

# L'autre-langue

Abdellatif CHAOUITE \*  
Yves BRUNEAU \*\*

**Une langue vous manque et vos racines sont secouées. Faute d'accéder à la langue de la Loi, l'arabe classique, dont l'ordonnateur et le transmetteur, le père, se trouve en exil, F., ici interviewée, se lance dans une course effrénée pour apprendre une langue "tiers", le français en l'occurrence, moins pour l'aimantation de cette langue que pour combler un manque à dire dans précisément la langue paternelle (de la Loi). F. joue avec la langue française pour déjouer la langue de la Loi. Le détour par celle-là permet le retour apaisé à celle-ci. Une langue tend la main à une autre. C'est ainsi que F. rejoint, enfin, symboliquement le père.**

L'altérité est constitutive de l'identité linguistique, au sens où toute langue est un déjà-là préexistant à ses sujets locuteurs. L'autre-langue est une formule que nous proposons pour tenter de cerner, à travers une histoire singulière, cette autre altérité : celle qui potentialise l'identité dans une autre langue pour les sujets dits bi- ou multilingues. Nous entendons ce sentiment que l'autre-langue enferme, pour partie au moins, le lieu identitaire du sujet par rapport à la langue actualisée ici et maintenant.

Nous nous appuyerons sur l'histoire de F., recueillie dans le cadre d'une enquête sur la réussite scolaire d'enfants de parents migrants maghrébins par Yves Bruneau. Une lecture volontairement fragmentaire de cette histoire —les péripéties scolaires n'étant pas ici l'objet de notre réflexion— nous permettra de repérer comment s'entretissent dans le réseau associatif du discours de F., les représentations identitaires et mémorielles dans le va-et-vient entre les langues.

## Une archéologie linguistique

F. est issue d'une famille populaire algérienne et est l'aînée d'une fratrie de quatorze. Arrivée en France à l'âge de huit ans, dans le cadre du regroupement familial, elle en a aujourd'hui trente et un. Huit ans, âge d'une émigration factuelle doublée chez F. d'une émigration mémorielle. Une sorte de voile semble d'abord couvrir l'évocation de cette première tranche de son enfance : "Je me souviens de la décision (de partir), mais de la famille, je me souviens plus très bien, en fait je ne peux

pas en causer parce que je n'en garde pas de souvenirs." Elle utilisera à ce propos cette phrase quasi onirique "si je me souviens, c'est des paysages, c'est tout, pas des gens", comme si le cadre, le paysage de l'enfance prenait contour d'un contenant dévidé de son contenu ou du moins d'un contenant au contenu énigmatique, délimité seulement par "la décision". Décision du départ du reste de la famille pour rejoindre le père déjà en France (un déjà-là de l'émigration comme le déjà-là de la langue) mais que les parents "n'ont pas expliqué" sur le coup. Et pas tellement mieux plus tard apparemment : "Je ne sais même pas s'il est arrivé avant à V..., je ne lui ai jamais posé la question! Je sais qu'il a été à T..., mais je ne sais pas exactement à quel moment il s'est installé à V...! Je n'en ai jamais causé à quelqu'un, ça ne m'a jamais intéressé... ça ne m'a jamais intéressé de savoir combien de temps mon père était là!"

Cependant, trois éléments forts ont marqué cette période : "toute petite, moi mes souvenirs c'est mes grands parents!... j'ai été élevée par ma grand-mère... mes grands-parents ils m'ont pris... (avec un autre cousin) on était les enfants des grands-parents... (ma mère) c'était ma soeur, ma grande soeur." Ensuite, "Je me souviens qu'on m'a envoyée à l'école coranique... que j'arrivais pas à apprendre... ça rentrait pas dans ma tête... après c'était l'école primaire, là j'ai fait un an et demi... l'arabe, ça rentrait pas... je me faisais tout le temps punir parce que je n'arrivais pas à apprendre en arabe." Enfin, à l'idée de venir en France, j'étais contente, déjà dans ma tête, je me préparais, dans le village quand j'allais chercher mes courses je parlais français, "tiens, la petite française qui ar-

