

Zeitschrift: Colloquium Helveticum : cahiers suisses de littérature générale et comparée = Schweizer Hefte für allgemeine und vergleichende Literaturwissenschaft = quaderni svizzeri di letteratura generale e comparata

Herausgeber: Association suisse de littérature générale et comparée

Band: - (2020)

Heft: 49: L'actif relationnel des langues, littératures et cultures = Das Relationspotential von Sprachen, Literaturen und Kulturen = The relational dynamics of languages, literatures and cultures

Artikel: "L'actif relationnel des langues, des cultures et des hommes" selon Patrick Chamoiseau

Autor: Heidmann, Ute

DOI: <https://doi.org/10.5169/seals-1006346>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist die Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften auf E-Periodica. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Zeitschriften und ist nicht verantwortlich für deren Inhalte. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern beziehungsweise den externen Rechteinhabern. Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen sowie auf Social Media-Kanälen oder Webseiten ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. [Mehr erfahren](#)

Conditions d'utilisation

L'ETH Library est le fournisseur des revues numérisées. Elle ne détient aucun droit d'auteur sur les revues et n'est pas responsable de leur contenu. En règle générale, les droits sont détenus par les éditeurs ou les détenteurs de droits externes. La reproduction d'images dans des publications imprimées ou en ligne ainsi que sur des canaux de médias sociaux ou des sites web n'est autorisée qu'avec l'accord préalable des détenteurs des droits. [En savoir plus](#)

Terms of use

The ETH Library is the provider of the digitised journals. It does not own any copyrights to the journals and is not responsible for their content. The rights usually lie with the publishers or the external rights holders. Publishing images in print and online publications, as well as on social media channels or websites, is only permitted with the prior consent of the rights holders. [Find out more](#)

Download PDF: 19.01.2026

ETH-Bibliothek Zürich, E-Periodica, <https://www.e-periodica.ch>

Ute Heidmann

« L’actif relationnel des langues, des cultures et des hommes » selon Patrick Chamoiseau

Die von dem karibischen Schriftsteller Patrick Chamoiseau geprägte Wendung „l’actif relationnel des langues, des cultures et des hommes“ bezeichnet die kreative Dynamik, die entsteht, wenn verschiedene Sprachen und Kulturen miteinander in Beziehung treten. Die folgende Studie zeigt, wie Chamoiseau in seinem literarischen und theoretischen Werk dieses ‚Relationspotential‘ der in den französischen Antillen koexistierenden Sprachen auf mehreren Ebenen „mobilisiert“. In seiner Trilogie *Une enfance créole* erfindet er eine höchst suggestive poetische Sprache, die den kolonialen Antagonismus der kreolischen und der französischen Sprache auflöst, indem er die klangliche, lexikalische und semantische Verwandtschaft beider Sprachen aktiviert. Indem er eine Gattung französischer Tradition, die *Kindheitsbeschreibung* (*récit d’enfance*) mit einer fundamentalen kreolischen Gattungspraxis, dem *conte créole*, kombiniert, gelingt es ihm auch, das ‚actif relationnel‘ beider Kulturen zu mobilisieren. Sein Werk begründet mit seinem *récit d’enfance créole* eine Gattungspraxis, die beide Sprachen und Kulturen auf kreative Weise in ihrer „Diversalität“ (*diversalité*) vereint. Damit realisiert Chamoiseau auf künstlerischer und auf meta-poetischer Ebene sein mit anderen kreolischen Schriftstellern (Glissant, Bernabé, Confiant) formuliertes Postulat, der „oft verflachenden *Universalität*“ die « Dynamik einer Einheit im Diversen » entgegenzusetzen.

Le syntagme « l’actif relationnel des langues, des cultures et des hommes »¹ a été forgé par l’écrivain antillais Patrick Chamoiseau, auteur d’une œuvre littéraire et essayiste qui ouvre à mon sens de nouvelles perspectives pour le comparatisme. Je focaliserai mon attention sur sa trilogie *Une enfance créole* et deux essais théoriques, « Que faire de la parole ? » et *Écrire en pays dominé*, pour montrer par quels procédés langagiers et poétiques Chamoiseau parvient à mobiliser cet « actif relationnel des langues, des cultures et des hommes », autant sur le plan de la création littéraire que sur le plan de la réflexion méta-poétique. Deux questions sous-tendent cette analyse : Comment pouvons-nous rendre ce syntagme opératoire pour le comparatisme littéraire auquel il incombe d’analyser les relations entre différentes langues, littératures et cultures ? Quel est le rapport entre cet « actif relationnel »

