étrangère dans tous les lycées français d'Algérie. L'arabe, langue étrangère facultative en Algérie ! Comme si on nous disait, et c'est ce qu'on nous disait en somme : « Voyons, le latin est obligatoire pour tous en sixième, bien sûr, ne parlons pas du français, mais voulez-vous apprendre de surcroît l'anglais, ou l'arabe, ou l'espagnol ou l'allemand ? » Jamais le berbère, me semble-t-il. » in Jacques DERRIDA, *Le Monolinguisme de l'autre, op. cit.*, p. 65-67.

qu'elles entretiennent les unes aux autres dans l'Algérie coloniale. « Je devais parler de la langue donc je devais parler de l'école »⁴⁸⁹ confie Assia Djébar dans une démonstration dont la logique le dispute à l'évidence. La dénégation, pour ne pas employer le mot rejet, de la langue arabe par le système scolaire de l'époque la place dans un rapport d'opposition avec le français. Assia Djébar indique souvent dans ses interviews les refus qui ont suivi ses demandes d'accéder à un enseignement littéraire de l'arabe. Cette langue est considérée avec mépris ou apparaît comme inutile, arriérée aux yeux de l'administration et de la population pied-noire⁴⁹⁰.

Ainsi, pour Assia Djébar, le français est considéré d'abord comme la langue scolaire mais par bien des aspects également comme la langue du père. Il se différencie de ce fait de la langue dite « maternelle », sans pour autant que l'auteure lui dénie son caractère « inaugural ». La configuration linguistique chez Leïla Sebbar est plus simple dans la mesure où il n'y a pas discordance entre la langue maternelle et la langue scolaire. Le français est l'une et l'autre. Toutefois, l'arabe n'est pas absent du paysage : il s'agit de la langue du père, une langue obscure, absconse, tout à la fois objet de désir et de dégoût.

Malgré un schéma diglossique différent, les deux auteures connaissent une co-présence, réelle et imaginaire, des deux langues, arabe et française. Elles rassemblent ainsi en elles deux langues jugées antagoniques à l'extérieur. Leurs œuvres respectives témoignent d'une volonté farouche de réduire cet antagonisme et peut-être de faire mentir l'adage de Michel Tremblay, « écrire une langue, c'est s'éloigner d'une autre »⁴⁹¹ afin de devenir selon l'expression de Lise Gauvin « écrivain entre les langues ».

489 Assia DJEBAR in Kamel DEHANE (réal), *Assia Djébar entre ombre et soleil*.

490 cf. « Si l'on demande à un Musulman, s'il est partisan de l'enseignement de la langue arabe, il répondra affirmativement, parce que ses aïeux parlaient arabe depuis des générations et qu'il entend que ses fils respectent les principes établis. Si l'on demande à un Algérien d'origine française, s'il est partisan de l'enseignement de la langue arabe, il répondra sans hésitation que la question pour lui est secondaire et qu'il est plus sage de penser à orienter les efforts dans les domaines professionnels, médicaux et économiques que de s'arrêter a priori à cette question ». Djamila DEBECHE, *L'Enseignement de la langue arabe en Algérie et le droit de vote aux femmes algériennes*. Alger, impr. de Charras, (s. d.), p.7

491 Michel TREMBLAY, *Possibles*, volume 11, 3, printemps-été, 1987, p.17, cité par Lise GAUVIN, *op. cit.*

3.1.1- La langue française, la langue du père

La langue française est pour Assia Djébar la langue du père. D'une certaine manière, le père se confond avec la langue française et la langue française s'incarne dans le père. Le lien entre les deux apparaît clairement dans la phrase qui suit : « si à onze ans, je ne me suis pas voilée, c'est grâce au père, à la langue »⁴⁹².

A plusieurs reprises, Assia Djébar insiste sur la parfaite maîtrise qu'a son père de la langue française, laquelle semble être une source de fierté pour l'une comme pour l'autre. C'est en effet une arme contre le colon et une manière de reprendre l'avantage sur lui. Assia Djébar rapporte ainsi un épisode où le père relate une friction avec un père d'élève :

J'ai dit au pied-noir : « Tu m'as tutoyé ? Je te tutoie à mon tour ! »
Il s'est tu, a quitté la cuisine, nous laissant, ma mère et moi, imaginer de concert et sans nous parler l' « Européen » furieux, hésitant devant la stature de maître arabe qui lui avait répondu dans un français impeccable, sans même rouler les « r » comme tant d'autres indigènes⁴⁹³.

L'attention portée à la prononciation et à l'accent, dont on sait la force de stigmatisation qu'ils contiennent et leur importance à l'heure de classer les individus sur l'échelle sociale se retrouve quelques années plus tard. Le fiancé arabophone révèle une autre stratégie d'usage de la langue comme arme d'insoumission au colonisateur.

tous les garçons de son monde, tenaient – contrairement aux filles scolarisées elles aussi en français – à rouler les « r », à rythmer autrement et de manière ostensible cette langue qui ne leur était pas maternelle. Les garçons, justement, pas les filles musulmanes ! Ni son père à elle, se dit-elle, mais lui, c'était par rigueur professionnelle, puisqu'il l'enseignait, cette langue française, à des « garçons », presque tous fils d'ouvriers agricoles ou de chômeurs analphabètes⁴⁹⁴.

La prise de liberté vis-à-vis de la langue par un roulement des « r » peu orthodoxe serait ainsi le signe discret mais audible d'une révolte vis-à-vis des Français. Assia Djébar adhère à la vision paternelle, la taxant de rigueur professionnelle. Toutefois, elle n'est pas dupe de l'ambivalence de la tâche que s'est fixée ce dernier.

492 Assia DJEBAR in Lise GAUVIN, *L'Ecrivain francophone à la croisée des langues*, op. cit.

493 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.52.

494 *Ibid.*, p. 310.

il va et vient parmi ses élèves, tous des petits garçons indigènes, les yaouleds, disait-on en introduisant ainsi dans le parler scolaire ce mot arabe (...). Tenter, disait-il de leur faire rattraper leur retard dans la langue française⁴⁹⁵.

Considérer le fait de ne pas parler français comme un retard à rattraper est éloquent quant au statut conféré à cette langue par le père de la narratrice. Autre signe de son fort attachement (sa soumission?) au français, sa prononciation de l'arabe est influencée par la prononciation française.

C'est pourtant la langue, celle des « Autres », qui reste son armure, même si, après l'étude, il lui arrive d'aller chez l'épicier kabyle et là, quelquefois – le jeudi peut-être-, de faire sa partie de dominos, de se remettre à parler en arabe, un arabe avec les « r » non roulés, parfois avec un début de bégaiement qu'il maîtrise vite⁴⁹⁶.

Au final, chacune des deux langues est associée à un caractère dans la droite ligne des théories en cours au XVIIIe siècle. Assia Djébar indique en effet, s'agissant toujours du compte-rendu de l'instituteur à sa famille du différend avec le père d'élève : « il s'est mis à justifier sa réponse d'une calme fermeté ; du coup il a parlé en français »⁴⁹⁷. A l'inverse, son coup de sang à la vue des jambes nues de sa fille en public le ramène à l'arabe. « Il y avait surtout ce mot arabe pour « jambes » »⁴⁹⁸ précise la narratrice à l'heure de rapporter les paroles paternelles. Comme suite à ces divers épisodes où la langue tient un rôle majeur et se colore de connotations contrastées, le français devient peu à peu comme la langue du couple filial, d'une intimité exclusive, peut-être en partie reconstituée ou fantasmée.

à moi seule, tu peux parler, pour l'instant, en français, tu te livres - oh, à demi... Me parler en arabe, cet arabe qui te fait bégayer quand l'émotion t'étreint, aurait été inefficace...⁴⁹⁹

Ce caractère « inefficace » de la langue arabe la conduit à une certaine caducité, une mise au rebut au profit de la langue française auréolée de l'intimité qu'elle permet avec le père, d'autant plus précieuse qu'elle exclut la mère. Cette composante freudienne n'a pas échappé à Claudia Gronneman qui livre l'analyse suivante :

495 *Ibid.*, p.33.

496 *Ibid.*, p.97.

497 *Ibid.*, p.51.

498 *Ibid.*, p.58.

499 *Ibid.*, p.85.

Elle [Assia Djébar] construit le père comme instance de séparation (dans les termes de Freud ou Lacan : *la loi ou le nom/non du père*) et comme celui qui l'a initiée à l'écriture, à la langue poétique qui provoque la dépossession de la langue maternelle, mais en même temps un effet réparateur à ce conflit identitaire qui s'écrit⁵⁰⁰.

De fait, le rapport privilégié au père et à la langue française introduit une coupure vis-à-vis de la langue arabe (qui est celle du fiancé) et du libyco-berbère (la langue de la tribu maternelle). Bien que complice et bénéficiaire de cette situation, Assia Djébar souffle : « le français m'est langue marâtre »⁵⁰¹. L'emploi de ce nom comme adjectif surprend et amène à le considérer avec plus d'attention. Dans son sens premier, il désigne la femme du père par rapport aux enfants qu'il a eus de son premier mariage ; cette seconde épouse étant ici la langue française elle-même. Employé dans un régime monogamique, le terme sous-entend que la mère est décédée ou si l'on file la métaphore, que ce sont les langues arabe et libyco-berbère qui ont disparu. Dans ce contexte, la narratrice devient orpheline, ce mot concluant d'ailleurs cette dénonciation de la sécheresse du français, devenue « langue morte » pour avoir tué les autres langues.

le français devient langue morte quand il n'est capable que de traduire le « sens », non la pulpe du fruit, ni la vibration de la rime ! Le sens est livré prosaïquement, jamais avec le « chant » sous-jacent : voilà pourquoi la traduction française des *Mo'allaquats* les réduisent, hélas, à une peau desséchée : cela, j'en souffrais, je m'en sentais orpheline !⁵⁰²

Tout le travail d'écrivaine d'Assia Djébar sera de retrouver la « pulpe » et le « chant » des langues d'origine, à l'aide du français, et peut-être malgré, l'aridité de celui-ci.

3.1.2- La langue arabe, la langue du père

Retrouver le souffle et les voix des langues d'origine constitue un des axes forts de la poétique d'Assia Djébar. Chez Leïla Sebbar, on retrouve cette même quête de la langue du père et des ancêtres mais avec des modalités différentes. De fait, plus qu'un travail sur la langue elle-même, il s'agit d'un motif récurrent dans ses récits

500 Claudia GRONEMANN, Fictions de la relation père/fille : la dé/construction des mythes paternels dans *Nulle part dans la maison de mon père* in Alfonso DE TORO (dir), *op. cit.*, p.242.

501 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, *op. cit.* p.298.

502 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, *op. cit.*, p.324.

L'énigme de la langue absente que mon père garde secrète derrière la langue de commune à la famille qu'il engendre, ces énigmes-là font l'objet de mes livres. Elle sont l'offrande du silence à la lettre, ce qui fait que je suis l'écrivain que je suis, le scribe de mon père⁵⁰³.

Les titres de ses deux principaux récits d'inspiration autobiographique, *Je ne parle pas la langue de mon père* et *L'Arabe comme un chant secret*, mettent en exergue le manque et l'absence. Le premier laisse sous silence le nom de la langue qui est avant tout définie par une négation « je ne parle pas ». Le second dévoile l'identité de cette langue mais s'empresse de la marquer du sceau du secret.

Au fil de ses récits, Leïla Sebbar explique sobrement comment la langue arabe lui est étrangère : « Mon père ne m'a pas appris la langue de sa mère »⁵⁰⁴, « Mon père ne ma pas appris la langue des femmes de son peuple »⁵⁰⁵. Comme le souligne Carine Bourget⁵⁰⁶, la langue-même n'est pas nommée mais toujours désignée par une périphrase, qui rappelle la *kunya*, procédé très fréquent en arabe qui consiste, à l'aide d'une construction génitive, à nommer les gens en mettant l'accent sur les liens de parenté qu'ils entretiennent avec un père, un oncle ou un cousin.

Le style sec utilisé pour établir ce constat n'empêche pas l'auteure de s'interroger sur les raisons de ce geste, questionnement qui revient comme un leitmotiv.

Mon père m'a placée volontairement du côté de ma mère, du côté du vainqueur, du dominant, du côté de la France en Algérie, de l'Algérie française dans sa langue et dans ses livres, obstinément. Répondant au désir de mon père, je n'ai pas appris sa langue et je dis, j'écris que je ne l'apprendrai pas. Il a donné à ma mère l'hospitalité dans sa terre et ma mère lui a donné l'hospitalité dans sa langue⁵⁰⁷.

Cet extrait appuie sur le caractère volontaire notamment par la mise en exergue à travers l'hyperbate de l'adverbe « obstinément ». De plus, le terme « désir » est intéressant car son objet est tout à la fois la femme et la langue. Le père de Leïla Sebbar a donc succombé à ce que Khatibi appelle « la danse d'amour mortelle devant l'Occident ». Le don envers l'être aimé, l'épouse et mère, se veut gage d'amour au prix consenti d'un oubli de soi.

503 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.87.

504 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.33.

505 *Ibid.*, p.59.

506 Carine BOURGET, « Language, filiation, and affiliation in Leila Sebbar's autobiographical narratives ». *Research in African literatures*, vol. 37, n°4, 4, 2006, p.121-135.

507 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, p. 85.

Un silence, des silences comme autant d'offrandes d'amour à l'étrangère ? Une amnésie volontaire si absolue peut-elle être généreuse ? Ou bien est-elle soumission au vainqueur, allégeance ? Volonté de ne pas perturber la petite France édiflée en isolat républicain, idéal, par un couple de missionnaires de la laïcité institutrice ? Une fois engagé dans la fondation de cette minuscule cité utopique, mon père a tenu la promesse de l'amour généreux, il n'a pas déserté la maison de la France après avoir déserté la maison de sa mère⁵⁰⁸.

Ce gage d'amour se retrouve chez les enfants, la langue étant comparée au lait maternel et nourricier⁵⁰⁹.

Passant par la langue de l'étrangère aimée, ma mère, la langue aimée, le français, mon père aurait pu mais il ne l'a pas voulu – ou pensait-il que ce serait un rapt ? - voler l'enfant au lait de sa mère, sa langue de naissance, d'enfance, de religion⁵¹⁰.

La fidélité et l'obéissance au père impliquent dans cette perspective de garder cette langue éloignée et de ne pas l'apprendre. « Je n'ai pas appris la langue de mon père »⁵¹¹, « Je n'apprendrai pas la langue de mon père »⁵¹² répète ainsi l'auteure.

La thématique du don d'amour est reconduite, non dénuée toutefois d'interrogations.

mon père a donné ses enfants à la France, à sa femme, à sa langue. Il a fait ce don par amour ? Mon père a accueilli l'intruse, la séductrice, il s'est donné corps et âme, il est devenu un apostat non (...) Je dirais plutôt que mon père a été un transfuge.

Si le transfuge trahit, alors il a trahi ? Je suis la fille d'un traître ? Ce serait là le secret majeur⁵¹³.

L'isotopie du désir est encore présente mais s'y mêle à présent une connotation politique et religieuse avec une interrogation forte autour de la trahison. La référence à l'apostasie est très forte car celle-ci est absolument proscrite dans la religion musulmane où elle est assimilée à un crime. Renoncer à l'arabe, langue sacrée de l'Islam, serait-ce renoncer à être musulman et dès lors être apostat, un traître. Sans entrer dans des considérations religieuses, le conflit linguistique qui accompagne l'entreprise

508 *Ibid.*, p.86.

509 On retrouve cette même image chez Assia Djebar qui parle de l'arabe comme « sa langue de lait » (cf. Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.358).

510 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.85.

511 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.79.

512 *Ibid.*, p.125.

513 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.110.

colonisatrice de la France en Algérie peut amener à penser que faire le choix du français revient à prendre parti pour les Français.

ils avaient appris la langue du maître français, et leur maître leur a dit qu'ils étaient de bons nègres. Certains sont devenus des maîtres d'école, des maîtres de français⁵¹⁴.

Le corollaire d'une telle approche est de dessiner un rapport exclusif entre les deux langues, comme si les deux langues étaient des éléments non-miscibles. Donner ses enfants au français induit de les exclure de l'arabe. Evoquant son père, de retour dans la maison de son enfance et devisant avec ses sœurs, Leïla Sebbar glisse : « Avec elles, ils parlaient la langue de sa mère, oubliant l'autre langue, la langue de l'école et de sa femme »⁵¹⁵. Or, l'existence même de l'écrivaine prouve que ce mélange est possible puisqu'elle en est le fruit. Elle note d'ailleurs que l'appréhension du rapport entre les deux langues ne peut se limiter au seul antagonisme et que leur frottement est un processus dynamique.

la langue de son pays, de sa terre, de sa mère, un peuple à libérer au prix de l'autre langue, ennemie, colonisatrice, mais elle avait su, elle aussi, travailler pour son peuple, pour la Révolution française⁵¹⁶

Cette prise de conscience de la complexité sous-jacente derrière le simple rapport de conflictualité entre l'arabe et le français ne résout nullement le questionnement autour du choix paternel de ne pas transmettre sa langue à sa progéniture.

Mon père n'a pas trahi la langue hospitalière ni la terre de sa mère. Il a défendu la langue-mère dans la langue adoptive, la langue de ses enfants, où sont passées les valeurs communes de l'Islam et des Lumières révolutionnaires (...). Mon père a retenu sa langue, avec elle les légendes et les chansons (...), les épopées et la poésie arabe. Mon père, je l'ai écrit, je l'écris à nouveau, a ainsi résisté. A la France, à sa femme l'étrangère, à ses enfants, à sa descendance. Son silence a été résistance. Je ne suis plus dans l'hypothèse lorsque j'affirme cela, lorsque je l'écris. Oui, mon père a préservé, en la rendant inaccessible, sa langue et, avec elle, tout de l'Algérie où je suis née⁵¹⁷.

Mon père n'a pas offert la langue de sa mère à ses enfants. Il m'a séparée volontairement, l'histoire coloniale n'est pas la seule raison de ce geste de

514 *Ibid.*, p.23.

515 *Ibid.*, p.34-35.

516 *Ibid.*, p.111.

517 *Ibid.*, p.86.

rétention. Je dis à nouveau, j'écris qu'il a ainsi résisté, nous plaçant à l'écart, hors de danger. Quel danger ? Il a tenu la langue arabe loin de moi, pas seulement dans sa maison, loin pour la préserver, se préserver. De nous, ses enfants ? De sa femme, ma mère française ? Pour ne pas trahir ?⁵¹⁸

Jugé dans un premier temps comme une trahison, le choix du français pour le père, par suite pour ses enfants, apparaît au terme de la démonstration comme un mode de résistance. Toutefois, les hypothèses sont fragiles ainsi que le suggère l'accumulation d'interrogations. Le questionnement est davantage tourmenté que rationnel. L'analyse du discours reflète les doutes qui assaillent l'auteure. Il est difficile d'éclaircir la nature du « danger » et la cible qu'il est susceptible de tourmenter. Sont-ce Leïla Sebbar et ses sœurs, personnifications de la colonisation, qui mettent en danger la langue arabe ou bien est-ce la langue arabe qui menace les petites filles ? Le texte penche vers la première hypothèse qui a l'avantage de grandir le père et de le transformer en résistant. Toutefois, de nombreux autres passages assimilent la langue arabe à un idiome menaçant. Leïla Sebbar la qualifie de « langue du pays 'indigène' »⁵¹⁹ puis de manière plus franche « la langue qui voulait ma mort, la mort de mes sœurs (...) c'était la langue de mon père »⁵²⁰.

Cette phrase met en lumière l'imbrication forte des ressorts intimes et de la charge politique des langues en présence ainsi que la charge de violence, physique et psychologique, qui se dégage d'un tel schéma. Leïla Sebbar confie ainsi lors d'une interview.

Mon rapport avec l'Algérie est trop complexe, pathologique même. Je ne parle pas dans mes écrits d'exil géographique, je suis des deux pays. Donc où peut être mon exil ? » (...) « mon exil à moi est le fait de ne pas parler la langue de mon père et tout ce qui va avec⁵²¹.

A l'instar d'Assia Djebar, elle a parfois pu se considérer comme orpheline et voit dans ce statut une certaine planche de salut qui fait un sort aux interrogations douloureuses liées au tiraillement inévitable et la synthèse impossible entre le « colonisateur » et le « colonisé ».

518 *Ibid.*, p.110.

519 *Ibid.*, p.61.

520 *Ibid.*, p.65.

521 Abdelkrim MEKFLoudji, « Leïla Sebbar à la librairie Mauguin (Blida) », *El Watan*, 24 juin 2008.

je suis la fille de mon père, le bon colonisé. (...) En exil de part et d'autre. Et je sais aujourd'hui, que l'exil se transmet, que je suis en exil de moi-même. Peut-être divisée, fille du colonisé, mon père, fille du colonisateur, ma mère, depuis le premier jour. Et je ne veux pas savoir de qui je suis la fille. Je serais dans le déni du père ou de la mère si je devais choisir. Je ne choisis pas. On le dit que je ne suis pas la fille de mon père et de ma mère, que je suis la fille de mon père ou de ma mère. Pourquoi je serais un enfant né du père ou de la mère et pas de deux, un homme et une femme, comme tous les enfants ? Je préfère être orpheline⁵²².