\* *Ethnopsychologue*

*Chargé de Mission -ADATE*

\*\* *Diplôme des Hautes Etudes des Pratiques Sociales, Collège Coopératif Rhône-Alpes - Lyon*

rive!”... jusqu’à maintenant je n’ai toujours pas compris pourquoi j’assimilais plus facilement le français que l’arabe...”. A la question de savoir ce que représentait la France pour elle à cet âge, F. répond “J’allais parler français, je crois que c’était ça, j’allais parler français, ce n’était même pas rejoindre mon père, non, j’allais parler français...”

Trois fragments donc qui échappent au voile de l’oubli : “enfant des grands-parents”, “l’arabe ça rentrait pas” et “j’allais parler français”. Ils font signe d’un double déplacement, d’un double exil généalogique et linguistique par rapport à une place évacuée, problématique où “ça rentrait pas”, où les règles du jeu n’avaient pas de prise comme couverts par un voile, où la mère était la soeur...

On peut supposer à l’oeuvre dans ce mouvement trois langues devenues le terrain d’affrontement d’une problématique de place dans un ordre — désordonné — généalogique. Une langue “première”, maternelle ou pourra-t-on dire ici grand-maternelle, c’est la langue essentielle (qui dit l’essence de l’être par opposition à la langue fonctionnelle brute dans le langage de M. Blanchot) de la naissance telle que lestée affectivement par l’avènement de F. dans le giron familial et mémoriellement par le legs généalogique qui assigne une place dans ce giron, la langue-parler du quotidien local. Vient ensuite la langue “seconde”, au sens même de son acquisition secondaire par l’appareil école, école coranique puis école primaire, langue de la socialisation institutionnelle, des idéaux et des interdits collectifs, de la Loi et des lois, langue de ce “vieux monsieur” (à l’école coranique) qui “nous faisaient répéter, quand on avait faux, bâton” ou (à l’école primaire) langue de “l’arabe littéraire, il fallait apprendre et répéter... on me tapait sur les doigts parce que je n’avais pas appris, je me rappelle de ma mère qui gueulait ouais! pourquoi tu te fais taper, je disais que l’école je voulais pas y aller parce que pour moi c’était le calvaire”; langue pourrait-on dire ici “paternelle”, enracinée dans le mythe fondateur de la langue coranique (et reproduisant dans une ritualisation anachronique ce mythe : l’archange Gabriel brutalisant

l’analphabète futur prophète jusqu’à ce qu’il arrive à lire le Message) mais dont le garant familial, le père, se trouve ici éloigné, en exil, ne pontant pas le passage de la langue essentielle à la langue de la “Loi”... Enfin la langue “tiers”, le français, languedu “contentement” et du “jeu” (jouer à “la petite française qui arrive”), langue autrement dit de la distanciation, de la prise de distance avec l’imbroglio généalogique et affectif et dans l’émigration, langue brute au sens où elle peut être abordée dans sa massivité ou dans sa matérialité linguistique, langue de jeu délestée des enjeux essentiels (et de ce fait tout ensemble langue de distance et de résistance).

Que s’est-il sédimenté dans cette archéologie linguistique? Si le don, le déjà-là (qui fonctionne aussi comme endettement du donataire, comme exigence ou appel obscur de la mémoire) est du ressort



de la langue de la fondation et des fondateurs, la langue de la “Loi” semble s’être enfermée ici sur un secret, un quelque chose qui ne pouvait “s’apprendre”, qui s’est encrypté sans livrer d’accès et qui constituera par la suite le noyau ou le moteur d’une quête effrénée de sens. La langue “tiers” quant à elle semble ici s’offrir comme le terrain de déploiement de cette quête au niveau de son apprentissage même et comme une langue permettant quelque part l’arbitrage entre les autres.