1 Cf. Patrick Chamoiseau, *Écrire en pays dominé*, Paris, Gallimard, 1997, p. 281-282. Si j’ai modifié ce syntagme en « actif relationnel des langues, littératures et cultures » pour le titre du colloque de l’ASLGC de 2018, je reviens dans la présente étude à la formulation précise de Patrick Chamoiseau pour l’analyser et l’exemplifier dans le contexte de son œuvre.

des langues et des cultures et la notion de « diversité » que Chamoiseau et d'autres écrivains antillais opposent à l'idée « l'universalité » ?

Mobiliser l'actif relationnel du créole et du français

Dans son récit autobiographique en trois volets, dont le premier, intitulé *Antan d'enfance*, paraît en 1990, Patrick Chamoiseau explore son enfance à Fort-de-France en Martinique en évoquant son rapport aux deux langues en coprésence dans la culture de l'île : le créole, amalgame de langues diverses, et le français métropolitain, langue de la domination coloniale.² L'écrivain, se désignant comme « l'homme d'aujourd'hui », y décrit comment l'enfant qu'il a été et qu'il appelle ironiquement « le petit négroillon » apprend le créole en suivant sa « manman » dans ses occupations quotidiennes. Il se souvient des joutes verbales que « Man Ninotte » en « négresse guerrière » (I,38) engageait avec les pêcheurs et les commerçants pour nourrir ses cinq enfants. Il évoque sa façon de mobiliser sentences, proverbes et métaphores pour apprendre à ses enfants à survivre « au panthéon des horreurs créoles », inondations, cyclones et incendies : « Man Ninotte, de ce fait, tenait discours philosophique sur la puissance du feu. Elle sentenciat autour de cela de quinze proverbes et de trois belles paroles » (I,32).

Si le récit d'enfance lie l'apprentissage du créole et de ses genres par l'enfant au personnage haut en couleurs de sa « manman », il associe la pratique de la langue française pendant la petite enfance à son père. Mulâtre né de l'union de sa mère « négresse » avec un marin breton reparti sur son navire, « le papa », cordonnier, puis facteur, pratiquait le français avec nostalgie, talent et un humour que « l'homme d'aujourd'hui » n'a pas oublié. Il le décrit comme le « maître ès l'art créole du petit nom » (I,39), qui s'amusait à donner à ses enfants des surnoms attestant son talent de « manieur du vocabulaire français ». Ainsi il avait surnommé sa fille aînée « la Baronne » évoquant ironiquement l'ancien régime pour épingle sa participation active et autoritaire à l'éducation de ses frères et sœurs. L'écrivain reprend ce surnom français quand il parle de sa sœur aînée dont il fait sa « haute confidente » dans le processus de reconstitution de sa petite enfance. Il cite souvent ses

2 Patrick Chamoiseau, *Antan d'enfance, Une enfance créole I*, Paris, Gallimard, 1993, p. 21. Je cite ici et par la suite l'édition folio Gallimard, qui regroupe, en 1996, sous le titre englobant *Une enfance créole* et avec une nouvelle préface, *Une enfance créole I, Antan d'enfance* (paru en 1990 chez Hatier, en 1993 chez Gallimard) et *Une enfance créole II, Chemin-d'école* paru la première fois en 1994. Gallimard en fait une trilogie en 2005 en y ajoutant un troisième volet intitulé *Une enfance créole III, À bout d'enfance*. Par la suite, les références aux trois volets d'*Une enfance créole* figurent dans le texte sous forme de chiffre romain indiquant le volume, suivi de l'indication de la page.

répliques qui formaient un contraste comique avec le titre de noblesse que le papa lui avait octroyé. Ainsi, quand elle explique au « petit négriillon » la fonction de l'école en ces termes : « La Baronne, percevant son angoisse se voulait pragmatique : *L'essentiel c'est que tu apprennes des choses pour devenir moins couillon...* » (II,46).