On perçoit à la lecture qu'un sentiment de monstruosité habite la narratrice qui se sent à bien des égards différente et mutilée. Ainsi, elle affirme : « J'étais un bon colonisé. Comme mon père. Je n'étais pas une fille »⁵²³, déniait son appartenance à un genre. Au sujet de l'origine arabe de son prénom, marque forte et intime de l'identité personnelle, l'auteure déclare qu'il est : « le seul qui témoigne que la langue de ma mère m'a fait violence, comme à mon père »⁵²⁴. Cette mention marque l'évanouissement de la langue arabe dans l'espace familial d'un côté (l'un de ses courts textes s'intitule d'ailleurs « le silence de la langue de mon père, l'arabe »⁵²⁵), l'omniprésence du français de l'autre côté. Comme il a déjà été signalé pour l'école, la langue devient une forteresse asphyxiante qui étouffe la langue du père.

Enfermée dans la langue de ma mère (...) La langue de ma mère me cernait, me cerne encore. Ma mère m'a enfermée dans sa langue, comme encore dans son ventre. Je me suis enfermée moi-même dans les livres – à l'école, en pension, pendant mes études de lettres en France – et dans la langue maternelle. J'ai appris d'autres langues, langues latines uniquement⁵²⁶.

Comme pour Assia Djebar, l'école amène dans un premier temps une réduction de la pluralité linguistique. Ce n'est que dans un second temps que les études, notamment l'étude des langues, permettent une redécouverte de ce qui a été occulté ou mis sous silence. Si Leïla Sebbar précise que son champ d'études s'est limité aux langues latines, montrant par là la force de l'interdit paternel, elle concède toutefois que :

les valeurs qui traversent une langue, on peut les traduire dans une autre langue. Tout peut se traduire, les maîtres d'école, les gens du livre le savent et le font savoir⁵²⁷.

522 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.76-77.

523 *Ibid.*, p.23.

524 *Ibid.*

525 *Ibid.*, p.57.

526 *Ibid.*, p.17.

527 *Ibid.*, p.86.

Dès lors, s'agit-il d'apprendre à traduire, sans trahir, ce « chant secret » du père, « la voix de la terre et du corps de mon père (...) dans la langue de ma mère »⁵²⁸.

3.1.3- « Ecrivain francophone à la croisée des langues »⁵²⁹

Assia Djébar et Leïla Sebbar ont une enfance marquée par la co-présence de deux langues pour en rester aux seules langues arabe et française. Lise Gauvin dans *L'Ecrivain francophone à la croisée des langues* a mis en évidence les conséquences au niveau littéraire de cette co-existence entre les langues, propres aux écrivains francophones⁵³⁰ en forgeant la notion de sur-conscience linguistique. Selon l'universitaire canadienne, l'écriture des écrivains francophones serait un acte de langage révélateur d'un « procès » littéraire plus important dans la mesure où l'utilisation même du français ne serait pas naturelle mais déjà l'objet d'une interrogation ou d'une négociation avec d'autres langues. Abdelkébir Khatibi parle d'ailleurs de « langues françaises » indiquant par ce pluriel inhabituel la variété des arrangements possibles dans le langage. De la langue française, il donne cette définition aporétique : « La langue française n'est pas la langue française » précisant tout de même « elle est plus ou moins toutes les langues internes et externes qui la défont »⁵³¹. De fait, c'est bien ce rapport à la langue, cette relation entre les langues que l'on retrouve chez Leïla Sebbar et Assia Djébar. Chacune d'elle, par son œuvre littéraire, se veut passeur de voix, traductrice d'une langue à l'autre.

Leïla Sebbar précise que son écriture est marquée par la volonté de maintenir vivante la voix de son père, c'est-à-dire l'arabe, et de conjurer le silence, vaincre l'absence.

Et si la langue de mon père, l'arabe de mon père, avait disparu avec mon père ? Si la mémoire faiblit, je n'entendrai plus la voix de la langue étrangère bien-aimée, unique (...) l'arabe de mon père vit de ce côté-ci de la mer et il vivra dans mes livres, souterrain, patient, secret, je voudrais dire sacré⁵³².

528 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.125.

529 Lise GAUVIN, *L'Ecrivain francophone à la croisée des langues*, op. cit.

530 Nous sommes tentés de considérer que la notion peut être élargie à beaucoup d'autres écrivains.

531 Abdelkébir KHATIBI, « Ecrire les langues françaises », *La Quinzaine littéraire*, 16 mars 1985, cité par Lise GAUVIN, *Ibid.*

532 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.103.

La paronymie entre « secret » et « sacré » suggère toute l'importance de l'entreprise et ravive l'idée que c'est bien au niveau de la langue même que tout se joue⁵³³. Au-delà du rapport filial, ce sont les retrouvailles avec les voix des ancêtres et plus spécialement des femmes qui constituent le véritable enjeu de l'écriture. Leïla Sebbar s'en explique ainsi : « Alors j'entends des voix (...) Ces voix je les traduis dans mes livres »⁵³⁴, « Et la voix des femmes ? Je ne l'entends plus (...) J'écris des livres. Encore. Peut-être sont-ils muets »⁵³⁵.

On a vu comment Leïla Sebbar sans citer l'arabe le définissait avec des périphrases qui le qualifiaient toujours en rapport avec des locutrices, la mère, les sœurs ou Aïsha et Fatima, figures tutélaires de tout un peuple. Ce sont ces voix-là que l'auteure entend retrouver à travers une écriture obstinée qu'accentue l'isolement du terme « encore ». L'interrogation finale laisse entrevoir l'immensité de la tâche ou du moins son caractère décevant sans que cela entraîne une quelconque colère ou un abandon. L'absence de point d'interrogation marque au contraire une acceptation sereine de cette réalité. De fait, rendre compte des voix par l'écriture semble relever de la gageure, laquelle n'en demeure pas moins nécessaire : « Si j'écris mon nom au bas du texte, je le perds à ne plus l'entendre. Et si je ne l'écris pas, je me perds »⁵³⁶.

J'offre à mon père non pas son peuple sur sa terre et dans sa langue mais des fragments du corps algérien dans le silence de l'exil, dans l'exil de l'autre langue et de son école hospitalière (...) Je traduis l'Algérie, je traduis mon père dans la langue de ma mère. (...) Je crois ainsi rétablir une filiation rompue (...) J'ajoute (...) que la langue de mon père, absente, entendue, perdue, retrouvée, jamais parlée, sa langue est là malgré le silence volontaire, elle est là, sédimentée, personne ne me l'enlèvera. Je l'entends comme une musique, une langue sacrée (...) Cette langue arabe que les autres et moi aussi, longtemps, ont cru étrangère, hostile parfois et dangereuse, l'arabe de mon père donne émotion, chant profond à la langue profonde à la langue de ma mère. J'ai laissé venir la langue arabe et elle est venue, souple et ronde, avec des éclats de rire et des colères. Elle est venue et je l'accueille. Comme mon père la langue de la France, j'accueille

533 Si l'on reprend les analyses d'Henri Gobard, on peut émettre l'idée que l'arabe devient pour Leïla Sebbar, une langue « référentielle » qui « opèr[e] une recollection ou une reconstruction du passé ; mythique, qui renvoie à une terre spirituelle, religieuse ou magique », Gilles DELEUZE, « L'Avenir de la linguistique » in Henri GOBARD, *L'Aliénation linguistique : analyse tétraglossique*. [Paris], Flammarion, 1976, p.9.

534 *Ibid.*, *L'arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.100-103.

535 *Ibid.*, p.103-104.

536 *Ibid.*, p.24.

l'étrangère du pays natal, je la veux étrangère avec la distance familière et complice de l'amour, l'arabe de l'étranger bien-aimé, mon père »⁵³⁷.

L'œuvre d'Assia Djébar est également marquée par la volonté de renouer avec la langue des femmes de son peuple, d'écrire les femmes de son peuple, de rendre leurs voix, de leur redonner voix (vie ?) mais de le faire en français.

Ma francophonie d'écriture est le résultat de cette rencontre bipartite, mon français – de l'école, celui de mon père, de ma liberté acquise au-delà de la puberté et par ma formation individuelle -, ce français écrit qui aurait pu s'éloigner peu à peu de mes racines, de ma communauté féminine d'origine, s'est trouvé au contraire, au cours de ces années d'apparent silence, propulsé, remis en mouvement (...) grâce justement à cette *résonance* de mon écoute orale des femmes, dans les montagnes du Chenoua, au cours des années 75, 76 et 77⁵³⁸.

Pour Mireille Calle-Gruber, « à défaut de langue maternelle, l'écrivain prend sa source à une mère d'écriture arabe mais passée au français »⁵³⁹ mais ce voyage au-dehors se fait « au plus grand risque, pour les mots qui ne se chargent pas de réalité charnelle en français »⁵⁴⁰. Assia Djébar indique également tout le danger à utiliser la langue de l'ancien colonisateur.

Mots de revendication, de procédure, de violence, voici la source orale de ce français des colonisés (...) Cette langue autrefois sarcophage des miens (...) Me mettre à nu dans cette langue me fait entretenir un danger permanent de déflagration. De l'exercice de l'autobiographie dans la langue de l'adversaire d'hier⁵⁴¹.

En définitive, cette écriture entre les langues, marquée par le passage, constitue peut-être une réponse à ce qu'Abdelkébir Khatibi dénonçait en 1968 dans *Du bilinguisme*.

J'ai suggéré [...] que l'écrivain arabe de langue française est saisi dans un chiasme, un chiasme entre l'aliénation et l'inaliénation (dans toutes les orientations de ces deux termes) : cet auteur n'écrit pas sa langue propre, il transcrit son nom propre transformé, il ne peut rien posséder (si tant soit peu on s'approprie une langue), il ne possède ni son parler maternel qui ne s'écrit pas (...) ni la langue arabe écrite qui est aliénée et donnée à une

537 *Ibid.*, p.90-92.

538 Assia DJEBAR, *Ces Voix qui m'assiègent: en marge de ma francophonie*, Paris, Albin Michel, 1999, p.39.

539 Mireille CALLE-GRUBER, *Assia Djébar, op. cit.*, p.49.

540 *Ibid.*, p.31.

541 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia, op. cit.*, p.300.

substitution, ni cette autre langue apprise et qui lui fait signe de se désapproprier en elle et de s'y effacer⁵⁴².

Jeanne-Marie Clerc, quant à elle, soutient que le français djebarien n'est rien d'autre qu'une arme d'un « combat pour la reconnaissance d'une identité plurielle »⁵⁴³, qui embrasse certes l'arabe mais aussi la langue des gynécées familiaux, le berbère.

L'écriture chez les deux auteures ne se veut pas aliénation mais plutôt libération par un dialogue constant entre les deux pôles de leur identité. Abdelkébir Khatibi développe dans son œuvre tardive un concept dépassant celui de bilinguisme : la « bi-langue »⁵⁴⁴, sorte de troisième langue entre l'arabe et le français.

3.2- Le détachement, la lancée : chemin de souffrance et de liberté

Outre l'aspect linguistique, l'école aboutit à la découverte d'un nouvel espace aux limites moins étroites. La métaphore spatiale du cheminement intellectuel rencontre un écho plus concret chez Assia Djébar et Leïla Sebbar qui font état de ce chemin « pas à pas »⁵⁴⁵. Pour Leïla Sebbar, la rencontre des garçons arabes sur le chemin de l'école, pour traumatique qu'elle soit, esquisse aussi un trouble sensuel. Assia Djébar quant à elle, « désireuse seulement d'une respiration à l'air libre »⁵⁴⁶, se grise de promenades dans Alger, au bras de garçons, puis seule, au risque de se perdre. Pour toutes deux, cette exploration des sens qui a partie liée avec l'école se conjugue avec la (re)découverte du verbe.

3.2.1- La scène des garçons : « des garçons sauvages qui nous injurient chaque jour d'école »⁵⁴⁷

Dans nombre de ses récits, Leïla Sebbar reprend le chemin de l'école, celui-là même où les garçons arabes l'attendaient, ses sœurs et elle. La scène donne lieu à

542 Abdelkébir KHATIBI, *Du Bilinguisme* : [journées de travail, 26-28 novembre 1981, Université de Rabat] Paris, Denoël, 1985, p.189.

543 Jeanne-Marie CLERC, *Assia Djébar: écrire, transgresser, résister*, p.79.

544 Abdelkébir KHATIBI, *Amour bilingue in Œuvres de Abdelkébir Khatibi. 01. I, Romans et récits*, Paris, La Différence, 2008. 718 p.

545 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.174.

546 Assia DJEBAR, *Vaste est la prison*, op. cit., p.320.

547 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p. 65.

d'innombrables variations. Celle-ci semble d'ailleurs constituer un *topos*. Assia Djébar évoque à plusieurs reprises la tension que pouvait contenir le chemin vers l'école pour ses camarades musulmanes externes par le risque d'un incident avec un garçon :

en ces temps-là, être externe, pour une collégienne musulmane de la ville (...) exposait, tout au long du cheminement à l'école, au risque quotidien de menus incidents, au point qu'elle craignaient de se retrouver définitivement séquestrées ! Car la plus anodine des provocations d'un quidam, survenue en public, donnerait lieu à commérages, le jour même, dans la ville arabe⁵⁴⁸

De même, Malika Mokeddem, dans *La Transe des insoumis*, écrit :

Les parents ont à assumer la critique, le désaveu du front de la tradition. Ils exposent leurs filles à la réprobation, aux propos abjects dans la rue. Quand ce ne sont pas des pierres dans les jambes pour oser ainsi fouler un territoire jusqu'alors réservé aux garçons⁵⁴⁹

Dans la première version de l'histoire, la fillette n'est pas passive et répond à ses agresseurs :

J'ai appris les injures criées par-dessus le portail et sur le chemin de l'école quand les garçons courraient vers nous avec des gestes obscènes dont je percevais confusément le sens. Je les haïssais. Nous marchions vite, toutes les trois, mes sœurs et moi, en nous tenant par la main, vers l'école française⁵⁵⁰.

L'histoire varie peu dans cette seconde version:

Ils criaient vers nous, les filles du directeur dans la langue de la rue, la langue de leur mère, l'arabe des phrases étrangères où nous pouvions reconnaître, parce qu'elles étaient plus agressives que les autres mots, des injures (...) nous marchions vite⁵⁵¹

Au silence et à la marche rapide des fillettes vers la destination scolaire, « les trois sœurs silencieuses et pressées »⁵⁵² répondent les hurlements des garçons et leurs mouvements désordonnés :

la langue joyeuse, la même que je redoutais sur le chemin de l'école des filles. Libres, les garçons ne parlaient pas la langue de la classe, ils hurlaient (...) ils couraient en tout sens, la clameur violente heurtait la porte de la

548 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.167.

549 Malika MOKEDDEM, *La Transe des insoumis*, Paris, Grasset, 2003. p.154.

550 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.16-17.

551 *Ibid.*, p.27

552 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », op. cit., p.201.

véranda que nous n'osions pas ouvrir de peur qu'ils s'engouffrent dans l'entrebâillement et nous piétinent⁵⁵³.

La scène est parfois déplacée et ne concerne plus le chemin de l'école même si le parallèle se fait naturellement:

des bandes de garçons crient autour de nous, comme ceux du chemin de l'école (...) Ils prennent les filles à témoin, ils rient et hurlent contre nous des phrases qui font honte à leurs sœurs⁵⁵⁴.

A mesure des textes, l'obsession se précise. En dépit des imprécisions de la mémoire (« combien de fois? » (...) Je ne peux pas décrire la scène plus précisément »⁵⁵⁵), les différents éléments s'organisent autour des mots violents, « les mêmes mots agressifs »⁵⁵⁶ auxquels est associée une charge sexuelle évidente même si cette dernière n'est pas explicite : « ils tendent vers nous le corps, le bras, la main, le médium dressé (*digitum impudicum*) »⁵⁵⁷. Le double sens du verbe « tendre », la connotation de l'adjectif « dressé », l'incongruité de la périphrase latine mise entre parenthèses sont autant d'indices de cette tension sexuelle. Leïla Sebbar conclut d'ailleurs le récit précisant : « par ces matins-là, je reçois en plein corps, avec mes sœurs, les injures des garçons dans la langue de mon père »⁵⁵⁸, la paronymie avec l'expression « recevoir en plein cœur » appuie encore cette idée.

Dans « La Moustiquaire », c'est à l'aide d'une accumulation que l'auteure insiste sur le caractère violent de la langue qui est personnifié: « une langue qui crie, injurie, insulte, vocifère »⁵⁵⁹ tandis que les garçons sont amalgamés à la « houle (...), « bande hurlante qui nous menace de gestes obscènes »⁵⁶⁰.

les garçons excités par les plus vieux sautent autour de nous, ils ne nous touchent pas, ils sont tout près, nous obligeant à ralentir, ils s'approchent, reculent, nous harcèlent. Ils crient – Nique... Nique... Nique... combien de temps, l'un après l'autre ou tous à la fois. Ils agitent vers nous la paume de la main où se dresse le majeur, en même temps qu'ils se déhanchent dans un geste obscène. Ils courent vers nous, feignent de se sauver, reviennent⁵⁶¹.

553 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.28.

554 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.39.

555 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », op. cit., p.192.

556, *Ibid.*

557 *Ibid.*

558 *Ibid.*, p.192-193.

559 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », op. cit., p.200.

560 *Ibid.*

561 *Ibid.*, p.204-205.

On note à nouveau le va-et-vient des garçons tandis que l'isotopie de l'acte sexuel se fait plus précise (« excités », « se dresse le majeur », « se déhanchent »), qui trouve un prolongement dans la langue par la répétition du mot arabe « nique ». Ce procédé est repris dans un autre texte plus récent:

le mot répété cent fois, agressif, sexuel (...) mot persécuteur, le mot claqué (...), le mot roule, gronde, vrille, bondit de l'un à l'autre jusqu'à nous : nique, nique...⁵⁶²

La métaphore du langage comme arme se fait plus précis, les mots sont comparés à des « cailloux » (...) arme qui frappe et qui tue, couteau qui égorge et le sang coule, »⁵⁶³. Les garçons sont désormais associés au diable (« le rire satanique et lubrique des garçons »⁵⁶⁴). Le chemin de l'école est désigné comme « chemin de l'enfer »⁵⁶⁵ puis comme « chemin hurlant »⁵⁶⁶.

ces mots qui blessent (...) ces mots hurlés (...) ces mots des garçons, agressifs et obscènes, je sais qu'ils sont interdits, que je ne dois pas les retenir, je les prononce, mes sœurs je ne sais pas, j'ignore le sens précis des mots, mais je suis sûre que l'insulte est sexuelle, je ne les dis pas à voix haute, et nous ne parlons pas à mon père de ces cris inarticulés⁵⁶⁷.

C'est justement ces mots qu'elle ne devait pas retenir que la narratrice n'a pas oubliés. Eclairant ce souvenir traumatique d'une nouvelle manière, elle affronte l'idée paradoxale, difficile que ces « souillures orales »⁵⁶⁸ participent d'un jeu plus trouble qu'il n'apparaissait au départ.

le tremblement intérieur qui se mêle à l'effroi était le signe de cette attente quotidienne des mêmes mots, appris par cœur, les seuls que je n'ai pas oubliés, si je ne les avais pas entendus, aurais-je été déçue? L'excitation physique, verbale, des garçons, je la sentais, sachant que le sang ne coulerait pas, qu'ils n'oseraient pas blesser réellement l'une ou l'autre, comme si nous étions précieuses (...) terrifiée je l'étais mais aussi attentive aux gestes et aux mots qui venaient jusqu'à nous, pour nous, parce que nous étions ces petites filles-là (...) un trouble doublait la peur (...) les mots imprimés sur la chair à nu disaient aussi la rage de séduire (...) La rage de posséder ces jeunes corps vivants, énigmatiques⁵⁶⁹.

562 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, p.64.

563 *Ibid.*

564 *Ibid.*

565 *Ibid.*

566 *Ibid.*, p.65.

567 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.37-38.

568, *Ibid.*, p.38.

569 *Ibid.*, p.40-42.

Se mêlent ici à l'effroi, une attente plus si désagréable et un certain narcissisme. Le risque de défloration écarté (« le sang ne coulerait pas »), il reste le plaisir étrange des mots désormais plus « contre [elles] » mais « pour [elles] », une curiosité pour cette « violence répétée du verbe arabe, le verbe du sexe »⁵⁷⁰ dont elle sort, (comme après l'amour ?) « asphyxiée, étourdie »⁵⁷¹.

3.2.2- Etre une femme libre au-dehors

Si vous me poussez à remonter en amont sur ce qui m'a incitée à écrire, c'est peut-être plus complexe. Cela ne s'est pas passé simplement au niveau de la langue. C'est le rapport à l'espace, c'est le rapport au regard, c'est d'être immergée, enfant au milieu de femmes de la famille, où l'interdit sur le corps est tellement intériorisé qu'on finit par ne plus le voir. Il y a donc ce rapport aux langues, mais aussi ce marquage sur le corps⁵⁷².

Ce rapport au corps est fondamental pour Assia Djebar dont on a vu la fougue avec laquelle elle se livre à la pratique sportive dans sa jeunesse. C'est à présent le rapport du corps à l'extérieur qui concentre l'attention. Dans ses œuvres de jeunesse, Assia Djebar met en scène des jeunes femmes, reflets d'elle-même jeune fille, qui se trouvent confrontées à ce défi. L'extrait qui suit, issu des *Alouettes naïves* a des accents de manifeste⁵⁷³ :

dans notre éducation, on a tout mélangé : la morale, l'Islam, les critères politiques, les convenances bourgeoises. Or, face à tout cela, vous vous sentez un appétit immense de vivre, comme si des générations de femmes

570 *Ibid.*, p.42.