## La langue d’à côté

Donc, “j’allais parler français!” Une formule qui a sonné dans la bouche de F. avec toute la vivacité et l’enthousiasme d’autrefois, comme si dans cet autrefois, c’était le “j’allais parler!” — j’allais enfin parler! — qui en constituait le sens nodal. Comme si s’ouvrait là pour F., d’un coup, un champ de tous les possibles, un champ de remise en ordre des choses et qui aurait pu être porté par toute autre-langue... F. va d’abord se mobiliser sur l’apprentissage du français dans une stratégie qui essaiera de tirer un maximum des “outils” à sa disposition. D’abord l’école, “cette première ouverture sur la France” selon sa propre expression. Ses premières armes, F. les fait dans “une classe transitoire qui faisait les deux à la fois, CM1, CM2.” Au début, “je ne comprenais pas très bien le français... il y avait des fois où je me

trompais, j’entendais des mots, j’étais persuadée qu’ils étaient en arabe... ou des mots que je confondais, je croyais qu’ils voulaient dire quelque chose alors que c’était l’inverse...”, mais “très très vite”, elle va maîtriser ou du moins se familiariser avec cette langue : en “trois, quatre mois, et pour l’écrit ça a dû être pareil... C’était comme un jeu! comme un jeu l’école ! L’école ça devenait tout d’un coup formidable, quelque chose de super et voilà, j’apprenais !...”

La langue “comme un jeu”, où on fait semblant le plus sérieusement du monde pourrait-on dire, où on établit, dans le cadre des règles du jeu, une relation claire aux autres... Sans doute est-ce de tous ces ingrédients —qui sont ceux du transfert de la construction du sens sur un terrain de jeu neutre— qu’a été fait le rapport à la langue française pour F. Sans doute est-ce cela qui peut faire de cette autre-langue une langue également potentiellement essentielle —où “je” peut enfin parler !...

F. se souvient également “d’une dame qui habitait dans le bas de l’immeuble... quand j’avais un petit problème, je lui disais ça veut dire quoi ce mot? Alors elle m’aidait... Comme elle avait un dictionnaire, j’allais chercher les mots, là j’ai découvert le dictionnaire, le dictionnaire...” Cette découverte sur laquelle F. reviendra plusieurs fois semble prendre un sens fort, au-delà de la fonction utilitaire de l’objet. Le dictionnaire a pris la place d’un adjuvant dans la quête que poursuit F. “Il me fallait un dictionnaire, je veux un dictionnaire!”, “c’est mon père qui me l’a acheté! (en cinquième) oui je veux un dictionnaire, je ne comprends rien, je ne peux pas travailler”. Jusqu’au baccalauréat, F. va livrer ainsi “une bataille, c’était pas quelque chose qu’on découvre comme ça, tranquille, aucune logique, non, tous les jours c’est une bataille, pour un mot, sur le langage c’était une bataille, tu cherches, tu cherches! Je me souviens à un moment donné, je prenais le dictionnaire et je me disais, il faut que tu apprennes ça et ça sinon tu comprendras jamais rien...” Cette angoisse de ne jamais rien comprendre ne concerne pas en fait uniquement l’apprentissage scolaire même si elle semble se déployer de façon privilégiée sur ce terrain car “au collège, il suffisait d’écouter... mais c’était en fait plus ce que je faisais à côté, ce que j’allais chercher à côté... ça me perturbait parce qu’il y avait personne pour m’apporter des réponses, je lisais, je lisais, je lisais... même si je comprenais pas, c’était pas grave, je lisais je me souviens Hoffman en sixième, c’était en plus en allemand et en français... je faisais des comparaisons et tout, en fait je travaillais plus l’allemand, pour le vocabulaire, quand je découvrais un mot allemand, je le cherchais en français, parce que je voulais faire des phrases compliquées et plus c’était compliqué plus j’étais obligée d’aller chercher... c’était le jeu infernal, c’était infer-

nal le dictionnaire...”