571 *Ibid.*

572 Lise GAUVIN, *L'Ecrivain francophone à la croisée des langues : entretiens*, op. cit., p.32-33.

573 On retrouve les mêmes espoirs aux accents révolutionnaires chez Frantz Fanon qui accompagne le combat de libération nationale mené par les Algériens : « Le corps de la jeune Algérienne, dans la société traditionnelle, lui est révélé par la nubilité et le voile. Le voile recouvre le corps et la discipline, le tempère, au moment même où il connaît sa phase de plus grande effervescence. Le voile protège, rassure, isole. Il faut avoir entendu les confessions d'Algériennes ou analyser le matériel onirique de certaines dévoilées récentes, pour apprécier l'importance du voile dans le corps vécu de la femme. Impression de corps déchiqueté, lancé à la dérive ; les membres semblent s'allonger indéfiniment. Quand l'Algérienne doit traverser une rue, pendant longtemps il y a erreur de jugement sur la distance exacte à parcourir. Le corps dévoilé paraît s'échapper, s'en aller en morceaux. Impression d'être mal habillée, voire d'être nue. Incomplétude ressentie avec une grande intensité. Un goût anxieux d'inachevé. Une sensation effroyable de se désintégrer. L'absence du voile altère le schéma corporel de l'Algérienne. Il lui faut inventer rapidement de nouvelles dimensions à son corps, de nouveaux moyens de contrôle musculaire. Il lui faut se créer une démarche de femme-dévoilée-dehors. Il lui faut briser toute timidité, toute gaucherie (car on doit passer pour une Européenne) tout en évitant la surenchère, la trop grande coloration, ce qui retient l'attention. L'Algérienne qui entre toute nue dans la ville européenne réapprend son corps, le réinstalle de façon totalement révolutionnaire » in Frantz FANON, *L'An V de la révolution algérienne.*, op. cit., p.105.

asphyxiées, étouffées vous avaient légué leur vie à vivre en même temps que la vôtre !⁵⁷⁴.

Les romans d'Assia Djébar mettent en relation le fait d'aller à l'école et la possibilité de circuler plus librement dans l'espace public, à l'extérieur : « La rentrée scolaire s'annonce proche. Le temps d'étude m'est promesse d'une liberté qui hésite »⁵⁷⁵.

A l'instar de Leïla Sebbar pour qui l'école a pu revêtir un aspect carcéral, Assia Djébar emploie elle aussi un vocabulaire qui se rapporte à l'isotopie de la prison, laquelle souligne qu'au contraire, la pension a ouvert la voie de la liberté.

claustration (...) pour l'heure, ces jeunes filles ou fillettes, provisoirement cloîtrées comme pensionnaires l'étaient avec moins de rigueur qu'à la maison sous l'œil sourcilieux d'un gardien de harem⁵⁷⁶.

La liotte « [L]e demi-enfermement que la pension représenta pour nous »⁵⁷⁷, signifie à mots couverts que le pensionnat a pris pour l'écrivaine des allures de libération.

Elle nuance pourtant cette vision par trop idyllique, précisant par l'intermédiaire d'un personnage que ce constat n'est pas partagé par toutes. Messaouda, une autre pensionnaire, de s'exclamer :

« Enfermées comme internes durant l'année scolaire, puis l'été, séquestrées comme nos mères : rien ne change pour nous de toute l'année, hélas ! »⁵⁷⁸

En dépit de cette plainte soupirante, il semble que dans l'imaginaire des filles musulmanes de l'époque, ce lien se fasse naturellement, pas toujours dénué d'une certaine exagération. Ainsi en va-t-il de cette « lointaine cousine, curieuse de ma vie de pensionnaire, qui lui paraît non un enfermement, mais un univers de licences inavouées »⁵⁷⁹. A l'inverse, il n'est pas opérant pour les camarades « européennes » dont la conduite ne se conforme pas aux mêmes règles ni ne se confronte aux mêmes interdits.

574 Assia DJEBAR, *Les Alouettes naïves*, op. cit., p.296.

575 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, op. cit., p.71.

576 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.163.

577 *Ibid.*, p178.

578 *Ibid.*, p.196.

579 *Ibid.*, p.221.

A l'internat, (...) la blouse bleue obligatoire qui, pour les internes, était un uniforme mal supporté, pour nous, musulmanes, restait a contrario le signe prometteur d'un futur dévoilement de notre corps nubile⁵⁸⁰.

Afin d'appuyer le propos et d'embrasser les espoirs d'autres femmes de sa génération, Assia Djebar met en scène une camarade de classe qui fait figure d'archétype. De fait, l'écrivaine constitue une exception parmi les siennes puisque son entrée à l'école, sa sortie au-dehors se fait « sa main dans la main du père »⁵⁸¹. Il en est tout autrement pour Farida qui « avait lutté, lutté contre la loi du père qui l'avait retirée du collège à treize ou quatorze ans »⁵⁸². Etant parvenue à convaincre son père de retrouver les bancs de l'école, à la condition de se déplacer intégralement voilée, elle force l'admiration de la jeune Assia par sa ténacité et l'obstination qu'elle croit reconnaître en elle :

toutes les années, ensuite, se succéderaient pour l'étude, le savoir, mais aussi la libre avancée au-dehors et, un jour, le corps à découvert ! (...) Elle avançait, elle aurait un avenir, pas à pas ! Elle serait victorieuse, ou seulement vivante, libre marcheuse ! Tout devant elle s'ouvrirait un jour à l'infini...⁵⁸³

Le chemin vers la liberté double celui vers le savoir. L'expression « pas à pas » s'entend ici au sens figuré mais aussi au sens propre ; elle gagne en puissance d'évocation à l'heure d'illustrer la persévérance de la jeune fille. Le futur des verbes laisse peu de doute sur l'issue que l'auteure se refuse à croire malheureuse même si elle demeure indéterminée : « un jour » répète-t-elle. L'emploi de termes connotés positivement « avenir », « victorieuse », « vivante » unis par ailleurs par une allitération en « v » donne à la narration un ton optimiste renforcé encore par les points d'exclamation. L'évocation se clôt sur une image d'immensité avec les termes « tout », « devant », « à l'infini » prolongés par les points de suspension.

Au-delà du dévoilement du corps, destiné à protéger les jeunes filles du regard des hommes et donc d'empêcher qu'elles ne prennent langue avec eux, se posent dans un premier temps la question du libre commerce entre les deux sexes puis celle de l'émancipation de la femme vis-à-vis des hommes, qu'ils soient « père-censeur »⁵⁸⁴ ou

580 *Ibid.*, p.162-163.

581 *Ibid.*, p.444.

582 *Ibid.*, p.175.

583 *Ibid.*, p.174.

584 *Ibid.*, p.175.

chaperon amoureux. Assia Djébar précise ce que recouvre alors le terme « accompagné » :

alors qu'au village n'importe quelle adolescente française pouvait se promener devant tout un chacun, comme on disait, « accompagnée », cet adjectif avait pris pour nous, les musulmanes de l'internat, un double sens, si bien que nous en usions entre nous sur un ton d'amère dérision. Car nous leur enviions ce luxe, aux jeunes Européennes⁵⁸⁵.

Se promenant avec un garçon, c'est naturellement qu'elle s'assimile à ces dernières : « j'avance auprès d'Ali, avec l'apparente aisance d'une adolescente occidentale. Sitôt quitté le collège, nous avons oublié les autres »⁵⁸⁶. Le retour sur cette sortie « accompagnée » est relaté à l'aide d'un dédoublement de la narratrice et de son personnage. La scène y gagne en grandiloquence, accentué par le terme « chevalier » qui désigne le garçon.

je me vois, le jeune homme, à mes côtés, me diriger vers le portail de cette cour resté ouvert, et en franchir le seuil en compagnie de mon chevalier. Au dehors, la ville nous attend juste avant l'heure du soleil couchant⁵⁸⁷.

Un détail, l'imminence du soleil couchant, ternit le décor planté par l'auteure et donne un goût de crépuscule à ce qui aurait pu constituer une venue au monde, un avènement. Cette hypothèque se retrouve dans le dialogue intérieur qui surgit entre la narratrice et « la petite voix d'une sœur inconnue »⁵⁸⁸, lointain écho des échanges salvateurs entre Schéhérazade et Dinarzade, figures d'importance dans l'œuvre d'Assia Djébar.

Cet homme-là, est-ce lui avec qui tu croyais sortir hier, *accompagnée*, comme disaient les copines de la pension ? Tu n'as même pas besoin de son aide pour franchir le seuil qui t'est déjà entrouvert, toi qui, désormais, dans les rues d'Alger, te hasardes, seule, quelquefois, jusqu'au cœur de la Casbah ! L'anonymat est désormais ta seule armure !⁵⁸⁹

Cette armure, nécessaire pour sortir « nue », comme le dialecte algérien désigne les femmes non voilées, prendra la forme de la langue française. C'est véritablement d'une seconde peau dont il s'agit tant le corps est présent dans les descriptions que

585 *Ibid.*, p.312.

586 *Ibid.*, p.259.

587 *Ibid.*, p.258.

588 *Ibid.*, p.402.

589 *Ibid.*

donne l'auteure. Dissimuler sa « langue de cœur », sa « langue de lait » au profit de « la langue des « Autres » », voilà le prix à payer pour la liberté, condition douloureuse, ce que tente de rendre le jeu sur les pronoms de l'énonciation.

je veux sortir, sortir « nue », comme ils disent, laisser mon corps avancer au-dehors impunément, jambes mobiles, yeux dévorants. Mais je ne peux jouir de cette liberté qu'à la condition de dissimuler ma langue de lait, de la plaquer tout contre moi, au besoin entre mes seins⁵⁹⁰

Toi qui marches, en ces premiers jours de l'automne 1953, libre, à travers cette cité populeuse et bourdonnante, c'est voilée dorénavant au-dehors mais de la langue des « Autres » que tu avances – celle que justement tu écris, j'allais dire : que tu étreins !⁵⁹¹

Si l'emploi du « je » insiste sur le caractère impératif de la revendication existentielle, celui du « tu » rappelle peut-être la désignation aux accents d'accusation de la part de la communauté. Plus certainement, il s'agit pour Assia Djébar, la maturité venue, de décrire (d'écrire pourrait-on dire) la jeune fille qu'elle était alors de façon extérieure, distanciée, « soi-même comme un autre » pour reprendre Paul Ricoeur.

Je me souviens de ma première année à déambuler sans fin dans Alger, et de cette ivresse qui me saisissait alors : avancer les yeux baissés, rougir d'être prise pour une Européenne (...) Surtout ne pas parler au-dehors sa langue de cœur, je veux dire sa langue maternelle (...) Encore heureux que vous ayez promptement saisi cette vérité : ils vous respectent, ces mâles de sept à soixante-dix-sept ans, et même ils vous sourient s'ils vous croient étrangère, de passage ou bien du clan opposé ; mais vous savoir de « chez eux » et libérée, c'est impensable, estiment-ils : alors que vous êtes une figure de l'aube et qu'ils ne s'en doutent pas !⁵⁹²

Le passage du « tu » au « vous » élargit la focale et laisse à penser que l'auteure s'adresse plus sûrement qu'à elle-même à ses sœurs, ces femmes qui n'en finissent pas de peupler ses livres. Cette fois, ce n'est plus un soleil couchant qui éclaire la scène remémorée. S'aventurant désormais seule à l'extérieur et « libérée », grâce à la langue d'école, la jeune fille apparaît dans l'aube d'un jour nouveau et figure les promesses d'une épiphanie véritable.

590 *Ibid.*, p.358.

591 *Ibid.*, p.359-360.

592 *Ibid.*, p.354-356.

3.2.3- Ce que l'on cache au père

Une fois la figure du « fiancé » réduite à celle de pantin, reste la tutelle paternelle qui ne s'efface que progressivement. Tout commence avec la fréquentation de quelques rares camarades européennes qui amène la jeune narratrice à passer outre à certaines prescriptions coraniques. Ainsi, est-elle tentée de manger un baba au rhum avec Mag attirée par l'odeur de cet alcool. Pour autant, cet écart est jugé véniel car ne remettant pas en cause la promesse faite au père.

Transgresser la pratique musulmane (...) Cela n'altérerait en rien ma loyauté envers mon père. En somme, plus que musulmane orthodoxe, ce qui m'importait le plus était de rester la « vraie fille de mon père », lui dont je connaissais l'austérité⁵⁹³

A l'occasion de confidences personnelles reçues de la part de son amie Jacqueline, se repose la question de la loyauté vis-à-vis du père et des attentes de celui-ci quant à la conduite de sa fille. Moins sereine que précédemment, la narratrice imagine la réaction paternelle qu'elle suppose bienveillante :

malgré cela, il lirait dans mon cœur, il me garderait sa confiance. Il me sait « loyale », mais à quoi donc, au fait : à lui, le père-gardien, le père-censeur, le père intransigeant ? Non, le père qui m'a résolument accordé ma liberté⁵⁹⁴

A travers les interrogations, se lit le double visage du père, libérateur et censeur. C'est le premier adjectif que la narratrice veut pour le moment retenir. D'autres épisodes sur lesquels Assia Djébar revient dans plusieurs romans mettent cette fois l'accent sur le poids de l'interdit paternel et le sentiment de faute qui a accompagné ces écarts au chemin tracé par le père. L'interdit est suffisamment intériorisé pour que le père n'ait pas à être là physiquement pour faire sentir sa présence. Des images fortes sont convoquées pour en faire état : « par contrainte allègre : car l'ombre du père se tient là »⁵⁹⁵, « l'ombre de mon père »⁵⁹⁶. Plus loin, le père ne prend plus la forme d'une ombre mais celle d'une voix ce que reprend cette prosopopée : « entre-temps la voix paternelle en moi m'a reproché, disons, ma « légèreté de conduite »⁵⁹⁷.

593 *Ibid.*, p.161.

594 *Ibid.*, p.205-206.

595 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, op. cit., p.287.

596 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.249.

597 *Ibid.*, p.250.

Le premier conflit éclate au sujet d'une correspondance qu'un garçon se propose d'établir avec la jeune fille.

Une lettre déchirée (...) C'est l'été de mes seize ans, il me semble. Au-dessus de la lettre d'un inconnu qui vient d'être déchirée, le visage convulsé de mon père. Je ne sais pas encore de quoi il retourne (...) C'est une lettre banale qui prouve, en outre, mon innocence : un jeune homme de la ville où je suis pensionnaire se présente comme étudiant et propose d'échanger une correspondance. Rien de plus (...) Ayant relevé qu'il se disait étudiant à la capitale, je décidai qu'à la rentrée de septembre je lui répondrais pour lui signifier que j'acceptais cette correspondance⁵⁹⁸.

Le récit ménage le suspense. Tout part d'un objet « une lettre déchirée » pour aboutir au visage du père. Toute innocente que soit la jeune fille, la réaction du père est violente et apparaît disproportionnée aux yeux de sa fille qui, en réponse, décide d'accepter cet échange épistolaire. Cependant, le sursaut paternel provoque une réflexion chez la jeune fille.

Ce début de trouble, je m'en souviens, venait aussi d'une étrange question posée sur moi-même, je dirais : mon apparence. Ainsi j'étais « visible », et je m'en étonnais, car, à force de vivre parmi des femmes voilées, masquées, calfeutrées sous la laine, la soie, n'importe quelle étoffe, de même je m'imaginai en quelque sorte « non vue » - je veux dire : certes « visible », présente à l'autre monde, celui du lycée, de la pension, de nos professeurs et même des gens de la rue, visible à ce monde « européen » qui croyait nous voir mais sans nous voir vraiment, puisque je me sentais de toute façon appartenir à l'autre côté : « fille de la nuit »⁵⁹⁹.

Ce développement sur les regards montre combien la jeune fille considère l'école comme un lieu à part qui n'influe pas sur le reste de l'espace. Or, par l'invite du garçon, jugée incongrue par le père, elle réalise que sa sortie à l'école la dévoile aussi à l'extérieur, cet extérieur avec lequel elle peut désormais communiquer, y compris ses sentiments. Dans *L'Amour, la fantasia*, la narratrice interprète le moment où ses parents ont pu s'envoyer des lettres comme un acte d'amour: « Mon père avait osé « écrire » à ma mère. L'un et l'autre (...) se nommaient réciproquement, autant dire s'aimaient ouvertement »⁶⁰⁰. Dans ce cas de figure, le mal semble moindre puisque les sentiments s'expriment, quoique de manière inédite, dans le cadre d'une relation adoubee par la

598 *Ibid.*, p.289-290.

599 *Ibid.*, p.296.

600 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia, op. cit.*, p.58.

tradition : le mariage. L'objet du scandale pour le père semble surtout résider dans le fait que le prétendant soit un inconnu (« pas le « promis » ! »⁶⁰¹):

Dans cette Algérie coloniale où chaque société ne « voyait » que son propre groupe, même ainsi, ou à cause de cette démarcation que l'on croyait infranchissable, si quelque jeune homme de l'autre clan m'avait de même écrit une lettre, pour me proposer, lui aussi, une « correspondance », mon père n'en aurait pas fait un drame : il n'aurait ni déchiré ni jeté au panier l'audacieuse missive. Simplement, il ne m'en aurait pas du tout parlé⁶⁰².

C'est en singeant l'« Autre monde » que les traditions établies vacillent déstabilisant le rapport entre les sexes et dénaturant l'ordre social. Dans *Ombre sultane*, Lla Hadja, l'un des personnages, désigne la coupable : l'école.

avec ces filles qu'on a envoyées si petites à l'école française, il faut s'attendre à tout! Le diable sévit, le mal frappe. Je savais, je prévoyais, j'attendais. Je l'affirme : elle a réussi à glisser une lettre à son amoureux⁶⁰³.

La vive réaction du père oblige la jeune fille à user de davantage de discrétion. Les balades dans Alger au bras du « fiancé » s'entourent du plus grand secret car ils exposent au plus grand danger.

Dix fois, vingt fois, je m'étais murmuré avec exaltation : « Si mon père m'apprend, je me tue ! » « Apprends quoi, ton père ? ».
Une autre voix, de froide raison, aurait pu rétorquer : « Apprendre que je marche au-dehors aux côtés de ce jeune homme, que j'entre même avec lui dans des salles de cinéma populaires, moi souvent la seule femme parmi des garçons de la Casbah, tous, comme mon accompagnateur, fervents admirateurs de Marlon Brando dans Jules César, ou de telle autre star américaine du western...⁶⁰⁴

Dans une scène où elle révèle ce qui s'apparente à une tentative de suicide, épisode raconté sous le masque de la fiction *Ombre sultane*⁶⁰⁵, l'auteure introduit du jeu dans la narration. Le personnage se dédouble et est observé par la narratrice:

Moi qui écris désormais, si longtemps après, je comprends (...) je suis celle qui a scandé tout en frappant sa coulpe (...): « Si mon père le sait, je me tue!⁶⁰⁶

601 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.403.

602 *Ibid.*, p.296-297.

603 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, op. cit., p.155.

604 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.404.

605 Assia DJEBAR, *Ombre sultane*, op. cit., p.210-211.

606 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.410.

Au gré des répétitions incoercibles, la phrase se nimbe de différentes tonalités, jugée tour à tour « magique (...) maudite (...) tragique (...) d'une certaine façon comique, lamentablement anodine, de mauvaise farce, ou de mélancolie ». Cette dérégulation du langage la transforme en piège mortel, en arme:

La scansion de cette musique (...) cessa d'être antienne obsessionnelle pour se rapprocher en lasso tournoyant, au-dessus de ma tête : « Si mon père le sait, je me tue! » Les trois derniers mots en couronne, en licou: « Je me tue! ...me tue!⁶⁰⁷

Et la narratrice de conclure « « Mon père... me tue! ». Le père et la mort. Le père qui condamne à mort »⁶⁰⁸. A l'exemple de Leïla Sebbar pour qui l'arabe du père était aussi la langue de ceux qui voulaient sa mort, Assia Djébar fait de son père un possible assassin. Dès lors, tout se précipite, ne reste qu'une solution, la fuite.

M'en aller au plus loin, courir au plus vite, me précipiter, me projeter là-bas, éperdue, au point exact où se noie l'horizon ! (...) Le fil est rompu (...) Courir, partir au plus loin, là où je ne pourrais plus que m'arrêter (...) Espace immense, ciel et mer bientôt confondus. Devenir un point dans l'espace ! Courir ! Il me semble à présent que je cours encore...⁶⁰⁹

Dans cette course effrénée, le chemin d'école se poursuit pour aborder un terrain nouveau, préparé par les lectures de jeunesse, celui de l'écriture, détour qui, loin de renier l'héritage, permet au contraire de renouer, c'est-à-dire rétablir des liens brisés avec d'autres langues, reprendre des relations interrompues avec d'autres individus, connus et inconnus, se réconcilier avec les siens et peut-être avant tout avec soi. Leïla Sebbar glisse que « l'intime, c'est soi avec soi, dans le secret, sans voix sonore, sans dieu ni maître, dans la pleine solitude »⁶¹⁰ tandis qu'Assia Djébar rappelle l'impossible retour au point de départ : « petite fille princesse de [s]on père »⁶¹¹ rappelle que « les princesses royales à marier passent également de l'autre côté de la frontière, souvent malgré elles, à la suite des traités qui terminent les guerres »⁶¹².

607 *Ibid.*, p.410-411.

608 *Ibid.*, p.411.

609 *Ibid.*, p.413-414.

610 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.70.

611 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.449.

612 Assia DJEBAR, *L'Amour, la fantasia*, op. cit., p.298.

3.3- Se sauver : la musique et le rythme des mots entre fugue et chant salvateur

L'apprentissage scolaire peut se résumer dans l'imaginaire populaire au triptyque : lire, écrire, compter. Si le dernier terme semble avoir laissé peu de traces chez les deux littéraires que sont Assia Djebar et Leïla Sebbar, il n'en est pas de même pour les deux autres. La lecture est une activité très présente dans chacune des œuvres, tout à la fois retour sur le passé, protection contre les blessures du temps présent et promesse d'avenir. Le lien entre la vie et la lecture est tel que les deux auteures donnent à leurs personnages d'enfance une aura romanesque les grimant en personnages de roman. Par là, elles révèlent le caractère artificiel, c'est-à-dire ce qui est dû à l'art, qui est fabriqué, ou encore la part de fiction de toute entreprise autobiographique tout en montrant l'inanité de vouloir démêler les écheveaux et départir ce qui relève de la vie d'une part et de la littérature d'autre part. De fait, pour chacune d'entre elles, les deux se confondent dans une rencontre féconde, douloureuse et salvatrice.

3.3.1- « Lis, lis, tu verras... »⁶¹³

Comme suite à une rencontre organisée autour de Leïla Sebbar, Abdelkrim Mekfloudji décrit ainsi l'écrivaine :

Le contexte de la guerre l'avait quelque peu contrainte à demeurer « cloîtrée », mais c'était ce qui lui avait permis de lire encore davantage : bibliothèque à la maison derrière la moustiquaire de la cité musulmane, « le village nègre », précisera Leïla Sebbar et l'autre espace au pensionnat du lycée El Feth avant le départ pour la France « à cause de la guerre » - encore - et l'esprit de protection de la famille. Son arrivée en France et les études supérieures lui feront saisir quelque peu cet esprit de liberté avec les mouvements de femmes - c'étaient les années 1968 - et son intégration en douce à cette autre communauté à laquelle elle ne se sentait pas étrangère⁶¹⁴.

Ce faisant, il montre toute l'importance des livres et de la lecture pour Leïla Sebbar et pointe déjà l'évolution des pratiques de lecture et des horizons d'attente liés à

613 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p. 120.

614 Abdelkrim MEKFLoudJI, « Leïla Sebbar à la librairie Mauguin (Blida) », *El Watan*, 24 juin 2008.

celles-ci de la première enfance jusqu'à l'arrivée (on pourrait également dire le retour ou l'exil) en France.

S'agissant des lectures d'enfance, une place de choix revient à Heidi. Dans « La Moustiquaire », Leïla Sebbar indique :

Je lis Heidi, « la fille de la montagne » ; elle était petite fille, elle est jeune fille, elle vit dans l'école de « l'Alpe » où les enfants viennent en guenilles, les cheveux ébouriffés, et Heidi leur apprend l'hygiène, l'ordre, à lire, écrire et dessiner, comme ma mère aux garçons du quartier arabe. Je lis avec passion⁶¹⁵.

Malgré les différences manifestes entre la petite fille blonde vivant en Suisse et la narratrice, il semble s'effectuer une certaine identification notamment avec la mère. Le terme « passion » montre l'empressement mais aussi le trouble amoureux suscité par le personnage chez la narratrice laquelle s'en inspire dans une première tentative d'écriture :

son livre. Celui qu'elle a fabriqué ? (...) Elle s'est appliquée, je la voyais écrire l'histoire avec son porte-plume à l'encre violette (...) elle a dessiné la couverture avec des crayons de couleur : une petite fille dans une forêt, elle a des tresses blondes et une jupe rouge, elle devait avoir des souliers, j'ai oublié. Le livre, c'était un secret. Pourquoi ? Je ne sais pas. Ce qu'il racontait, elle n'a pas voulu me lire l'histoire⁶¹⁶.

Dans *Je ne parle pas la langue de mon père*, Leïla Sebbar mentionne à nouveau Heidi mais complète la liste de ces lectures : *Le Dernier des Mohicans*, *Les Malheurs de Sophie*, *Le Général Dourakine*⁶¹⁷, *Les Patins d'argent*, *Sans famille*, *Les Quatre filles du docteur March* »⁶¹⁸.

Elle précise : « je lis à haute voix les livres de la collection « Rouge et Or » (...) je lis bien, je le sais parce qu'on me le dit, j'aime lire (...) Je lis, je lis »⁶¹⁹. La répétition de la proposition « je lis » qui conclut le passage montre bien l'importance de cette activité. Convoqué et reconstitué par l'écrivaine, le récit de la bonne arabe précise que :

Elles avaient des livres, beaucoup de livres avec des dessins, des couleurs, elle n'allaient pas encore à l'école, elles lisaient déjà. Les enfants d'une

615 Leïla SEBBAR, « La Moustiquaire », *op. cit.*, p.213.

616 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.62.

617 *Ibid.*, p.47.

618 *Ibid.*, p.74.

619 *Ibid.*, p.46.

institutrice lisent dans le ventre de leur mère, on le dit, je sais que c'est faux, mais je le crois, et si le père est instituteur, c'est sûr...⁶²⁰

Cette appétence pour la lecture ne semble pas d'ailleurs être du goût de tous. Une pointe d'exaspération surgit dans le commentaire de la mère : « toujours avec un livre. Elle n'aime que ça »⁶²¹. Pourtant, comme le signale la bonne, la fillette ne fait que suivre l'exemple de ses parents. De son père, elle précise qu'il connaît l'écrivain Mohammed Dib⁶²² tandis que sa mère semble être aussi une grande lectrice :

La France des livres habite notre chambre, la maison ne parle pas la langue étrangère, l'arabe. (...) nous parlons la langue des livres que ma mère reçoit de France, ils sont serrés sur deux rangs, derrière les vitres de la bibliothèque.⁶²³

dans la maison d'école, des livres, des dictionnaires et des encyclopédies. Pour nous les enfants, mon frère aîné et mes deux sœurs, des livres encore des livres. On apprend à lire dans les albums illustrés pour la jeunesse, les enfants lisent les livres de la France. Dans les livres la France, l'Algérie non, et les pays étrangers jusqu'en Suède, Amérique, Russie, les Sciences les Lettres les Arts, les légendes d'Athènes et de Rome, l'Egypte ancienne, Assur et Sumer, Tamerlan et Marco Polo... Pas de contes arabes ni berbères, ni *Les Mille et une nuits* ni la vie du Prophète Mahomet, pas de saints ni de saintes de l'histoire chrétienne (...) Dans la bibliothèque familiale, sur les tables de chevet des chambres, ni Bible ni Coran, Dieu n'habite pas la maison d'école (...) Dans les livres que je lis, je lis tout le temps, Dieu est absent. Je ne choisis pas mes livres, mes père et mère nous les offrent, rien ne manque dans les livres, la vie l'amour la mort, mais Dieu non, il n'est pas là, il n'est jamais là, ce que je ne connais pas ne me manque pas. Dans la maison d'école, je sais que tout s'apprend, on ne m'apprend pas Dieu⁶²⁴.

Ce long extrait permet de mesurer à la fois l'importance des livres dans l'univers familial mais aussi les non-dits, les zones d'ombre sur lesquelles il repose. Les livres permettent de jouer toute la gamme des sentiments, de parcourir toutes les contrées du monde, de se nourrir de traditions et de mythologies diverses mais ils taisent l'Algérie et Dieu. Les livres sont ici les adjuvants du projet scolaire républicain : national, universaliste et laïc. L'école est ainsi désignée comme « la forteresse des livres et du

620 *Ibid.*, p.74.

621 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.11.

622 *Ibid.*, p.59.

623 *Ibid.*, p.61.

624 *Ibid.*, p.93-94.

savoir »⁶²⁵. « [L]a citadelle des livres, de l'école »⁶²⁶ joue un rôle protecteur et annihilant comme nous l'avons déjà vu. De cette enfance de lectrice, Leïla Sebbar garde pour l'objet-livre et les bibliothèques une grande affection. Imaginant le destin du fils de la bonne de ses parents, elle le voit immigré en France et « viva[nt] en Indien comme dans un coin de la bibliothèque, dans sa cité des 4000, à La Courneuve »⁶²⁷. A l'évocation des désordres consécutifs à l'instauration du multipartisme en Algérie en 1988, l'anadiplose concluant l'accumulation marque le dépit et la désolation ressentis : « c'était pour détruire les machines à écrire, les téléphones, les télés, les dossiers, les livres, les livres aussi ». La figure de la bibliothécaire apparaît sous des traits positifs et apotropaïques : « Je lis, irrémédiablement séparée. Je lis. Mes complices, les yeux verts de la bibliothécaire, une *Française de France*. »⁶²⁸. L'emploi des mots « séparée », « complice » et « France » dessine dès alors l'idée d'un dessein secret partagé avec la jeune femme. De fait, jeune fille, Leïla Sebbar quitte l'école de ses parents et l'Algérie pour venir étudier en France.

Fuguer dans la géographie physique et mentale pour échapper à la folie. Fuguer. Se sauver loin, de l'autre côté de la mer. Dans l'exil. Dans le silence des bibliothèques et des livres des autres. La réclusion, sans protection familiale, puisque la généalogie ne parle pas. Privée de la terre natale, de la mémoire (...) Je suis dans les livres de la langue maternelle, dans le symbole institutionnel de la langue écrite pour toujours dans le labyrinthe de la bibliothèque. Cernée, corsetée. Carapace d'insecte au dehors, désintégrée au-dedans, comme le fut mon père, l'étranger, intime et familier⁶²⁹.

Chez Sebbar, la fugue n'apparaît pas comme une échappée mais davantage comme un nouvel enfermement voire une amorce de folie.

je traque leurs histoires dans les romans de la Bibliothèque nationale, rue de Richelieu, séquestrée volontaire dans ces tristes sous-sols, lectrice heureuse et fébrile⁶³⁰.

Je ne sais ce que je cherche, mais je poursuis, inlassable, dans les rayons oubliés, la traque de quel secret ?... Je suis séquestrée volontaire, dans les ténèbres de la lumière électrique et des siècles répertoriés, classés, fichés.

625 *Ibid.*, p.66.

626 *Ibid.*, p.73.

627 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.51.

628 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.197.

629 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.45.

630 *Ibid.*, p.74.

Enfermée tout le jour avec des livres muets, dans la tombe à tiroirs, gigantesque, et qui engloutit mes années amnésiques⁶³¹.

J'ai lu follement, loin de l'Algérie de la France, loin de ces mots-là, cherchant peut-être à comprendre, dans le silence, toujours, à l'écart, derrière le double rempart de l'étude et du livre⁶³².

A travers les rayonnages et pour tenter d'échapper à l'aliénation, elle livre un combat dont l'issue est pourtant décevante et mène à une solitude encore plus grande : « la protection meurtrière de l'ombre et des livres »⁶³³, « l'enfer des souterrains asphyxiés de livres »⁶³⁴, « les livres ne disent rien et toi [son père] non plus »⁶³⁵.

L'isotopie du corps est très présente et le lieu entre en résonance avec les états d'âme de la narratrice.

j'ai l'impression que la bibliothèque, avec ses sous-sols, ses caves et ses réserves, ses coursives, ressemble à un immense vaisseau à la dérive. C'est moi qui divague⁶³⁶.

Or, la volonté de s'amarrer, de s'ancrer dans une filiation, de renouer les fils déchirés de sa généalogie, de ses généalogies faudrait-il dire, parcourt autant qu'elle la constitue toute l'œuvre de Leïla Sebbar. Pour Carine Bourget, « Sebbar's writing is thus a form of affiliation turned filiation »⁶³⁷. L'écriture sebbarienne est ainsi parsemée de références qui témoignent de la lecture de nombreux auteurs français liés à l'Algérie surgissant de façon plus ou moins directe. Parmi ces écrivains entre-deux rives, on trouve Albert Camus (« des Justes peuvent être des criminels »⁶³⁸) ou Isabelle Eberhardt (« dans les récits de route d'Isabelle l'Algérien »⁶³⁹). Parfois les lectures renseignent la vie et permettent d'apprécier avec plus d'acuité les événements passés. Dans cet effort, la langue peut tour à tour enjoliver le réel ou accentuer le malaise, raviver les blessures. Ainsi de son passage à Blida, elle écrit : « lorsque je lirai, plus tard, l'éloge d'André

631 Leïla SEBBAR, « On tue des instituteurs », *op. cit.*, p.208.

632 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.195-196.

633 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.45.

634 Leïla SEBBAR, « On tue des instituteurs », *op. cit.*, p.212.

635 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.13.

636 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.75.

637 Carine BOURGET, « Language, filiation, and affiliation in Leïla Sebbar's autobiographical narratives », *op. cit.*, p.132.

638 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, *op. cit.*, p.30.

639 *Ibid.*, p. 35. Leïla Sebbar a consacré en 2003 un ouvrage à l'écrivaine.

Gide, je me demanderai s'il parle de cette ville, Blida, que je n'ai pas aimée »⁶⁴⁰. Une autre fois, elle déplace un mot trouvé chez Brantôme, originaire de la région maternelle, pour l'appliquer *a posteriori* à son enfance algérienne :

Et je ne sais pas que je suis *bigarrée*. Ce mot, je ne le connais pas, je ne l'ai jamais entendu, ni lu quand je saurai lire (...). *Bigarré*, je verrai ce mot-là, plus tard, lisant les *Dames galantes* de Brantôme (...) pour lui, le mot bigarré n'est pas savant, désigne aussi ce qui est singulier, on dirait bizarre, étrange (...) Eux les garçons arabes savaient oui, que j'étais, comme mes sœurs, *bigarrée*. (...) Alors, je sais que je suis *bigarrée* et que c'est mal⁶⁴¹.

Cette écriture dont les leitmotiv sont le métissage, l'exil et la parole n'a été rendue possible que par cet éloignement et cette plongée en apnée, au risque de l'asphyxie ou de la noyade, dans les livres, loin des rives de la Méditerranée⁶⁴².

Volontairement, je me mets hors vie, dans la vie des livres, romans traduits de la Russie d'avant la Révolution d'octobre à l'Amérique américaine et latine, je me soustrais à la langue de mon père, l'Algérien, à la langue de ma mère, la Française (...) Les livres ne me quitteront plus⁶⁴³

En effet, si les livres permettent d'échapper au poids de l'héritage familial, ils permettent également, en toute liberté, d'en explorer les zones d'ombre, d'en restaurer les contours, d'en combler les trous (« pour arriver jusqu'à moi, il m'a fallu le détour des livres »⁶⁴⁴). C'est ainsi que Leïla Sebbar étudie les religions, niées dans son enfance. Ce faisant, elle découvre l'importance et le potentiel libérateur qu'a pu avoir la Bible et s'affilie à nouveau à un héritage, cette fois-ci pleinement choisi, de femmes, d'écrivaines.

Dans l'exil où l'Algérie n'existe pas, je m'enferme entre les rayons de livres qu'on ne lit plus depuis longtemps, des journées entières dans la Bibliothèque nationale, rue de Richelieu (...) En même temps, je lis les livres saints sans le détour par les commentaires, je ne veux pas d'auxiliaires, je lis en déchiffrant comme une illettrée, je souffre mais je poursuis (...) La petite fille modèle n'abandonne pas (...) Je lis mais je m'ennuie, alors j'accepte les livres adjuvants, je veux comprendre, j'ai donc lu autour de Dieu et des religions et des livres saints. Ce que j'ai retenu, je ne saurais le dire. J'ai pensé bien plus tard à ces femmes recluses, romancières

640 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.80.

641 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », op. cit., p.187-194.

642 Cf. Leïla SEBBAR, « Lire loin, pour revenir » in Afifa, BERERHI, Beïda CHIKHI (coord.). *Algérie, ses langues, ses lettres, ses histoires*, Blida, Le Tell, 2002, p.241-246.

643 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.67.

644 *Ibid.*, p.15.

ou poètes, qui ont été élevées au lait, au miel et au fiel de la Bible outre-Manche et dont j'ai aimé les livres. Le seul livre dans la maison, dans les chambres, la Bible : elle pouvaient le lire, le relire à voix basse, à haute voix, inlassables elles savaient le lire, il a été pour elles un miracle littéraire et divin, elles ont écrit⁶⁴⁵.

De miracle et de révélation, il est aussi question dans le rapport qu'entretient Assia Djébar avec les livres. Subjuguée par la lecture d'un poème de Baudelaire par une de ses professeurs, la jeune fille perçoit que « même le verset coranique a son contrepoint »⁶⁴⁶ et insiste sur le sentiment que l'horizon s'élargit. Depuis l'enfance, la lecture est ressentie comme une ouverture sur le monde. A la constatation réprobatrice de l'entourage familial « elle ne se voile pas »⁶⁴⁷, la mère répond en guise de justification « elle lit »⁶⁴⁸. Assia Djébar précise ensuite :

Elle lit, c'est-à-dire en langue arabe, « elle étudie ». Maintenant je me dis que ce verbe « lire » ne fut pas par hasard lancé par l'archange Gabriel, dans la grotte, pour la révélation coranique... « Elle lit », autant dire que l'écriture à lire y compris celle des mécréants, est toujours source de révélation : de la mobilité du corps dans mon cas, et donc de ma future liberté⁶⁴⁹

Si Dieu et le spirituel ne sont pas exclus de la lecture, c'est vers d'autres chemins que mènent les livres lus par la fillette.

le livre sur la Révolution française de mon père – qui restait ma seule distraction lorsque, au village, fillette de onze ans, je ne pouvais faire la sieste et que je le lisais et le relisais⁶⁵⁰.

Opposer la lecture à la sieste est assez symptomatique. De fait, il s'agit toujours pour Assia Djébar d'une activité qui demande beaucoup d'énergie et permet l'explosion des sens. Joie et déplaisir se trouvent mêlés lorsque l'auteure évoque l'« âcre plaisir de ces larmes »⁶⁵¹ versées à la lecture de *Sans famille* d'Hector Malot. De la fillette qu'elle était, elle dit « elle a ouvert le livre et elle lit : comme on boit ou comme on se noie ! »⁶⁵². La lecture est souvent associée au thème de la soif. Elle rappelle ainsi que

645 *Ibid.*, p.101.

646 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.120.

647 Assia DJEBAR, *Vaste est la prison*, op. cit., p.254.

648 *Ibid.*

649 *Ibid.*

650 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.184.

651 *Ibid.* p.22.

652 *Ibid.*, p.20.

c'est sa professeure qui lui « a donné à boire le tout premier vers français »⁶⁵³, activité à laquelle l'addiction est rapide : « tout ce qu'elle était venue boire, assimiler goulûment, cela ne s'arrêterait pas, elle en était sûre »⁶⁵⁴, à la limite du raisonnable.

peut-être aussi n'avais-je qu'une soif irraisonnée de lire, de lire sans relâche, sans avoir, moi, aucune des références du monde « européen » auquel ces ouvrages renvoyaient (...) l'imaginaire, qui s'élargissait grâce à nos seuls échanges de livres⁶⁵⁵

La soif a tôt fait de déboucher sur l'ivresse.

dans le droit fil de ma dernière année d'adolescence – de mon ivresse à lire philosophes et poètes, de mon vœu de fidélité à mon père, lui n'imaginant que mes études, nullement l'exaltation qui m'empoignait⁶⁵⁶

Dans un élan d'intransigeance, la jeune fille déclare d'ailleurs : « La lecture sera mon ivresse ! La seule... »⁶⁵⁷. L'isotopie aquatique se prolonge avec l'emploi du verbe « plonger » (« plongée dans mes lectures et la hâte de retrouver le pensionnat »⁶⁵⁸) ou l'image de la source (« Toute littérature était d'abord vivante et se faisait au présent (...) La lecture de ce que j'appelais les « vrais livres » devint source d'exaltation et même de mutation »⁶⁵⁹).

Livres lus ? Je dirais dévorés, parcourus avec fièvre comme pour répondre à un appel lointain, pages pliées ou cornées, cachées sous le drap, dans le lit du dortoir, une lampe électrique à la main. C'est pas à pas, ou plutôt page après page, que je pourrais mesurer l'élargissement de la vision de cette pensionnaire, mon double, à partir de onze-douze ans, « fillette sage » qui sentait posé sur elle, malgré elle, ou peut-être la raidissant, le regard du père au discours si souvent parsemé de discours sur lui-même⁶⁶⁰.

Cette découverte de la littérature se double d'une amitié avec une camarade européenne, « dotée d'une « curiosité presque jumelle, avivée par la même boulimie de livres »⁶⁶¹ et dès lors érigée au rang d' « amie complice, la sœur en littérature »⁶⁶² avec qui elle découvre Alain-Fournier, Jacques Rivière et Charles Péguy, leur « alliance se

653 *Ibid.*, p.118.

654 *Ibid.*, p.176.

655 *Ibid.*, p.154-155.

656 *Ibid.*, p.436.

657 *Ibid.*, p.145.

658 *Ibid.*, p.228.

659 *Ibid.*, p.151-152.

660 *Ibid.*, p.202.

661 *Ibid.*, p.151.