“Bataille”, “jeu infernal” avec les mots où le dictionnaire ouvrait des voies dans un jeu de pistes linguistiques, en quête de ce qui n’avait pas reçu de réponse, “à côté”. A côté de la préoccupation scolaire en tant que telle (et cependant en son sein), à côté, dans ce résiduel où “ça perturbait” sans que personne puisse apporter de réponse. Alors F. lisait, chevauchait les langues, comparait, construisait un roman linguistique abyssal, infernal... La langue était devenue l’activité de construction de sens qui accaparait, qui aimantait tout le reste, elle était devenue La question “dès l’Algérie jusqu’à maintenant”...

### La reterritorialisation symbolique

Vers quinze-seize ans (huit ans après!), une tentative sans doute de faire le point : “je me souviens m’être inscrite à l’école pour apprendre l’arabe, parce que je le voulais... j’ai voulu l’écrire”, tentative infructueuse : “ça me rappelait encore l’Algérie, c’était un instituteur algérien avec les méthodes de là-bas, donc du coup j’ai abandonné. J’aurais sûrement continué si ça avait été différent. C’était de la même façon, là je faisais la comparaison, donc j’apprenais toute seule ou je demandais à mon père après.” On pourrait qualifier cet essai non transformé de tentative de reterritorialisation symbolique (renouer des liens symboliques avec le lieu où ça questionne, le lieu du secret où “ça ne rentrait pas”). Malheureusement le cadre mis en place (probablement un Enseignement des Langues et Cultures d’Origine) se révélait totalement inadéquat (et du coup rappelait sans doute la place évacuée à l’origine). Il échouait à réarrimer la parole singulière de F. au système de signification premier. Était-ce parce que ce cadre était lui-même encrypté, coupé aussi bien de la réalité de la langue immigrée que de la réalité de la “langue” française et, de la sorte participait indirectement (malgré la bonne volonté de l’instituteur qui l’animait) à la clandestinisation de la langue essentielle?... F. en tout cas a “abandonné” ce cadre, mais nullement sa quête.



C’est d’abord dans la famille même qu’elle trouvera les premières ressources pour travailler sa reterritorialisation symbolique auprès du père (présent cette fois-ci pour assurer sa fonction de pontage) qui lui, avait “appris l’Algérie” avec un Imam, codétenu en prison du temps de la colonisation, à lire et à écrire l’arabe, ce qui du coup remplaçait la quête de F. dans sa vérité historique et mémorielle. Avec le frère également qui apparemment partageait la même quête puisqu’il a appris tout seul, des livres, des dictionnaires...” Ce travail semble avoir permis cette fois-ci que “l’arabe” rentre contrairement à son inaccessibilité avant l’émigration.

La quête n’était pas achevée pour autant. Elle rebondira dans une troisième phase (à l’âge de vingt ans) le jour où “je suis retournée en Algérie! Je voulais vérifier des points sur tout ce qu’on m’a appris, que ce soit religieux, politique, tout, tout! Il y avait des points à éclaircir et le seul moyen, c’était de partir faire des études là-bas. Je suis partie, je n’avais pas là-bas de problèmes de scolarité(!), je faisais l’arabe littéraire...” De quel écho extraordinaire résonne ici le “j’allais parler français” inaugural de l’émigration en France! F. allait —enfin?— “parler arabe”. la différence, le détour par le français dévoile l’accès au lieu linguistique de son temps resté énigmatique, avec le même enthousiasme :

“vérifier tout, tout!” Va-et-vient, potentialisation translinguistique où c’est toujours dans l’autre-langue que réside le parler, le savoir, la vérification... Le “français” qui devait faire parler révèle qu’il faut parler en “arabe”, comme si cet arabe resté en attente, en souffrance, comme intraduisible jusque là réclamait sa remobilisation pour qu’un dictionnaire interne à la parole subjective, une traductibilité, une circulation de cette parole puisse avoir lieu translinguistiquement. F. nous signifie d’une certaine manière ici que la parole est toujours autre linguistiquement !...