662 *Ibid.*, p.161.

fortifia[nt] ensuite par la découverte éblouie de la poésie, après Rimbaud et Apollinaire, de Michaux »⁶⁶³. Ensemble, elles « soup[èsent] Rousseau contre Diderot, Balzac contre Stendhal, Claudel contre qui donc... Toi qui commençais par dire Giraudoux (...) et pourquoi pas Gide »⁶⁶⁴. Revenant sur cette aventure amicale, Assia Djébar déclare à propos de sa camarade :

elle avait été, à travers les livres, l'amie première et inégalée. La sœur en littérature, si la littérature est d'abord passion des mots – à lire, à dire, seulement après, à écrire, pour nous repaître de leur lumière...⁶⁶⁵

L'intérêt suscité par la lecture ne faiblit pas, on va le voir, au fil des années de lycée : « Au cours de cette nouvelle année scolaire – la dernière de mes années de lycée, je me souviens de mon ardeur à étudier les textes de philosophie au programme »⁶⁶⁶. Tout comme Leïla Sebbar, Assia Djébar fréquente volontiers les bibliothèques.

je trouvais aussi plaisir à aller travailler en bibliothèque : l'une, non loin du grand lycée, dans une ruelle proche de la Casbah, avait été aménagée dans un vieux palais turc⁶⁶⁷.

Davantage que la littérature, l'appétit de la jeune fille se porte sur la philosophie.

Par bonheur, mes lectures, puis le programme si nouveau de philosophie, que j'abordais, me passionnaient. Je lisais, je lisais sans relâche dans mon lit, au dortoir ; je m'endormais parfois, le livre à la main, ma lampe de poche allumée sous le drap⁶⁶⁸.

Si elle n'ignore rien de l'actualité littéraire, son intérêt s'oriente davantage vers des périodes plus anciennes pendant lesquelles l'Orient et l'Algérie occupaient une place de choix.

s'il m'arrivait parfois d'évoquer quelque ombre littéraire, ce n'était pas celle d'Albert Camus, alors bien vivant dans l'actualité parisienne, plutôt celle de Cervantès, autrefois esclave « dans les bains », autrement dit les bagnes de cette ville, trois siècles et demi auparavant⁶⁶⁹.

663 Assia DJEBAR, *Vaste est la prison*, op. cit., p.292.

664 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.214.

665 *Ibid.*, p.158.

666 *Ibid.*, p.291.

667 *Ibid.*, p.352-353.

668 *Ibid.*, p.299.

669 *Ibid.*, p.359.

La philosophie notamment permet de renouer avec la tradition grecque qui a nourri plus tard tout autant l'Occident latin que le monde arabo-musulman.

L'année suivante je plongeai, mais cette fois seule, dans les écrits mystiques, autant ceux de l'Islam, que ceux de mes lectures scolaires : dans le village des héros de Claudel, je m'approchai de Pascal, puis de François d'Assise... Pour finir, grâce au grec ancien maîtrisé, je me retrouvai en Grèce, comme « chez moi », enfin !⁶⁷⁰

Le philosophe et poète Lucrèce la marque fortement :

je suis pleine du texte de Lucrèce, dont je marque le rythme de mon pas de marcheuse, dans cette remontée de l'avenue qui porte le nom de l'historien préféré de mon père : Michelet (...) l'esprit enfiévré par les vers de Lucrèce. La nuit tombant, je m'endors en poésie⁶⁷¹.

Cette mention est d'autant plus intéressante que dans son seul livre laissé inachevé, *De rerum natura*, Lucrèce, dans la lignée d'Epicure, prône une connaissance du monde qui permet à l'homme (et la femme) de se libérer des entraves religieuses et des superstitions pour atteindre l'ataraxie. Or, l'adolescente est loin d'atteindre cette tranquillité de l'âme préconisée par le poète, qui découvre la beauté d'autres lectures.

je me mis à lire, le cœur battant, les vers en arabe (...) je me suis écoutée lire, à voix haute, les vers arabes du poète⁶⁷².

cet arabe du temps d'Homère (...) je le lisais, je l'apprenais avec une tension et une passion qui transformaient ces missives en vraies « lettres d'amour », celles-ci d'un duo vécu, en somme, au présent⁶⁷³.

Au terme de longues circonvolutions et s'y reprenant à deux fois, l'écrivaine livre une confession étonnamment pudique et bravache à la fois : ses années de lycée furent aussi celles de la découverte de l'émoi amoureux même si celui-ci s'est mêlé étroitement à un engouement linguistique, la découverte de l'arabe ancien.

Tentée de m'approcher de ce tourbillon, dans l'antichambre de mon adolescence rêveuse, devrais-je résumer mon approche de l'âge adulte par le simple rappel de mes lectures, même si celles-ci ne pouvaient me libérer du murmure des femmes de la tribu, de l'écheveau de leurs voix parlant arabe (ou berbère, dans les hameaux de montagne), chuchotantes ou déchirées derrière chaque persienne... Lectrice de tant de romans, de poèmes, de

670 Assia DJEBAR, *Vaste est la prison*, op. cit., p.294.

671 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.382-383.

672 *Ibid.*, p.332-335.

673 *Ibid.*, p.428.

chroniques en langue française – celle-ci, ma langue silencieuse -, c'est finalement dans cette évasion-là (je continuais à lire de nuit, et même à quatorze ou quinze ans, la lampe de poche sous les draps, au dortoir), oui, grâce à cette passion qu'entretenait en moi la faim dévorante et nocturne des livres, que s'approfondissait peu à peu le cours de ma maturation. Et pourtant non ! » Non, je ne crois pas, car je tente, ou désire occulter... occulter quoi au juste ? Les premières lettres d'amour reçues (...) C'est décidé, je choisis de raconter cette transition, celle de la « petite fille » grandie par et pour les livres alors que son corps ne tient plus en place, semble-t-il, mais c'est encore une illusion, une fiction que ce désir en toi – (...) Et pourtant non ! J'occulte quoi ? Les premières lettres d'amour reçues⁶⁷⁴.

Scolaire, la lecture a permis à Assia Djebar de se libérer du voile. Plus tard, elle lui fait découvrir et se nourrir d'écoles de pensées grâce auxquelles elle gagne une liberté plus grande encore, celle d'aimer et désirer. Le récit de la lecture des poèmes de l'amoureux, sous les draps du lit, dégage ainsi un fort parfum de sensualité.

cette lecture me troubla, me gêna même. Je parcourus ensuite le texte arabe (comme par le passé, ma lampe électrique sous le drap) tant et si bien que – c'est là mon souvenir le plus vif – toute la nuit, me réveillant à demi, éclairant l'espace d'une minute le texte en alphabet arabe, le mémorisant comme s'il y avait urgence, me rendormant, me réveillant à demi-, j'ai fini par rêver que les deux versions, dans ma langue maternelle et dans celle de Nerval, oui, ces deux formes sonores, à en palper la trace sous le drap, puis à réentendre le rythme de l'arabe et du français, comme accouplés tout contre moi, devenaient, dans mon sommeil strié d'absence, mais empreint de volupté, comme deux visages d'une même poésie enveloppant mon corps de dormeuse, en lieu et place des draps⁶⁷⁵.

3.3.2- Vivre sa vie comme une héroïne de roman, occidentale

L'engouement pour la lecture chez les deux auteures aboutit souvent à une identification aux personnages qui peuplent les fictions : fillettes d'abord, jeunes filles ensuite.

Petites filles modèles, nous lisons avec passion la Comtesse de Ségur – nous ne sommes pas Sophie, plutôt Camille et Marguerite – et la série édifiante de l'Helvétique Heidi⁶⁷⁶.

674 *Ibid.*, p.284-285.

675 *Ibid.*, p.340.

676 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.60-61.

mon adolescence rêveuse, peuplée, au même moment, par des héroïnes des pièces de Claudel et des romans de Giraudoux⁶⁷⁷

Pour Assia Djébar, la littérature permet d'échapper aux divisions scolaires, reflet, on l'a vu, du monde dichotomisé de l'Algérie d'alors. Lors de la lecture du poème de Baudelaire par madame Blasi, elle a cette prescience:

Je pressentis dès cette année de sixième, dès ce premier poème lancé vers moi par madame Blasi en don de lumière – par son phrasé, sa théâtralisation, sa liturgie -, oui je compris qu'au-dessus de nous planait un autre univers, que je pourrais l'approcher par les livres à dévorer, par la poésie encore plus sûrement (...) cet espace-là devenait soudain un éther miraculeux – zone de nidification de tous les rêves, les miens comme ceux de tant d'autres...⁶⁷⁸

Cette « nidification » va aboutir très tôt au dépassement de la simple identification au personnage, courante chez le lecteur, pour aboutir au désir d'écrire. Cela ne va pas sans un certain romantisme dans la représentation de l'écrivain. Gagnée par la beauté de la poésie et de la littérature, la jeune fille réinterprète ses états d'âme, ses amitiés à l'aune des auteurs qu'elles dévorent avec avidité. Ainsi, tentée de se lancer dans la rédaction d'un journal intime, ébauche d'une écriture de soi, elle s'enthousiasme : « commencer mon journal – peut-être ai-je pensé: “Comme Alain-Fournier, comme Jacques Rivière” »⁶⁷⁹. Face aux confidences amoureuses de ses camarades, la jeune fille les grime en personnage littéraire : « encore un peu, et je la transformerais en héroïne d'un roman occidental, c'est à dire “de chez eux” ! »⁶⁸⁰. Plus tard, elle s'imagine à son tour les restituer dans une fiction : « Tu me décris cette si enviable liberté de telle manière que je pourrais écrire une nouvelle dont tu serais l'héroïne »⁶⁸¹. Cependant, la réalité de la Colonie, ou sa représentation artistique, empêche de prendre au sérieux ces prétentions littéraires :

Je lui faisais ensuite remarquer qu[e] (...) jamais on ne pourrait deviner que l'auteur en était une Mauresque. En littérature, à l'époque, et même au cinéma, les Mauresques étaient censées n'habiter que la Casbah, et naturellement être toutes « filles de joie » !⁶⁸²

677 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.201.

678 *Ibid.*, p.124-125.

679 Assia DJEBAR, *Vaste est la prison*, op. cit., p.292.

680 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.206.

681 *Ibid.*, p.314.

682 *Ibid.*, p.314-315.

A plusieurs reprises, Assia Djébar définit son personnage comme romanesque : « je prends un ton détaché comme un personnage de roman mondain »⁶⁸³, « sous la pulsion d'un romanesque effréné »⁶⁸⁴, « la jeune fille de quinze ans, audacieuse et romanesque, que je devais être »⁶⁸⁵. On note à la supposition finale qu'il y a bien une prise de distance de la narratrice vis-à-vis d'elle-même à un autre âge. Ce procédé se retrouve également dans cet extrait où le romanesque cède la place à un romantisme de pacotille dont la narratrice se défend aussitôt qu'elle l'énonce. A propos de son fiancé, elle songe :

j'excusais son humeur, me disant que cela lui passerait, qu'un jour nous serions mariés, comme dans les feuilletons que je ne lisais pas, qu'en ce jour lointain, être de vrais amants, cela voudrait dire partager le même rythme, accorder nos humeurs si bien que je n'aurais plus droit – par quelque soudain miracle – qu'au véritable amour - « éternel », devais-je ajouter, non sans emphase...⁶⁸⁶

L'imaginaire rempli d'images et de fantasmes venus d'Occident ne coïncide guère avec les restes tenaces d'une éducation orientale pour la jeune fille qui est ainsi désignée : « adolescente musulmane à l'esprit pétri d'émois livresques, mais l'âme restée sous influence des tabous de mon éducation »⁶⁸⁷. Cette dichotomie inextricable⁶⁸⁸ manque de lui être fatale puisqu'elle attende à ses jours, prise au piège des mots.

683 *Ibid.*, p.248.

684 *Ibid.*, p.299.

685 *Ibid.*, p.303.

686 *Ibid.*, p.375.

687 *Ibid.*, p.265.

688 Dans ses premiers romans, Assia Djébar mettra en scène des jeunes filles, doubles à peine déguisées d'elle-même, prises dans les difficultés à concilier deux cultures opposées qui les empêchent d'être sinon heureuses, insouciantes. Elle décrit ainsi son héroïne Nfissa: « étudiante qui allait régulièrement à ses cours matin et soir, [elle] évitait d'autres sorties comme elle l'avait promis au père qui lui faisait confiance (...) Une étudiante modèle, se disait-elle d'elle-même en se dédoublant, car elle avait l'impression de jouer encore, surtout de jouer au bonheur... » (Assia DJEBAR, *Les Alouettes naïves*, Paris, Julliard, 1967). A propos de *La Soif* à propos duquel l'écrivaine indique « Dans mon premier roman, je m'étais masquée », l'universitaire Beïda Chikhi décrit l'héroïne comme une « caricature de la jeune fille algérienne occidentalisée » (Beïda CHIKHI, *Les Romans d'Assia Djébar*, Alger, Office des publications universitaires, 1990, p. 24). Charles Bonn complète cette analyse en suggérant que les premiers romans d'Assia Djébar présentent des jeunes femmes faussement émancipées (« Assia Djébar est ressentie par de nombreuses jeunes algériennes comme le porte-drapeau de leur émancipation, elle qui décrivait en 1956 la situation et les préoccupations des jeunes citadines à demi-libérées - du moins en façade - d'aujourd'hui, guerre en plus ». (Charles BONN, *La littérature algérienne de langue française et ses lecteurs*, Ottawa : Naaman, 1974, p. 134). Par suite, ces héroïnes n'éveillent d'écho que parmi la frange étroite de la population algérienne qui est confrontée aux mêmes tiraillements (« Assia Djébar semble bien être la seule, parmi les romanciers algériens qui ont décrit la guerre d'indépendance, à y avoir montré les femmes dans un rôle autre que secondaire. C'est de quoi lui sont reconnaissantes les jeunes algériennes d'aujourd'hui, du moins celles, issues des mêmes milieux sociaux que ses héroïnes, qui la

Si mon père le sait, je me tue ! » Hachés, les trois derniers mots ont dû jaillir d'une des pages des dix ou vingt livres dévorés dans l'appartement du village, le dernier été : peut-être inspirés d'un poète allemand, ou sinon de ces romans de Giraudoux où les jeunes filles sont bavardes mais légères, comme en apesanteur⁶⁸⁹

Ce qui séduit la jeune fille, de prime abord, chez son « fiancé », ce sont peut-être les mots avec lesquels les autres le décrivent à la suite du premier « marivaudage »⁶⁹⁰ (le mot est ici incongru) que le jeune homme et la narratrice ont eu.

ce terme romanesque de « voyou » me le rend encore plus excitant » (...) Mag était là, me dis-je, on évoquerait ensemble Arthur Rimbaud qui a tout plaqué, Paris et ses écrivains, la gloire littéraire en sus, pour devenir un « voyou » maudit, sur la terre d'Arabie⁶⁹¹.

Par ailleurs, étant arabophone, le jeune homme lui révèle un autre héritage littéraire qui ne coïncide pas avec celui inculqué à l'école.

Poèmes suspendus » dans le désert d'Arabie, parmi la foule et la poussière, déclamés par des brigands-poètes, certainement pas par des « chevaliers » ni surtout des poètes de l' « amour courtois »⁶⁹².

Nourrie de références littéraires, la jeune fille, appliquée, s'emploie à les plaquer sur ses premiers émois : « le défi qui m'avait saisi n'était-il pas celui que j'avais cru trouver dans les premiers textes de Gide, dévorés par moi l'année précédente »⁶⁹³, « J'offris mes lèvres au premier baiser et, comme dans les contes de fées, puérilement, je me crus « enchantée »⁶⁹⁴. Comme tout sortilège, ce dernier n'est que passager, ainsi que le précise Assia Djebar : « je devais sortir peu à peu de mon univers de rêves et de lectures »⁶⁹⁵. Lors d'une dispute avec son ami, elle prend conscience de l'impasse.

Libérée enfin de mon rêve de plusieurs mois de fiançailles livresques, secrètes, comme sorties d'un roman de quatre sous, j'ai redit, d'une voix énergique, défiante : -rèpète⁶⁹⁶

lisent. Mais l'« émancipation » qu'elle nous présente est tout aussi illusoire, parce que coupée d'une analyse plus globale de la société maghrébine. Le cercle n'est pas vraiment brisé », *Ibid.*, p.136.

689 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p. 410.

690 *Ibid.*, p.249.

691 *Ibid.*

692 *Ibid.*, p.429.

693 *Ibid.*, p.255.

694 *Ibid.*, p.430.

695 *Ibid.*, p.304

696 *Ibid.*, p.407.

Redevenue lucide, elle n'échappe pas toutefois à retraduire en termes littéraires, son désarroi : « voici que je me trouve, me dis-je, dans une pièce que je n'ai pas choisie, du bien mauvais théâtre... »⁶⁹⁷. En définitive, la narratrice s'interroge, dans une mise en abyme et sur le mode du questionnement littéraire, sur la nature de l'œuvre qui s'achève :

Ce récit est-il le roman d'un amour crevé ? Ou la romance à peine agitée d'une jeune fille, j'allais dire « rangée » - simplement non libérée – du sud de quelque Méditerranée ?⁶⁹⁸

Notons au passage l'allusion, à peine voilée, aux *Mémoires* de Simone de Beauvoir, ultime pied de nez de la narratrice qui semble avouer que la manie de mélanger la vie et la littérature ne lui est pas passée, mais peut-être s'agit-il pour elle d'une seule et même chose.

3.3.3- Au fil de la plume : entre tranchant de l'écriture et tissu arachnéen, des « livres de deuil »⁶⁹⁹

Au gré de leur itinéraire scolaire, l'esprit acéré par leurs lectures respectives, Assia Djébar et Leïla Sebbar prennent conscience à mesure qu'il s'accroît du malaise consécutif à leur double appartenance culturelle. Selon Jacques Derrida, « être franco-maghrébin (chercher à savoir qui l'est le plus, le mieux) renvoie à un « trouble de l'identité »⁷⁰⁰. L'écriture va donc apparaître pour chacune un moyen de remédier à ce malaise, qu'elles s'en emparent pour trancher le nœud des amarres qui les étranglent ou, pour recoudre, à la manière de Pénélope, les tissus d'une chair marquée à vif, d'une mémoire meurtrie. L'une ou l'autre de ces deux voies ne servent qu'à une chose, faire son deuil d'une impossible unité de l'identité voire de soi-même.

Pour Rabah Soukehal, Assia Djébar « tente de reconstruire l'être au féminin dans un monde social ou historique. Toute l'œuvre de cet écrivain authentique est une blessure féminine béante et une souffrance silencieuse qui se font pudiquement

697 *Ibid.*, p.408.

698 *Ibid.*, p.441.

699 *Ibid.*, p.470. « Peut-être que la langue de l'écriture, c'est la langue de la mort, celle dans laquelle on ne peut sentir que ce qui meurt » Assia DJEBAR in *Cahiers d'études maghrébines*, 1988, p.78. Cité par Jeanne-Marie CLERC, *op. cit.*

700 Jacques DERRIDA, *Le Monolinguisme de l'autre*, *op. cit.*, p.32.

murmure afin de dénoncer l'innommable »⁷⁰¹. Les récits d'inspiration autobiographique de Leïla Sebbar souffrent la même analyse. De même, les réflexions de Régine Robin peuvent contribuer à éclairer les principes d'écriture des deux auteures :

Ce hors lieu (...) ce nouveau regard sur l'histoire, qui n'est ni du roman historique, ni de l'histoire romancée, ni de l'histoire esthétisée en essai, ni de l'histoire avec une écriture d'auteur. Autre chose qui prenne au sérieux ce passé ficelé dans l'amnésie. Anamnèse poétique si l'on veut qui touche à une nouvelle écriture du désastre⁷⁰²

Lieu matériel, doté d'une forte symbolique, l'école française déplace pour chacune le point d'équilibre entre les différentes appartenances et peut être vue comme la matrice des deux œuvres. Pour autant, « ces identités de traverse »⁷⁰³ ne peuvent que s'exprimer en s'affranchissant de la géographie pour se situer dans un « hors-lieu »⁷⁰⁴. Assia Djébar lors de son discours de réception à l'Académie française rappelle ce hors-lieu, cette utopie :

La langue française, la vôtre, Mesdames et Messieurs, devenue la mienne, tout au moins en écriture, le français donc est lieu de creusement de mon travail, espace de ma méditation ou de ma rêverie, cible de mon utopie peut-être, je dirai même ; tempo de ma respiration, au jour le jour⁷⁰⁵.

Le terme utopie est également repris par Leïla Sebbar:

J'invente l'héroïne d'un conte moderne. Des filles de l'Algérie en France, de la France avec l'Algérie, filles comme moi traversières. Mais les filles de papier sont plus intrépides, elle fuguent et inventent leur jeune vie dans un espace utopique, le pays de l'utopie, c'est nulle part, chemins de traverse entre la maison maternelle et la maison de France, lieux de rencontres heureuses et malheureuses, lieu de tous les croisements, de tous les dangers⁷⁰⁶.

Davantage que l'utopie, l'exil marque son écriture. Placé à l'origine même du projet littéraire (« le pays natal m'est encore interdit, ou je me l'interdis »⁷⁰⁷), on le

701 Rabah SOUKEHAL, *Le Roman algérien de langue française (1950-1990) : thématique*, op. cit., p.469.

702 Régine ROBIN, *Le Roman mémoriel*, op. cit., p.195.

703 *Ibid.* p.195.

704 *Ibid.*

705 Assia DJEBAR, Pierre-Jean REMY, *Réception de Mme Assia Djébar : Académie française, discours prononcés dans la séance publique le jeudi 22 juin 2006*, Paris, Palais de l'Institut, 2006. 51 p

706 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.80-81.

707 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.35.

retrouve dans les motifs développés tout au long de ses romans et récits. Lors d'une conférence elle déclare toutefois que :

[L'exil] n'est pas simplement géographique. Je peux aller en Algérie quand je veux, je peux y vivre si je veux. Je suis plutôt entre deux pays. L'Algérie, c'est le pays de mon père, pas le mien. C'est le pays de ma naissance, de mon enfance et de mon adolescence puisque j'y ai vécu jusqu'à l'âge de 19 ans. L'Algérie qui m'importe et que je recherche, c'est ce que j'appelle l'Algérie de mon père, que moi je n'ai pas connue et dont j'ai été privée d'une certaine manière parce que je n'ai pas parlé la langue de mon père (...) c'est un manque fécond dans la mesure où il me permet d'écrire⁷⁰⁸

« Je ne peux pas, ici, aujourd'hui, faire parler mon père, d'outre-tombe. Je ne peux pas »⁷⁰⁹, « combien de vies, de livres, de mots pour croire qu'ils sont mes ancêtres »⁷¹⁰: l'écriture du désastre, du manque devient celle de l'ignorance de l'arabe, de la conscience de cette ignorance et de la souffrance qui en découle.

Je n'ai pas appris la langue de mon père, l'arabe, je n'ai pas appris Dieu. Mon père ne m'a pas appris sa langue, ni mon père ni ma mère ne m'ont appris Dieu. Ils m'ont donné les livres, j'ai lu tous les livres, mais je ne sais pas lire la langue de mon père, étrangère dans la maison, ni la langue de Dieu, étranger dans la maison. Je ne saurai jamais, je le sais, c'est irrémédiable. C'est avec ce manque que j'écris. Longtemps j'ai écrit dans l'ignorance de ce manque-là. J'écris aujourd'hui, le sachant, mais je sais aussi que c'est irréparable. Quoi que je fasse, quoi que je lise, quoi que j'écrive. Application, énergie, persévérance, ces vertus de filles d'instituteurs n'y font rien. Alors j'entends des voix (...) Ces voix je les traduis dans mes livres⁷¹¹

La conclusion de l'écrivaine empêche de sombrer dans un pur nihilisme : « la voix d'une langue de la parole, de l'émotion »⁷¹² ouvre au contraire une échappée.

Je veux les entendre, les écrire dans la langue de ma mère, pour accéder au père, au silence de sa langue, l'arabe, l'arabe de mon père. J'écris. Des livres. J'écris la violence du silence imposé, de l'exil, de la division, j'écris la terre de mon père, colonisée, maltraitée (aujourd'hui encore), déportée sauvagement, je l'écris dans la langue de ma mère. C'est ainsi que je peux vivre, dans la fiction, fille de mon père et de ma mère. Je trace mes routes algériennes dans la France⁷¹³.

708 Nadjia BOUZEGHRANE, « L'exil n'est pas simplement géographique », *op. cit.*

709 Leïla SEBBAR, « Les Jeunes filles de la colonie », *op. cit.*, p.193.

710 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.43.

711 *Ibid.*, p.101-103.

712 *Ibid.*, p.45.

713 *Ibid.*, p.68.

L'expérience de l'écriture serait ainsi une expérience de vie. « La fiction, l'imaginaire ont ceci de divin, pour un écrivain, qu'ils opèrent des miracles dans ce qu'on appelle les livres »⁷¹⁴. Ainsi, l'entrée dans l'espace de la fiction permettrait une résolution des conflits et de combler les trous de la mémoire.

Je réitère, faisant le détour par l'histoire, les histoires, ce qu'il sait et qu'il n'a pas raconté, n'ayant jamais cherché à imposer, ni ma mère (l'école le faisait pour elle mais taisait le pays de mon père)⁷¹⁵.

L'Algérie ne me quittera plus. Et je naîtrai à moi-même (il y faudra de longues années, des centaines de pages) de l'union qui m'éblouit sans m'aveugler, l'Algérie avec la France, mon père algérien avec ma mère française. Une histoire si singulière, si étrange, si discrète que je commence à peine à vouloir, pouvoir en parler, en écrire. Mais je n'y viens pas sans détours. Parce que l'histoire du roman familial, des bords de la Dronne, où naît ma mère, au bord de la mer, où naît mon père, cette histoire est sans mémoire⁷¹⁶.

L'universitaire Alfonso de Toro définit ainsi l'autobiographie postcoloniale :

Il s'agit de la tentative de se saisir du passé dans le temps présent, la tentative nomade et associative de pouvoir comprendre le désordre ou plutôt la diversité des masques et des ruptures. Il ne s'agit pas de regagner ni le passé, ni une identité qui est depuis longtemps perdue, bien au contraire, il s'agit de faire l'expérience d'une immédiateté et d'une présence radicale de l'écriture⁷¹⁷.

Ce sentiment du caractère irrémédiable de la perte se retrouve chez Leïla Sebbar :

Archéologue désespérée et confiante à la recherche des morceaux épars, pour quel corps impossible ? Isis, la langue de ma mère, ressuscite le corps de l'Algérie, mon père⁷¹⁸.

L'écrivaine compense ce sentiment par la reconstitution, la reconstruction de liens avec les femmes algériennes par le détour de la fiction.

je ne suis pas la mère de mes livres, ma mère n'est pas la mère de mes livres, la mère de mes livres est obstinément une femme arabe et musulmane, algérienne. (...) Ainsi, Aïcha, devient, malgré moi, la mère de mes livres.

714 *Ibid.*, p.99.

715 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.29.

716 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.78.

717 Alfonso DE TORO, « Nicole Brossard, Abdelkébir Khatibi : Corps-Ecriture ou écrire comme la circulation infinie du désir » in Susanne GEHRMANN, Claudia GRONEMANN (coord.), *Les EnJEux de l'autobiographique dans les littératures de langue française : du genre à l'espace, l'autobiographie postcoloniale, l'hybridité* op. cit., p.63.

718 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.46.

J'écris son corps et sa langue, dans la langue de ma mère, la langue de la France qu'elle ne saura ni lire ni écrire⁷¹⁹.

Elle renonce à confronter ses souvenirs à la réalité du présent rendant l'exil volontaire et irrémédiable.

Je n'irai pas à Hennaya ou j'irai dans le silence, je tournerai autour de l'école, sans oser passer la porte de bois clouté ou le portail de la cour. La nuit, dans mes rêves, je reviens, j'entre dans la maison, tout a changé et je pleure. Non. Je n'irai pas. Même sachant l'arabe que je n'ai pas appris, je n'irai pas⁷²⁰

L'acceptation de la fiction comme seule solution possible est l'aboutissement de ce long cheminement : « [M]on père (...) cet inconnu de mes livres : l'Arabe imaginaire »⁷²¹. L'amphibologie de l'expression indique que la quête du père et de sa langue ne s'opère plus que dans la fiction. Le gain de cette posture ? Rien de moins que la liberté créatrice :

Quant à moi, séparée depuis le premier cri au monde, division irréductible, je ne dis pas *les miens*, ni d'un côté ni de l'autre. Est-ce que j'aurais plaisir à dire ainsi *les miens*, comme je l'ai si souvent entendu dans la langue des exilés ? Peut-être, à condition de dire non. D'écrire ce que je veux, même si on pense parfois que je trahis mon père et *les siens*⁷²²

Les interrogations autour de la langue se posent différemment pour Assia Djébar. Il ne s'agit pas pour elle de dire une langue inconnue mais bien d'exprimer, à travers une langue seconde, les souffles et le rythme de la langue maternelle. Sans contredire la position de Barthes selon laquelle « écrire c'est toujours écrire dans une langue étrangère » qui met en lumière la différence de nature entre la langue littéraire propre à chaque écrivain et la langue fonctionnelle commune à tous, Assia Djébar signale la distance accrue entre son expérience et la forme littéraire qu'elle lui donne.

J'ai senti que la langue de l'autobiographie, quand elle n'est pas la langue maternelle, fait que presque inévitablement, même sans le vouloir, l'autobiographie devient une fiction (...) Ecrire en français sur ma propre vie, c'était prendre une distance inévitable⁷²³

On a vu le caractère ambivalent de la prise de distance chez Assia Djébar, tout à la fois libération vis-à-vis des carcans de la société traditionnelle et éloignement

719 *Ibid.*, p.48-53.

720 Leïla SEBBAR, *Je ne parle pas la langue de mon père*, op. cit., p.60.

721 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.109.

722 *Ibid.*, p.111.

723 Lise GAUVIN, *L'Ecrivain francophone à la croisée des langues*, op. cit., p.23-24.

douloureux de la culture d'origine. Ce balancement entre ces deux pôles trouve sa traduction dans l'épisode souvent repris de la balançoire ou du vélo. Pour Christiane Chaulet-Achour, il s'agit d'une « métaphore de l'écriture libératrice et castratrice »⁷²⁴. Ces épisodes emblématiques sont un gage d'affirmation du pouvoir de l'écriture, de la fiction auréolée d'un nimbe sacré.

Sainte-Fiction (comme on disait autrefois la « Sainte Alliance »), grâce aussi à mes muses littéraires, une Sainte Fiction de progrès, toujours-en-progrès, c'est-à-dire en esquisses, en aléas, en incertitudes, en mouvement autonome⁷²⁵.

A la différence des croyances religieuses dont on peut penser que la force tient à leur caractère établi, l'auteure esquisse le procès d'une fiction toujours instable, labile. L'expression « écriture en fuite »⁷²⁶ nourrit cette idée. Assia Djébar en dénonce d'ailleurs le caractère vaniteux, vain peut-être : « l'hybris de l'écriture-aveu, de l'écriture en fuite... et en sanglots »⁷²⁷. L'épilogue de *Nulle part dans la maison de mon père* revient plus longuement que dans aucun autre récit sur la conception djébarienne de l'écriture. Pendant ce retour sur un parcours d'un demi-siècle, Assia Djébar insiste sur le vertige qui la saisit et cite à ce propos René Char : « je n'ai pas peur, j'ai seulement le vertige »⁷²⁸. Les raisons du trouble sont multiples, éloignement considéré comme définitif (« toi, tu n'es désormais de nulle part »⁷²⁹) ou crainte d'avoir disparu (« réduits en cendre, l'auteur et sa mémoire »⁷³⁰). Dans un exercice aigu d'introspection littéraire et biographique, l'auteure dénonce ce qu'a pu représenter l'écriture : une fuite, non plus en dehors de la tradition mais en dehors de soi, un déni de soi-même.

Les livres, les fictions, les théories, les épopées, les emportements lyriques, tout ce bouillonnement ne t'aurait servi ni à te stimuler, ni à t'alerter, ni à t'épurer... seulement à t'assoupir, à te faire fuir dans les fumées de l'imaginaire, à te dissoudre – non plus à te projeter, à t'inciter à défier les machines, la tempête, la vitesse : non seulement à dormir (...) Les mots t'ont perdue, les langues mortes t'ont enterrée, les momies depuis longtemps sont exposées à l'encan, même plus protégées ni vénérées : tu te faisais roide au-

724 Christiane CHAULET-ACHOUR, « Autobiographies d'Algériennes sur l'autre rive : se définir entre mémoire et rupture » in Martine MATHIEU (coord.), *Littératures autobiographiques de la francophonie* op. cit., p.291-308.

725 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.473.

726 *Ibid.*

727 *Ibid.*, p.471.

728 *Ibid.*, p.462.

729 *Ibid.*, p.459.

730 *Ibid.*, p.470.

dehors, bouillonnante en secret, et tous tes romans, tes poèmes, tes paroles de solitaire, séchées sur le papier, ne furent que des remèdes dérisoires, fuites qui ne s'avouent pas, paix si peu méritée puisqu'elle n'est pas celle de l'inlassable quête, aiguë et scrupuleuse⁷³¹.

On voit se mêler deux préoccupations, la volonté de se livrer le plus honnêtement possible, sans mensonges : « se dénoncer soi-même, à défaut de se renier, ou d'oublier ! »⁷³². Parallèlement à ce désir d'écriture au plus juste, au plus près, se dessine en creux, impalpable mais de façon irréductible l'exigence d'une expression littéraire, une écriture pleine de risque. De fait, il s'agit d'un remède qui aboutit à un dédoublement de soi et nécessité de s'entourer de silence et de « voyager à la proue de [s]oi-même »⁷³³.

comme si l'enjeu était de toute façon autre, irrémédiablement « autre » que ce qui apparaît dans la réalité, l'apparente réalité... Comme si je vivais pour de bon, ailleurs, délibérément, tout en m'astreignant au fond de moi à être vraiment là ! Jouant le jeu : social, esthétique, quel autre encore ? Comme si « vivre », je veux dire « vivre pour de bon », « vivre vraiment », se jouait par une autre, votre double mais ailleurs, là-bas, derrière l'horizon⁷³⁴

Enfin le silence. Enfin toi seule et ta mémoire ouverte. Et tu te purifies par des mots de poussière et de braises. Tatouée, tu marches sans savoir où, l'horizon droit devant. C'est cela, jusqu'à l'horizon !⁷³⁵

731 *Ibid.*, p.449.

732 *Ibid.*, p.471.

⁷³³ Claude CAHUN, *Aveux non avendus*, Paris, Editions du carrefour, 1930, 243 p.

734 *Ibid.*, p.455.

735 *Ibid.*, p.463.

CONCLUSION

Placée sous l'égide du père, l'école est tour à tour chez Leïla Sebbar et Assia Djébar un lieu concret, symbolique et mythique. Filles d'instituteurs, elles ont reçu en héritage l'ambivalence du projet parental à leur égard, ont connu la confrontation ambiguë de deux systèmes culturels dont chacun nourrissait une certaine schizophrénie vis-à-vis des normes qu'il promouvait. C'est à l'école que se sont faits cette rencontre inconcevable et cet amalgame impossible.

Christiane Chaulet-Achour explique comment la langue française, pourtant langue des colonisateurs, c'est-à-dire de l'ennemi, s'est installée pour Assia Djébar sur la brèche entre deux mondes, celui de la famille et celui de l'école, et lui a permis de déjouer le silence imposé aux femmes par les traditions.

La langue française est à l'origine du décentrement et de l'éloignement, porteuse de la distance coloniale et non (...) outil possible d'une dynamique de libération (...) regret et culpabilité d'écrire en français, amputation d'un dire authentique sont exprimés dans une langue superbe où les subtilités de la langue française sont explorées avec virtuosité et bonheur. L'écriture offerte dément l'impossibilité de dire⁷³⁶

Cette « impossibilité de dire » ou du moins ce difficile accouchement de l'écriture de soi se retrouve également chez Leïla Sebbar qui avoue le cheminement que cela a nécessité.

Dire « je », ça s'apprend (...) Mais combien de détours avant que l'audace l'emporte sur la réserve et l'extrême pudeur. Réserve, pudeur, retenue, jusqu'à l'asphyxie, l'amnésie. Comment, par quel miracle m'est revenue la mémoire de ces « je », ce « je » ? Par quel jeu de miroir est apparu ce que je n'ai pas connu ni éprouvé de l'autre côté de moi et de l'autre côté de mon corps natal, le pays de mon père ?⁷³⁷

Pour Assia Djébar, le français de l'école semble ainsi être un instrument de liberté dans la prise de parole tandis que pour Leïla Sebbar le français l'a davantage empêché d'être pleinement elle-même, de se nourrir des traditions de la culture paternelle. Pour elles deux, l'école et sa politique linguistique ont accentué la division de l'être, le

736 Christiane CHAULET-ACHOUR, « Autobiographies d'Algériennes sur l'autre rive: se définir entre mémoire et rupture » in Martine MATHIEU (coord.), *Littératures autobiographiques de la francophonie op. cit.*, p.298.

737 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, p.72.

sentiment d'être transfuge, fugitive, bigarrée. Cette condition scelle leurs œuvres. Selon Houda Ben Ghacham, « L'apport original et enrichissant d'une culture n'appartient à personne exclusivement, mais à ceux qui veulent bien comprendre qu'à travers le choc violent des civilisations, il y a possibilité de chercher un sens nouveau, humain, capable de produire un nouveau rapport entre les cultures et les langues qui les portent »⁷³⁸. A cela, s'attachent les deux auteures. L'école républicaine, construite patiemment par l'Etat, pour faire vivre son espace utopique (que l'on songe à la géographie esquissée par le général De Gaulle « De Dunkerque à Tamanrasset, il n'y a qu'une seule France ») forge un espace « a-topique », dont la forge est avant tout linguistique (dès 1794, Robespierre déclare : « Dans une République une et indivisible, la langue doit être une. C'est un fédéralisme que la variété des dialectes (...) il faut le briser entièrement. »). Tenues éloignées de la terre d'enfance et séparées de la réalité algérienne qui les entoure, les écolières se construisent sur ce vide. Leïla Sebbar le résume ainsi : « je suis ce barbare. Je suis illettrée. Et je ne le sais pas »⁷³⁹ tandis qu'Assia Djébar compare la langue française à un « ghetto par rapport à la culture de [s]on pays (...) qui n'avait rien à voir avec ce que l'on apprenait à l'école »⁷⁴⁰.

La distance établie par la ségrégation coloniale creuse ses tranchées au sein même de l'identité des fillettes puis des jeunes filles. Le discours littéraire, l'interrogation des mots et des silences, l'attention aux murmures et aux cris, seront pour l'une et l'autre une stratégie pour calmer le trouble identitaire, pour « garder trace des voix »⁷⁴¹.

Pour arriver à moi, pour dire « je », il m'a fallu marcher longtemps, parler et vivre à distance réelle, proche dans l'imaginaire, il m'a fallu entendre, loin du pays natal, partout où elle se parlait, la voix de la langue de mon père, la voix de l'arabe, la langue étrangère, l'étrangère intime. (...) Autant de détours, volontaires et involontaires, pour parvenir jusqu'à moi avec les complicités de la tribu élargie à la France... Alors je ne me dérobe plus, je ne crois plus à un secret indécent à dissimuler encore, je sais que je peux enfin dire « je » sans exhibition ni obscénité, sans blesser ma mère ni trahir mon père. Pas de remise en spectacle mercenaire et prostituée. Je reviens à mon enfance dans la Colonie, à ma famille, père et mère, frère et sœurs, au village et au pays fondateurs, aux miens, à moi, la distance dans le temps et l'espace abolie. Je suis partie loin, et je reviens⁷⁴²

738 Houda BEN GHACHAM, *L'Amour... Une femme et l'écriture*. DEA de Lettres, Université Paris Nord, 1993. pp.10-11.

739 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.109.

740 Assia DJEBAR, Entretiens avec Gilles LAPOUGE.

741 Assia DJEBAR, *Ces voix qui m'assiègent*, op. cit., p.26.

742 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.83.

Pour les deux auteures, l'écriture permet de déployer leur « intranquillité ». Le terme revendiqué par Leïla Sebbar (« ce serait la fin de l'intranquillité. La sérénité ? Je n'écrirai plus »⁷⁴³) et Assia Djébar dans *Ces voix qui m'assiègent* renvoie à l'œuvre du poète portugais Fernando Pessoa. Elle peut être entendue comme une errance infinie à travers des limbes tourmentés (Evoquant le personnage de sa trilogie, Shérazade, Leïla Sebbar lâche « elle est douée pour le bonheur... Contrairement à moi... »). Cette écriture de l'intranquillité passe chez Pessoa par la déclinaison de personnalités virtuelles à qui il s'agit d'attribuer par l'écriture une réalité fictive. Assia Djébar et Leïla Sebbar ont toutes deux recours dans leurs romans et récits à des personnages femmes par lesquels elles s'expriment ou dont elles traduisent les propos. A cet effet, Assia Djébar se réclame d'une sororité avec les femmes algériennes enchevêtrant monologues, passages narratifs ou dialogués, « parole plurielle (parole des autres femmes), mais aussi parole perdue, ou plutôt, *son de parole perdue* »⁷⁴⁴ tandis que Leïla Sebbar n'hésite pas à brouiller l'instance narrative en imaginant des situations imaginaires mettant en scène des proches, son père, les bonnes de son enfance, etc. Elle dit d'ailleurs :

A mon père, je donne la tribu imaginaire (...) tribu de papier, fragile, sans éternité de chair et d'os » (...) J'offre à mon père non pas son peuple sur sa terre et dans sa langue mais des fragments du corps algérien dans le silence de l'exil, dans l'exil de l'autre langue et de son école hospitalière⁷⁴⁵

Ce faisant, l'écriture se fait aussi baume apaisant.

Et puis, pour moi, la fiction, c'est la suture qui masque la blessure, l'écart, entre les deux rives (...) C'est dans la fiction que je me sens sujet libre (de père, de mère, de clan, de dogmes...) et forte de la charge de l'exil. C'est là et seulement là que je me rassemble corps et âme et que je fais le pont entre les deux rives, en amont et en aval..⁷⁴⁶

Cette vie en écriture a certes été permise par l'école.

cette langue claire comme eau de source, décapante comme outil de pensée, j'allais dire d'avancée, j'en eus, comme n'importe quel jeune homme de chez moi allant à l'école française, la possession⁷⁴⁷

743 *Ibid.*, p.91.

744 Assia DJEBAR, *Ces voix qui m'assiègent*, *op. cit.*, p.77.

745 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, *op. cit.*, p.89-90.

746 Nancy HUSTON, Leïla SEBBAR, *Lettres parisiennes : autopsie de l'exil*, Paris, J'ai lu, 1999. p.138.

747 Assia DJEBAR, *Ces voix qui m'assiègent*, *op. cit.*, p.74.

Par une ruse de l'Histoire, cette même langue permet de constituer par les armes fragiles de la fiction, des moyens de se réapproprier, de manière biaisée et de haute lutte, cet héritage volé par la scolarité à l'école française.