“Donc, là j’étais déjà avec un autre monde, j’étais toujours une exception, j’étais la seule immigrée qui apprenait l’arabe, avec des gens qui vivaient là-bas!... Je découvris aussi quel arabe c’était, pas aussi évident et que si je l’ai détesté, ce n’était pas pour rien, qu’il y a des gens qui parlaient plus mal que moi... je découvrais que parmi les Algériens qui dehors se moquaient de moi parce que je parlais un arabe cassé, avec l’accent français, qu’il y en avait à l’intérieur qui parlaient français et un arabe aussi cassé, et que l’arabe que j’apprenais avec eux, je pouvais encore mieux maîtriser la grammaire qu’eux, donc ça m’a motivé, ça m’a ouvert les yeux, tiens en Algérie on ne parle pas que l’arabe... Qu’est-ce que ça m’a appris!...” Partie “vérifier”, F. découvrait et apprenait dans quelle histoire elle était inscrite, elle découvrait et apprenait le décalage entre une représentation frontalière de la langue et une réalité linguistique et historique mouvante dont sa propre histoire personnelle était comme une sorte d’hologramme... “Je découvrais encore pire, qu’en fait il y avait des gens qui apprenaient (enseignaient) l’arabe, c’était pas des Algériens! Là ça m’a tué, ça m’a éloigné de l’arabe encore une fois! c’étaient des professeurs étrangers qui venaient d’Iran, de Libye, du Liban, d’Afghanistan, avec un accent, avec un dialecte et que moi j’avais pas appris, j’étais étrangère à l’intérieur d’un pays qu’on disait le mien, et en fait je découvre enfin que la langue que l’on m’avait apprise, elle m’était aussi étrangère que ce qu’on m’apprenait en fait qui était étranger, c’était devenu compliqué, trop exclu par rapport à la langue...” En découvrant le “pire” (que les Algériens apprenaient l’arabe comme une langue étrangère enseignée par des étrangers), F. buttait —“enfin” — sur l’inquiétante étran-

geté au coeur de la familiarité tant recherchée, sur la différence au coeur de l’identité, sur la différence comme identité! Enfin une résonance entre une parole lésée d’une étrangeté existentielle et une langue étrangère à elle-même. Là F. pourra dire “voilà, c’est la langue qui me permet de voir où j’en suis!” Où elle en était : après trois ans en Algérie “j’avais dépassé la langue, c’était le pays... c’était...moi! C’était comment j’étais perçue, comment je voyais les autres, ce que j’avais le droit de dire, de ne pas dire...”

### Le dépassement

Etre “perçue” et “voir”, autrement dit faire tomber les voiles. Quand on y est, cela “dépassa la langue” certes, mais c’est la langue qui permet d’y être! C’est sans doute un des enseignements que l’on pourrait tirer de cette histoire. Au-delà de la fonctionnalité des langues, le enjeu, dans les vécus de l’exil, est l’appropriation interne des vérités fondatrices. Le “dépassement” signifie ici que le secret n’est plus enfermé et inaccessible dans l’autre-langue mais traverse et irrigue le rapport à toute langue, il “essentialise” et fait habiter toute langue. F. dira “Je crois que ma bataille, c’était de trouver une identité, une reconnaissance, mais en fait, elle me poursuit cette identité que ça soit là ou là-bas.” A partir de là, le rapport aux choses et à l’histoire change, les événements extérieurs prennent un autre poids et “à un moment donné, j’ai fait un cauchemar, j’ai dit hop! je rentre en France, la fac c’est fini, ici, ça me tue donc, j’ai vu les changements... plus rien que je recherchais... je n’avais plus rien à apprendre, pas d’ici, c’était autre chose...”