Sur fond d'incendie, j'écris une langue jugée claire (la langue de Descartes) (...) une langue dont le critère a semblé souvent être la transparence. Or malgré moi, malgré mon respect pour cette langue, dont me touchent et le rythme profond et la respiration, malgré mon amour de cela (...) dans mes phrases ou dans les structures mêmes de ma construction – celle-ci conçue par moi dans une alternance entre mon besoin d'architecture et mon aspiration à la musique-, malgré donc cette langue devenue « paternelle », le mouvement de mes personnages (...), ce mouvement devient mon seul maître, qui me procure élan⁷⁴⁸.

L'école peut être considérée dans cette double perspective comme étant à l'origine de l'écriture c'est à dire son élément déclencheur. Elle constitue, au sens fort du terme, le malaise qu'elle permet d'interroger à défaut de le résoudre. L'écriture littéraire est en dernière analyse la lointaine héritière de l'écriture scolaire, dont les courbes et les déliés se déployaient, enfant, sur la page sous l'œil attentif du père instituteur. Leïla Sebbar fait revivre le sien et les appréciations du maître, comme un écho au *hadith* du prophète Mohammed « Allez chercher la science, même en Chine ! »⁷⁴⁹, sont sévères :

Peut-être aurait-il dit : « Ma fille, tu écris c'est bien. Je t'ai appris à lire et tu sais lire tous les livres, c'est bien. C'est comme si tu étais allée jusqu'en Chine à l'époque du Prophète pour chercher le savoir. Mais tu n'as rien compris. Il est trop tard »⁷⁵⁰.

Quant au père d'Assia Djebar, il aurait préféré que sa fille se consacre, davantage qu'à la littérature, à une écriture universitaire, académiques. Pourtant, l'auteure ne cache pas le motif, longtemps inavoué, de son écriture : « Tout cela pour oublier le père ? Non, pour qu'il m'accueille soudain à l'arrivée de cette « course du siècle », et qu'il m'embrasse et qu'il m'honore »⁷⁵¹.

748 *Ibid.*, p.77.

749 Cet *hadith* a récemment été détourné par Malek Bensmaïa dans le film documentaire *La Chine est encore loin* sur le système éducatif algérien dont le fil conducteur s'attache à montrer les tiraillements entre les enseignements de l'instituteur de langue française et celui de langue arabe dans une école des Aurès.

750 Leïla SEBBAR, *L'Arabe comme un chant secret*, op. cit., p.111.

751 Assia DJEBAR, *Nulle part dans la maison de mon père*, op. cit., p.67.

BIBLIOGRAPHIE

Les cotes indiquées sont celles de la bibliothèque de recherche (niveau Rez-de-Jardin, site François Mitterrand) ou à défaut de la bibliothèque d'étude (niveau Rez-de-Jardin) de la Bibliothèque nationale de France (BnF). Pour les revues, la cote est mentionnée uniquement pour le premier article de chaque revue cité. Les articles de presse, repérés dans la base de données Europresse de même que les documents étrangers et/ou non disponibles à la BnF n'ont pas de mention de cote.

Documentation primaire

– Œuvres d'Assia Djébar

DJEBAR, Assia, *Les Alouettes naïves : roman*, Arles, Actes Sud, [Bruxelles], Labor, Québec, Léméac, 1997, 482 p.

Cote : 16- D4 MON- 2686

DJEBAR, Assia, *L'Amour la fantasia : roman*, Paris, Librairie générale française, 2001, 316 p.

Cote : 2002-5508

DJEBAR, Assia, *Le Blanc de l'Algérie : récit*, Paris, Albin Michel, 1995, 279 p.

Cote : 8- Z- 63978

DJEBAR, Assia, *Ces Voix qui m'assiègent: en marge de ma francophonie*, Paris, Albin Michel, 1999, 269 p.

Cote : 1999-2315

DJEBAR, Assia, *Chronique d'un été algérien : ici et là-bas*, Paris, éd. Plume, 1993, 171 p.

Cote : 4- O3G- 685

DJEBAR, Assia, *La Disparition de la langue française : roman*, Paris, Librairie générale française, 2006, 216 p.

Cote : 2006-159363

DJEBAR, Assia, *Les Enfants du nouveau monde : roman*, Paris, Union générale d'éditions, 1973, 312 p.

Cote : 16- Z- 9793 (771)

DJEBAR, Assia, *La Femme sans sépulture : roman*, Paris, Librairie générale française, 2004, 243 p.

Cote : 2004- 174352

DJEBAR, Assia, *Femmes d'Alger dans leur appartement : nouvelles*, Paris, Librairie générale française, 2004, 267 p.

Cote : 8- Y2- 107125 (1)

DJEBAR, Assia, *Les Impatients : roman*, Paris, Julliard, 1958, 239 p.

Cote : MFICHE 16- Y2- 20848

DJEBAR, Assia, *Loin de Médine : Filles d'Ismaël : roman*, Paris, Albin Michel, 1991, 311 p.

Cote : 8- Y2- 107125 (1)

DJEBAR, Assia, *Les Nuits de Strasbourg : roman*, Arles, Actes Sud, [Montréal], Leméac, 2003, 404 p.

Cote : 2003- 114355

DJEBAR, Assia, *Nulle part dans la maison de mon père*, Alger, Sédia, 2008. 476 p.

DJEBAR, Assia, *Ombre sultane : roman*, Paris, Librairie générale française, 2008, 213 p.

Cote : 2008-54588

DJEBAR, Assia, *Oran, langue morte*, Arles, Actes Sud, [Montréal], Leméac, 2001, 379 p.

Cote : 2002- 6677

DJEBAR, Assia, *Poèmes pour l'Algérie heureuse*, Alger, S.N.E.D., [ca 1968], 86 p.

Cote : MFICHE 16- YE- 6783

DJEBAR, Assia, REMY, Pierre-Jean, *Réception de Mme Assia Djebbar : Académie française, discours prononcés dans la séance publique le jeudi 22 juin 2006*, Paris, Palais de l'Institut, 2006, 51 p.

Cote : 2007-3975

DJEBAR, Assia, *Rouge l'aube : pièce en 4 actes et 10 tableaux*, Alger, S.N.E.D. [Société nationale d'édition et de diffusion], 1969, 102 p.

Cote : MFICHE 16- YF- 1005

DJEBAR, Assia, *La Soif : roman*, Paris, Julliard, 1957, 165 p.

Cote : MICROFICHE M- 21034

DJEBAR, Assia, *Vaste est la prison: roman*, Paris, Librairie générale française, 2002, 351 p.

Cote: 2002- 34863

– Œuvres de Leïla Sebbar

ACEVAL, Nora, GUENEAU, Jean-Claude, SEBBAR, Leïla, *Aflou, djebel Amour : nouvelles, récits, contes*, [Saint-Pourçain-sur-Sioule], Bleu autour, 2010, 141 p.

Cote : 2010-254025

BELORGEY, Jean-Michel, SEBBAR, Leïla, TARAUD, Christelle (choisies et présentées par), *Femmes d'Afrique du Nord : cartes postales, 1885-1930*, 3e éd. augmentée, Saint-Pourçain-sur-Sioule, Bleu autour, 2010, 189 p.

Cote : 2010- 253963

CASTELLANI, Jean-Pierre, SEBBAR, Leïla (recueillis par), *Une Enfance corse*, Saint-Pourçain-sur-Sioule, Bleu autour, Alata, Colonna, 2010, 257 p.

Cote : 2010- 115262

FAVEREAU, Eric, GAYE, Amadou, SEBBAR, Leïla, *Génération métisse*, Paris, Syros-Alternatives, 1988, 119 p.

Cote : 4- R- 20272

GARANGER, Marc, SEBBAR, Leïla, *Femmes des Hauts-Plateaux : Algérie 1960*, Paris, la Boîte à documents, 1990, 75 p.

Cote : 4- R- 20880

HUSTON, Nancy, SEBBAR, Leïla (recueillis par), *Une Enfance d'ailleurs: 17 écrivains racontent*, Paris, J'ai lu, 2002, 221 p.

Cote : 2002 -77001

HUSTON, Nancy, SEBBAR, Leïla, *Lettres parisiennes: autopsie de l'exil*, Paris, J'ai lu, 1999, 221 p.

Cote : 2001- 46348

JEANMOUGIN, Yves, SEBBAR, Leïla, *Algériens, frères de sang : Jean Sénac, lieux de mémoire*, Marseille, Métamorphoses, 2005, 91 p.

Cote : 2005- 255042

QASIMI, Muhammad, SEBBAR, Leïla, *L'Orient des écrivains : XIXe-XXe siècles : florilège de textes et bibliographie sélective*, Paris, Paris bibliothèques, 2000, 80 p.

Cote : 2001- 110060

LAOUST-CHANTREAUX, Germaine, SEBBAR, Leïla, *Mémoire de Kabylie : scènes de la vie traditionnelle, 1937-1939*, Aix-en-Provence, Edisud, 1994, 127 p.

Cote : FOL- O3G- 733

SEBBAR, Leïla (textes rassemblés par), *Les Algériens au café*, [Neuilly-sur-Seine], al Manar, 2003, 92 p.

Cote : 2003- 90487

SEBBAR, Leïla, *L'Arabe comme un chant secret : récit*, 2e éd. augmentée, [Saint-Pourçain-sur-Sioule], Bleu autour, 2010, 111 p.

Cote : 2010- 115255

SEBBAR, Leïla, *Le Baiser*, [Paris], Hachette jeunesse, 1997, 158 p.

Cote : 16(J)- D4 MON- 1192

SEBBAR, Leïla, *La Blanche et la Noire*, Saint-Pourçain-sur-Sioule, Bleu autour, 2008, 24 p.

Cote : 2008- 97797

SEBBAR, Leïla (recueillis par), *C'était leur France : en Algérie, avant l'indépendance*, [Paris], Gallimard, 2007, 376 p.

Cote : 2007- 57444

SEBBAR, Leïla, *Les Carnets de Shérazade*, Paris, Stock, 1985, 286 p.

Cote : 8- Y2- 101706

SEBBAR, Leïla, *Le Chinois vert d'Afrique*, Paris, Eden, 2002, 264 p.

Cote : 2002- 114636

SEBBAR, Leïla, *Elle est assise contre la pierre et elle crie*, Paris, R. Koraïchi, 2003, [32] f.-[14] f. de pl.

Cote : RES 4- NFR- 47

SEBBAR, Leïla (recueillis par), *Une Enfance algérienne*, [Paris], Gallimard, 1997.
225 p.

Cote: 16- D4 MON- 1884

SEBBAR, Leïla (réunis par), *Une Enfance outremer*, [Paris], Seuil, 2001, 219 p.

Cote: 2001- 115658

SEBBAR, Leïla, *Fatima ou les Algériennes au square : récit*, Paris, Stock, 1981, 233 p.

Cote : 16- Y2- 45500

SEBBAR, Leïla, *Les Femmes au bain*, Saint-Pourçain-sur-Sioule, Bleu autour, 2009,
109 p.

Cote : 2009- 68098

SEBBAR, Leïla, *Une Femme à sa fenêtre*, [Neuilly], Al Manar, 2010, 199 p

Cote : 2011- 2227

SEBBAR, Leïla, *Le Fou de Shérazade*, [Paris], Stock, 1990, 202 p.

Cote : 8- Y2- 106855

SEBBAR, Leïla, *L'Habit vert : nouvelles*, [Paris], T. Magnier, 2006, 86 p.

Cote : 2006- 97309

SEBBAR, Leïla, *Isabelle l'Algérien*, Neuilly, Al Manar, 2005, 80 p.

Cote : 2005- 127718

SEBBAR, Leïla, *J. H. cherche âme sœur*, Paris, Stock, 1987, 214 p.

Cote : 8- Y2- 103356

SEBBAR, Leïla, *J'étais enfant en Algérie : juin 1962*, Paris, Éd. du Sorbier, 1997, 55 p.

Cote : 16(J)- D4 MON- 1965

SEBBAR, Leïla, *Je ne parle pas la langue de mon père : récit*, Paris, Julliard, 2003, 124 p.

Cote : 2003- 18317

SEBBAR, Leïla, *La Jeune fille au balcon : roman*, Paris, Seuil, 2001, 148 p.

Cote : 2001-122297

SEBBAR, Leïla, *Journal de mes Algéries en France*, Saint-Pourçain-sur-Sioule, Bleu autour, 2005, 146 p.

Cote : 2005- 70665

SEBBAR, Leïla, *Lorient-Québec suivi de L'esclave blanche de Nantes*, 2e éd., Lasalle (Québec), Hurtubise, Paris, [Tournai], Gamma jeunesse, 1995, 85 p.

Cote : EL 8- Y- 34324

SEBBAR, Leïla, *Louisa*, Saint-Pourçain-sur-Sioule, Bleu autour, 2007, 18 p.

Cote : 2008- 90220

SEBBAR, Leïla (recueillis par), *Ma mère*, Montpellier, Chèvre-feuille étoilée, 2008, 404 p.

Cote : 2008- 263589

SEBBAR, Leïla, *Marguerite: roman*, Arles, Actes Sud, [Montréal], Leméac, 2007, 111 p.

Cote : 2007- 112146

SEBBAR, Leïla, *Mes Algéries en France : carnet de voyages*, [Saint-Pourçain-sur-Sioule], Bleu autour, 2004, 238 p.

Cote : 2004- 41116

SEBBAR, Leïla, *Métro : instantanés*, Monaco, [Paris], éd. du Rocher, 2006, 139 p.

Cote : 2007- 2543

SEBBAR, Leïla (recueillis par), *Mon Père*, Montpellier, Chèvre-feuille étoilée, 2007, 348 p.

Cote : 2007- 61375

SEBBAR, Leïla, *La Négrresse à l'enfant*, Paris, Syros-Alternatives, 1990, 126 p.

Cote : 8- Y2- 107556

SEBBAR, Leïla, *Noyant d'Allier*, Saint-Pourçain-sur-Sioule, Bleu autour, 2008, 16 p.

Cote : 2008- 259782

SEBBAR, Leïla, *On tue les petites filles : une enquête sur les mauvais traitements, sévices, meurtres, incestes, viols contre les filles mineures de moins de 15 ans, de 1967 à 1977 en France*, Paris, Stock, 1978, 356 p.

Cote : 16- G- 4436 (2)

SEBBAR, Leïla, *Parle, mon fils, parle à ta mère*, [Paris], T. Magnier, 2005, 101 p.

Cote : 2005- 97036

SEBBAR, Leïla, *Le Pédophile et la maman : l'amour des enfants*, Paris, Stock, 1980, 300 p.

Cote : 16- G- 4436 (6)

SEBBAR, Leïla, *Le Peintre et son modèle*, Casablanca, [Neuilly], Al Manar, 2007. 57 p

Cote : 2007- 201829

SEBBAR, Leïla, *Le Ravin de la femme sauvage : nouvelles*, [Paris], T. Magnier, 2007, 88 p.

Cote : 2007- 57864

SEBBAR, Leïla, *La Seine était rouge : Paris, octobre 1961 : roman*, Arles, Actes Sud, [Montréal], Leméac, 2009, 104 p.

Cote : 2009- 238436

SEBBAR, Leïla, *Sept filles : nouvelles*, [Paris], T. Magnier, 2003, 102 p.

Cote : 2003-116005

SEBBAR, Leïla, *Shérazade, 17 ans, brune, frisée, les yeux verts*, 2e éd. revue, Saint-Pourçain-sur-Sioule, Bleu autour, 2010, 250 p.

Cote : 2010- 280191

SEBBAR, Leïla, *Le Silence des rives*, Paris, Stock, 1993, 143 p.

Cote : 8- Y2- 109831

SEBBAR, Leïla, *Soldats*, Paris : Éd. du Seuil, 2004, 88 p.

Cote : 2004- 24012

SEBBAR, Leïla, *Le Vagabond*, Saint-Pourçain-sur-Soule, Bleu autour, 2007, 17 p.

Cote : 2007- 73848

SEBBAR, Leïla, *Voyage en Algéries autour de ma chambre: abécédaire*, Saint-Pourçain-sur-Sioule, Bleu autour, 2008, 221 p.

Cote : 2008- 207156

- Autres œuvres citées

ALLOULA, Malek, *Le Harem colonial : images d'un sous-érotisme*, Paris, Garance, 1981 ; 87 p

Cote : FOL- O3G- 285

AMROUCHE, Taos, *Jacinthe noire*, Paris, J. Losfeld, 1996, 284 p.

Cote : 16- Y2- 65691

CAHUN, Claude. *Aveux non avendus*, Paris, éditions du Carrefour, 1930, 243 p.

Cote : MICROFILM M- 11537

CESAIRE, Aimé, *Discours sur le colonialisme ; suivi du Discours sur la négritude*, Paris, Dakar, Présence africaine, 2004, 92 p.

Cote : 2005- 12090

CESAIRE, Aimé, *Nègre je suis, nègre je resterai. Entretiens avec Françoise Vergès*, Paris, Albin Michel, 2005, 148 p.

Cote: 2005- 292517

CHAMOISEAU, Patrick, *Une Enfance créole : antan d'école*, Paris, Gallimard, 1996, 202 p.

Cote: 16- Z- 14840 (2843)

CHRAIBI, Driss, *La Civilisation, ma mère !...*, [Paris], Gallimard, 2009, 246 p.

Cote: 2009-134024

DIB, Mohammed, *L'Infante maure*, Paris, Albin Michel, 1994, 181 p.

Cote : 8- Y2- 111147

FANON, Frantz, *L'An V de la révolution algérienne*, Paris, Maspéro, 1959, 184-XV p.

Cote : 16- Z- 8595 (3)

FANON, Frantz, *Les Damnés de la terre*, Paris, Maspéro, 1961, 244 p.

Cote : 8- Z- 35050 (27-28)

FANON, Frantz, *Pour la révolution africaine*. Paris, La Découverte, 2006, 220 p.

Cote : 2006- 138351

FERAOUN, Mouloud, *Le Fils du pauvre*, Paris, Seuil, 1995, 133 p.

Cote : 16- Z- 4815 (7)

GLISSANT, Edouard, *Le Discours antillais*, Paris, Gallimard, 1981, 503 p.

Cote : 8- R- 86565

GLISSANT, Edouard, *Tout-Monde*, Paris, Gallimard, 1995, 610 p.

Cote : 16-Z-14840 (2744)

HADDAD, Malek, *Ecoute et je t'appelle* précédé de *Les Zéros tournent en rond*, Paris, Maspero, 1961, 135 p.

Cote : MFICHE 16- Z- 9383 (2)

HADDAD, Malek, *Le Quai aux fleurs ne répond plus*, Paris, Julliard, 1961, 195 p.

Cote : 16- Y2- 24758

HELIAS, Per-Jakez, *Le Cheval d'orgueil : mémoires d'un Breton du pays Bigouden*, Paris, Plon, 1975, 575 p.

Cote : 16- G- 1870 (25)

KANE, Cheikh Hamidou, *L'Aventure ambiguë*, Paris, 10-18, 1998, 191 p.

Cote : 1999- 61140

KHATIBI, Abdelkébir, . *Œuvres de Abdelkébir Khatibi. 01. I, Romans et récits*, Paris, La Différence, 2008, 718 p.

Cote : 2007- 250496

KRISTOF, Agota, *L'Alphabète*. Carouge-Genève, Zoé, 2004, 57 p.

Cote : 2005- 30958

MAMMERY, Mouloud, *La Colline oubliée*, Paris, Gallimard, 1992, 219 p.

Cote : 16- Z- 14840 (2353)

MAMMERY, Mouloud, *Le Sommeil du juste*, Paris, Plon, 1955, 255 p.

Cote : 16- Y2- 16408

MEMMI, Albert, *Portrait du colonisé, précédé de Portrait du colonisateur*, Paris, Buchet, Chastel, Correa, 1957, 199 p.

Cote : MFICHE 16- R- 7289

MOKEDDEM, Malika, *La Transe des insoumis*, Paris, Grasset, 2003, 311 p.

Cote: 2003- 10223

OZOUF, Mona, *Composition française*, Paris, Gallimard, 2010, 269 p.

Cote : 2010- 244422

PELEGRI, Jean, *Ma mère l'Algérie*, Arles, Actes Sud, 1990, 93 p.

Cote: 16- O3G- 538

PEREC, Georges, *Récits d'Ellis Island*, Paris, Sorbier, INA, 1980, 147 p.

Cote : 8- G- 22179

Documentation secondaire

- Articles de presse généraliste

AISSAOUI, Mohamed, « Pierre-Jean Rémy : ‘Vous êtes enracinée dans la langue française’ », *Le Figaro*, 23 juin 2006, p.35.

ARMEL, Alette, « Assia Djébar la mémoire des femmes », *Le Magazine Littéraire*, n°410, juin 2002, p.98.

BEN JELLOUN, Tahar, « Maghreb francophone : l'exploration du passé », *Le Monde*, 20 mars 1987, p.75.

BONNET, Sophie, « Le ventre de l'architecte », *Les Inrockuptibles*, octobre 1995, p.59-60.

BOUZEGHRANE, Nadja, « L'exil n'est pas simplement géographique », *El Watan*, 11 juin 2009.

BUZZETTI, Hélène, « Entre deux voix », *Le Devoir Culture*, 8 octobre 1999, p.B11.

DJEBAR, Assia, « Assia Djébar à l'Académie française : 'Le colonialisme a été une immense plaie' ». *La Croix*, 23 juin 2006, p.18.

DJEBAR, Assia, « Le désir sauvage de ne pas oublier », *Le Monde*, 26 octobre 2000, p.18.

FICATIER, Julia, « Assia Djébar, une fille d'Algérie à l'Académie française », *La Croix*, 17 juin 2006, p.8.

FIKRI, Mehdi, « Les indigènes s'invitent dans le débat », *L'Humanité*, 21 mars 2005, p.10.

GAUVIN, Lise, « A la recherche d'une langue perdue », *Le Devoir Livres*, 13 mai 1995, p.D7.

MEKFOULDJI, Abdelkrim, « Leïla Sebbar à la librairie Mauguin (Blida) », *El Watan*, 24 juin 2008.

NAUDIER, Delphine, « Romancières françaises : mouvement de libération de la forme », *Le Magazine littéraire*, n°500, septembre 2010, p.80

OLLE, Jean-Michel, « Littérature française et immigration : les cris et les rêves du roman beur », *Le Monde diplomatique*, octobre 1988, p.27.

SOLE, Robert, « Une jeune Algérienne qui rêvait en français », *Le Monde des livres*, 23 novembre 2007, p.LIV2.

- Articles de revues scientifiques

BEJI, Hélé, « L'Occident intérieur ». *Le Débat*, n°42, novembre-décembre 1946, p.145-153.

Cote : 4- R- 16228

BIGELOW, Gordon, « Revolution and modernity : Assia Djébar's *Les enfants du nouveau monde* », *Research in African literatures*, vol. 34, n°2, p.13-27.

Cote: 8- Z- 42329

BOURGET, Carine, « Language, filiation, and affiliation in Leïla Sebbar's autobiographical narratives ». *Research in African literatures*, vol. 37, n°4, 4, 2006, p.121-135.

CALLE-GRUBER, Mireille, « La Langue des Alliances. Mon Algérie », *Etudes littéraires*, 33,3 (automne), 2001, p.83-94.

Cote : 8-Z-39820

GADANT, Monique, « La permission de dire 'je'. Réflexions sur les femmes et l'écriture à propos d'un roman d'Assia Djébar, *L'Amour la fantasia* », *Peuples méditerranéens*, n° 48-49, juillet-décembre 1989, p.93-107.

GALE, Beth W., « Un cadeau d'amour empoisonné : les paradoxes de l'autobiographie postcoloniale dans *L'Amour, la fantasia* d'Assia Djébar », *Neophilologus*, n°86, 2002, p.535-536.

Cote: 8- Z- 21146

GEYSS, Roswitha, « Réflexions sur le rapport entre langue(s) et identité(s) dans la littérature maghrébine féminine de langue française : le cas d'Assia Djébar et de Leïla Sebbar », *Analele universitatii din Craiova, seria stiinta filologice linguistica*, n°1-2, 2008, p. 189-229.

[consulté en ligne le 12 mars 2011]

HIDDLESTON, Jane, « Feminism and the question of woman in Assia Djébar's *Vaste est la prison* », *Research in African literatures*, vol. 35, n°4, 2004, p.91-104.

MORTIMER, Mildred, « Assia Djébar's Algerian Quartet: a study in fragmented autobiography », *Research in African literatures*, vol. 28, n°2, 1997, p.102-117.

NAGY-ZEKMI, Silvia, « Tradition and transgression in the novels of Assia Djébar and Aïcha Lemsine », *Research in African literatures*, vol. 33, n°3, 2002, p.1-13.

SALHI, Smaïl, « Between the languages of silence and the woman's word: gender and language in the work of Assia Djébar: Language and gender in the Mediterranean region », *International journal of the sociology of language*, n°190, 2008, p.79-101.

Cote: 8- X- 30205

WILKERSON-BARKER, Donna, « Photographic memories in Leïla Sebbar's *Le Chinois vert d'Afrique* », *Research in African literatures*, vol. 34, n°2, 2003, p.28-40.

- Ouvrages historiques et sociologiques

ASSOCIATION POUR LA RECHERCHE INTERCULTURELLE, « Ecrire dans la langue de l'Autre », *Identité, culture et changement social : actes du troisième colloque de l'ARIC*, Paris, l'Harmattan, 1991, [n.p.].

Cote : 2000-180098

AGERON, Charles-Robert, *Histoire de l'Algérie contemporaine : 1830-1994*, 10e éd. Corr., Paris, Presses universitaires de France, 1994, 125 p.

Cote : 16- O3G- 766

AGERON, Charles-Robert (présenté par), *L'Algérie des Français*, Paris, Seuil, 1993, 371 p.

Cote : 16- G- 3605 (178)

BANCEL, Nicolas, BLANCHARD, Pascal, VERGES, Françoise, *La République coloniale : essai sur une utopie*, Paris, Albin Michel, 2003, 172 p.

Cote : 2003- 224883

DEBECHE, Djamila, *L'Enseignement de la langue arabe en Algérie et le droit de vote aux femmes algériennes*, conférence faite à Alger le 8 juin 1951... Alger, impr. de Charras, (s. d.), 32 p.

Cote : MFICHE 16- LK8- 2845

GIRARDET, Raoul, *L'Idée coloniale en France : de 1871 à 1962*, Paris, La Table ronde, 1972. XII-337 p.

Cote : 8- R- 74010 (1)

MORSLY, Dalila, *L'Enseignement du français en colonies : expériences inaugurales dans l'enseignement primaire*, Paris, l'Harmattan, 2010. 270 p.

Cote : 2010- 96814

NORA, Pierre (dir.), *Les Lieux de mémoire*. Paris, Gallimard, 1997. 4751 p.

Cotes: 16- D1 MON- 2636, 16- D1 MON- 2637 et 16- D1 MON- 2638

WEBER, Max, *Le Savant et le politique*, Paris, 10-18, 1998, 221p.

Cote : 2000- 12292

- Ouvrages d'analyse littéraire

ADAM, Jean-Michel, *Linguistique et discours littéraire*, Paris, Larousse, 1976, 351 p.

Cote : 8- Z- 42129 (12)

ADAM, Jean Michel, HEIDMANN, Ute, *Le Texte littéraire : pour une approche interdisciplinaire*, Louvain-la-Neuve, Bruylant Academia, 2009, 156 p.

Cote: 801.950 02 ADAM t

ASHCROFT, Bill, GRIFFITHS, Gareth, TIFFIN, Helen, *Key concepts in post-colonial studies*, London, New York, Routledge, 1998. XI-275 p.

Cote : 2000- 679136

BENNANI, Jalil, BOUKOUS, Ahmed, BOUNFOUR, Abdallah [et al.], *Du Bilinguisme* : [journées de travail, 26-28 novembre 1981, Université de Rabat] Paris, Denoël, 1985, p.189

BHABHA, Homi K., *Les Lieux de la culture : une théorie postcoloniale*, Paris, Payot, 2007, 414 p.

Cote : 2007- 63780

CHAMOISEAU, Patrick, *Ecrire en pays dominé*, [Paris], Gallimard, 2002, 349 p.

Cote : 2002- 97635

DILI PALAI, Clément, PARE, Daouda, *Littératures et déchirures*, Paris, l'Harmattan, 2008, 189 p.

Cote : 2008- 126598

GEHRMANN, Susanne, GRONEMANN, Claudia (réunis par), *Les EnJEux de l'autobiographique dans les littératures de langue française :: du genre à l'espace, l'autobiographie postcoloniale, l'hybridité*, Paris, Budapest, Kinshasa [etc.], l'Harmattan, 2006, 303 p.

Cote : 2006- 71762

GOBARD, Henri, *L'Aliénation linguistique : analyse tétraglossique*, [Paris], Flammarion, 1976, 298 p.

Cote : 16- X- 5228

GUSDORF, Georges, *Les Ecritures du moi : lignes de vie*, Paris, O. Jacob, 1990, 430 p.

Cote: MFICHE 8- R- 101463 (1)

HOLLIER, Denis, MEHLMAN, Jeffrey, *Literary debate : texts and contexts*, New-York, the New press, 2001, XX-499 p.

Cote : 2010- 31975

LAZARUS, Neil (dir.), *Penser le postcolonial : une introduction critique*, Paris, Amsterdam, 2006, 443 p.

Cote : 2006- 212550

MACHEREY, Pierre, *Pour une théorie de la production littéraire*, Paris, Maspero, 1974, 333 p.

Cote : 8 R- 67185 (4)

MOURA, Jean-Marc, *Littératures francophones et théorie postcoloniale*, Paris, Presses universitaires de France, 2007, VI-185 p.

Cote : 2007- 217168

NEWMAN, Charles, *The post-modern aura: the act of fiction in an age of inflation*, Evanston, Il., Northwestern university press, 1985.

Cote : 8- Z- 54572

RICOEUR, Paul, *Soi-même comme un autre*, Paris, Seuil, 1990, 424 p.

Cote: 16- R- 30768

ROBIN, Régine, *Le Roman mémoriel*, Longueil, Le Préambule, 1989, 196 p.

Cote : 809.3 ROBI r

SMOUTS, Marie-Claude (dir.), *La Situation postcoloniale: les "postcolonial studies" dans le débat français*, Paris, Sciences Po, les presses, 2007, 451 p.

Cote : 2007- 231842

- Ouvrages sur la littérature francophone et les auteurs maghrébins d'expression française.

Littératures maghrébines. Tome 1, Perspectives générales, actes du colloque Jacqueline Arnaud, Villetaneuse, 2, 3 et 4 décembre 1987, [organisé par le Centre d'études littéraires francophones et comparées, Université Paris-Nord], Paris, l'Harmattan, 1990, 207 p.

Cote : MAG840.9 CELF 11

Littératures maghrébines. Tome 2, Les auteurs et leurs œuvres, actes du colloque Jacqueline Arnaud, Villetaneuse, 2, 3 et 4 décembre 1987, [organisé par le Centre d'études littéraires francophones et comparées, Université Paris-Nord], Paris, l'Harmattan, 1990, 191 p.

Cote : MAG840.9 CELF 12

ACHOUR, Christiane, *Abécédaires en devenir, Idéologie coloniale et langue française en Algérie*, Alger, Entreprise nationale de presse, 1985, 607 p.

Cote : 8- Q- 17504

ACHOUR, Christiane, *Anthologie de la littérature algérienne de langue française*, Paris, Bordas, 1990, 317 p.

Cote : 16- Z- 30653

ARNAUD, Jacqueline, *La Littérature maghrébine de langue française. (tome 1: origines et perspectives)*, Paris, Publisud, 1986, 377 p.

Cote : 8- Z- 54759 (1,1)

BERERHI, Afifa, CHIKHI, Beida [réunis par], *Algérie, ses langues, ses lettres, ses histoires*, Blida, Le Tell, 2002, 249 p.

Cote : 2005- 36703

BONN, Charles, *La littérature algérienne de langue française et ses lecteurs*. Ottawa, Naaman, 1974, 251 p.

Cote : 16- Z- 16997 (6)

BONN, Charles, BOUALIT, Farida (dir.), *Paysages littéraires algériens des années 90: Témoigner d'une tragédie?*, Paris, Montréal, l'Harmattan, 1999, 185 p.

Cote : 2000- 32178

BRAHIMI, Denise, *Langue et littératures francophones*,. Paris, Ellipses, 2001, 110 p.

Cote : 2002- 55174

BRAY, Maryse, GONTARD, Marc, *Regards sur la francophonie*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 1996, 322 p.

Cote : F840.9 GONT r

CHAULET-ACHOUR, Christiane (dir.), *Dictionnaire des Ecrivains Classiques Francophones*, Paris, H. Champion, 2010, 472 p

Cote : 2010- 285921

CHAULET-ACHOUR, Christiane (dir.), *Itinéraires intellectuels entre la France et les rives sud de la Méditerranée*, Paris, Karthala, 2010, 356 p.

Cote : 2010-134762

DEJEUX, Jean, *Image de l'étrangère: unions mixtes franco maghrébines*, Paris, La Boîte à documents, 1987, 312 p.

Cote : 8- R- 101480

DEJEUX, Jean, *La Littérature maghrébine d'expression française*, Paris, PUF, 1992. 127 p.

Cote : 8- Z- 28960 (2675)

DEJEUX, Jean, *Maghreb Littératures de langue française*, Paris, Arcantère, 1993, 658 p.

Cote : 8- Z- 61282

DERRIDA, Jacques, *Le Monolinguisme de l'autre*, Paris, Galilée, 1996, 135 p.

Cote : 8- R- 118300

DUBREUIL, Laurent, *L'Empire du langage: colonies et francophonie*, Paris, Hermann, 2008, 274 p.

Cote : 2008- 171086

GAUVIN, Lise, *L'Ecrivain francophone à la croisée des langues : entretiens*. Paris, Karthala, 1997, 182 p.

Cote : 8- D4 MON- 2622

KHATIBI, Abdelkébir, *Maghreb pluriel*, Paris, Denoël, Rabat, SMER [Société marocaine des éditeurs réunis], 1983, 255 p.

Cote : 8- R- 89172

KHATIBI, Abdelkébir, *Le Roman maghrébin*, Paris, Maspero, 1968, 149 p.

Cote : 8- O3J- 1601 (4)

MATHIEU, Martine (réunis par), *Littératures autobiographiques de la francophonie : actes du colloque de Bordeaux, 21, 22 et 23 mai 1994* [organisé par le Centre d'études linguistiques et littéraires francophones et africaines], Paris, CELFA, l'Harmattan, 1996, 350 p.

Cote : 8-D4-MON-578

NOIRAY, Jacques, *Le Maghreb*, Paris, Belin, 1996, 190 p.

Cote : 8-Z-64363 (1)

SOUKEHAL, Rabah, *Le Roman algérien de langue française (1950-1990) : thématique*, Paris, Publisud, 2003, 492 p.

Cote : 2004- 2562

SILVERMAN, Maxim, *Race, discourse and power in France*, Aldershot, Avebury, 1991, VII-129 p.

Cote : 8-LL1-964

STORA, Benjamin, *Algérie: Histoire de l'Algérie contemporaine : 1830-1988*, Alger, Casbah, 2004, 367 p.

TILLION, Germaine, *Le Harem et les cousins*, Paris, Seuil, 1982, 211p.

Cote : 16- Z- 14074 (141)

TORO, Alfonso de, ZEKRI, Khalid, BENSMAÏA, Réda (dir.), *Repenser le Maghreb et l'Europe : hybridations, métissages, diasporisations*. Paris, l'Harmattan, 2010, 303 p.

Cote : 2010-298501

- Ouvrages de critique et d'interprétation des œuvres d'Assia Djébar et de Leïla Sebbar

AGAR-MENDOUSSE, Trudy, *Violence et créativité: de l'écriture algérienne au féminin*, Paris, Budapest, Kinshasa [etc.], l'Harmattan, 2006, 285 p.

Cote : 2006-55156

ASHOLT, Wolfgang, CALLE-GRUBER, Mireille, COMBE, Dominique. *Assia Djébar: littérature et transmission*, Paris, Presses Sorbonne nouvelle, 2010, 439 p.

Cote : 2010-113662

BERRICHI, Boussad, *Assia Djébar : une femme, une œuvre, des langues : bibliographie, 1936-2009*, Biarritz, Séguier, 2010, 120 p.

Cote : MAG84 DJEB 5 BE

BONN, Charles, REDOUANE, Najib, BENAYOUN-SZMIDT, Yvette (dir.), *Algérie : nouvelles écritures*, actes du colloque international de l'Université York, Glendon, et de l'Université de Toronto, 13-14-15 et 16 mai 1999, Paris, Budapest, Torino, l'Harmattan, 2001, 267 p.

Cote : 2003- 18073

CALLE-GRUBER, Mireille, *Assia Djébar*, Paris, Ministère des affaires étrangères, ADPF, 2006, 84 p.

Cote : 2006- 65152

CALLE-GRUBER, Mireille (dir.), *Assia Djébar, nomade entre les murs : pour une poésie transfrontalière*, Paris, Maisonneuve & Larose, 2005, 267 p.

Cote : 2005-215933

CALLE-GRUBER, Mireille, *Assia Djébar ou la résistance de l'écriture*, Paris, Maisonneuve et Larose, 2001, 282 p.

Cote : 2003- 72648

CHIKHI, Beïda, *Assia Djébar: histoires et fantaisies*, Paris, PUPS, 2007, 197 p.

Cote : 2007-82745

CHIKHI, Beïda, *Les Romans d'Assia Djébar*, Alger, Office des publications universitaires, 1990, 131 p.

Cote : 8- Z- 59920

CLERC, Jeanne-Marie Clerc. *Assia Djébar: écrire, transgresser, résister*, Paris, Montréal, l'Harmattan, 1997, 173 p.

Cote : 8- D4 MON- 2105

DEJEUX, Jean, *Assia Djébar, romancière algérienne, cinéaste arabe*, Sherbrooke, Naaman, 1984, 120 p.

Cote: 16- Z- 19729 (4)

DONNADEY, Anne, *Recasting postcolonialism: women writing between worlds*,
Portsmouth (US), Heinemann, 2001, XXXV-178 p.

Cote : 2003- 157159

GAFAITI, Hafid, *La Diasporisation de la littérature postcoloniale: Assia Djébar, Rachid Mimouni*, Paris, Budapest, Kinshasa [etc.], l'Harmattan, 2005, 281 p.

Cote : 2005- 259873

HELLER-GOLDENBERG, Lucette (dir.), *Maghreb au féminin : littérature algérienne de femmes : notre dossier, Assia Djébar*. Köln, Romanisches Seminar der universität Köln, 1990, 144 p.

Cote : MAG840.9 HELL m

KIAN, Soheila, *Écritures et transgressions d'Assia Djébar et de Leïla Sebbar: les traversées des frontières*, Paris, l'Harmattan, 2009, 180 p.

Cote : 2009-225374

LARONDE, Michel, *Leïla Sebbar*. Paris, Budapest, Torino, l'Harmattan, 2003, 300 p.

Cote : 2003-173796

LESERVOT, Typhaine, *Le Corps mondialisé: Marie Redonnet, Maryse Condé, Assia Djébar*. Paris, l'Harmattan, 2007, 224 p.

Cote : 2007-17201

MEMMI, Albert, DJEBAR, Assia, MAXIMIN, Daniel, *Postcolonialisme & autobiographie*, Amsterdam, Atlanta (Ga.), Rodopi, 1998, 257 p.

Cote: 2003-192078

MERINI, Rafika, *Two major francophone women writers, Assia Djébar and Leïla Sebbar*. New-York, Washington, Baltimore, P. Lang, 1999, 159 p.

Cote: 2001-129539

MURRAY, Jenny, *Remembering the (post)colonial Self*, Bern, P. Lang, 2008, 258 p.

Cote : MAG84 DJEB 5 MU

MUSTAGANIMI, Ahlam, *Algérie, femme et écritures*, Paris, l'Harmattan, 1985, 316 p.

Cote: 8- Z- 54444

O'RILEY, Michael, *Postcolonial haunting and victimization. Assia Djébar's new novels*, New York, P. Lang, 2007, 148 p.

Cote : 2007- 254873

REDOUANE, Najib, BENAYOUN-SZMIDT, Yvette (dir.), *Assia Djébar*. Paris, l'Harmattan, 2008, 378 p.

Cote : 2008-80372

RESTUCCIA, Laura, *Parole dal silenzio : Assia Djébar, la voce dell'Algeria fra memoria e storia*, Palermo, Palumbo, 2004, 254 p.

Cote : 2005- 256319

ROCCA, Anna, *Assia Djébar, le corps invisible: voir sans être vue*. Paris, Budapest, Torino, l'Harmattan, 2004, 274 p.

Cote : 2005- 108557

THIEL, Veronika, *Assia Djébar : la polyphonie comme principe générateur de ses textes*, Wien, Praesens, 2005, 148 p.

Cote : 2006- 246325

- Mémoires universitaires et thèses

BEN GHACHAM, Houda. *L'Amour, la fantasia : Une femme et l'écriture*. DEA de Lettres, Univ Paris Nord, 1993.

IMALHAYENE, Fatma-Zohra. *Le Roman maghrébin francophone entre les langues, entre les cultures : quarante ans d'un parcours : Assia Djébar 1957-1997*, Thèse de doctorat en Littérature et civilisation française, Montpellier, Montpellier 3, 1997, 245 f.
Cote : MFICHE-33 000

- Entretiens radiophoniques

KERN, Anne-Brigitte (prod.), SALERNE, Nicole (réal.), *Assia Djébar. 1*, [Entretiens diffusés les 23 et 24 mai 1994], 1999.
Cote : PDC12- 2529 (3)

KERN, Anne-Brigitte (prod.), SALERNE, Nicole (réal.), *Assia Djébar. 2*, [Entretiens diffusés les 25 et 26 mai 1994], 1999.
Cote : PDC12- 2530 (4)

KERN, Anne-Brigitte (prod.), SALERNE, Nicole (réal.), *Assia Djébar. 3*, [Entretien diffusé le 27 mai 1994], 1999.
Cote : PDC12- 2531 (4)

LAPOUGE, Gilles, *Entretien avec Assia Djébar* [émission diffusée le 15 mai 1980], 1999.
Cote : PDC12- 2158 (3)

- Films documentaires et de fiction

AVIV, Nurith (réal.), *Traduire*, Paris, éd. Montparnasse, 2011, 70 min.

BENSMAIL, Kamel (réal.), *La Chine est encore loin*, Tadrart films, 2009, 120 min.

DEHANE, Kamel (réal.), *Assia Djébar, entre ombre et soleil*, [Paris], Bruxelles, Alger, Zeaux Productions, CBA, RTBF, ENPA, 1992, 56 min.
Cote : NUMAV- 41237