Le « petit négriillon » devenu écrivain décrit aussi la joie que le papa avait su lui transmettre par sa façon de réciter le français, bien différente de l'usage autoritaire de l'école coloniale qu'il décrit dans *Chemin-d'école*. Il se souvient de la récitation paternelle des fables de La Fontaine avec une émotion restée vive : « Au négriillon, il récite La Fontaine, et le bougre en est avide ho mémoire, tu as donc des dégras dans les battements du cœur ? » (I,115). C'est surtout l'amour pour la musicalité du français littéraire dont le papa « sait le pouvoir » que l'enfant devenu écrivain évoque dans des descriptions saisissantes d'une grande poéticité :

Autour de lui, les chaussures à réparer s'entassent, difformes et rêches. Et lui, au négriillon qui le regarde, il distille son français impeccable, développe sa voix de cérémonie dans les formules soigneuses et dans les phrases qu'il pense. Il sait le pouvoir de la langue française, et, quelquefois, maîtrise une ire de Man Ninotte avec un bout de Corneille, un décret de La Bruyère. Son préféré, c'est La Fontaine, dont il récite au négriillon des fables entières, et s'il ne les connaît pas toutes, il en connaît toutes les morales. *Un jour que celui-ci, plein de jus de la treille, avait laissé ses sens au fond d'une bouteille, sa femme l'enferma dans un certain tombeau ...* Pour dire, il baisse à moitié les paupières sur une joie du regard, la lèvre vivant d'une révérencielle malice, l'outil qu'il tient, dressé, soulignant l'arrondi de chaque mot. Il savoure le travail opéré sur les vers, sait donner les musiques et creuser les silences, glisser vite pour réduire un cloche-pied de syllabes. Son sourire éclaire la chute et un ricanement épiphonème agite son corps lové sur la bigorgne : *Il n'y a donc rien à boire dans ce tombeau ?* (I,113-114)

À en croire *Antan d'enfance*, premier volet d'*Une enfance créole*, la familiarisation avec la langue française, stimulée par « le papa » s'est fait en même temps que l'apprentissage du créole avec la « manman », les deux formant la base de la double compétence linguistique et culturelle du futur écrivain. De toute évidence, la coprésence des deux langues dans la culture martiniquaise ne posait pas de problème au « petit négriillon », qui semble avoir vécu le rapport entre le créole de Man Ninotte et le français à la fois cérémonieux et affectueux du papa de façon non conflictuelle et propice à son bilinguisme précoce.³

3 L'existence possible d'un tel bilinguisme précoce du créole et du français métropolitain dans les Antilles françaises telle que Chamoiseau l'évoque dans son récit d'enfance est à mon sens trop peu considérée dans la critique imprégnée par le discours « postcolonial ». Celle-ci peine à sortir du présupposé de l'antagonisme

L'expérience d'un antagonisme entre le créole et le français en tant que langue de la domination coloniale surgira plus tard, au moment de l'entrée de l'enfant à l'école coloniale, que Chamoiseau décrit dans *Chemin-d'école*, deuxième volet d'*Une enfance créole*. Il dédie ce livre non seulement aux enfants de la Martinique, mais aussi aux enfants « des Antilles, de la Guyane, de la 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 périphéries d'empires ou de fédérations ».⁴ Dans sa dédicace signée « En amitiés créoles. P. C. », l'écrivain s'adresse explicitement à ces enfants en les apostrophant par un « vous » qui « avez dû affronter une école coloniale, oui vous qui aujourd'hui en d'autres manières l'affrontez encore, et vous qui demain l'affronterez autrement [...] » (II, dédicace s.p.). Cette dédicace élargit le cercle des lecteurs concernés par le problème d'un plurilinguisme conflictuel en y incluant les enfants vivant en France, qui ont subi à l'école le dictat de l'usage du français standard et l'exclusion de leurs langues dialectales.

Pour Chamoiseau, le problème de l'antagonisme entre le français et le créole ne découle donc pas prioritairement de la situation coloniale, mais plutôt de l'incapacité pédagogique de l'école coloniale de mobiliser « l'actif relationnel » du créole et du français : « Cette division de la parole n'avait jamais auparavant attiré l'attention du négrillon » (II,68), note le narrateur qui analyse rétrospectivement le vécu linguistique de l'enfant qu'il a été. L'expérience de cette « division de la parole » relève clairement de la destruction, par le maître d'école béké, de la proximité naturelle entre le créole et le français, qui était restée « dans un naturel de bouche, proche du créole. Proche par l'articulation. Par les mots. Par la structure de la phrase » (II,68) :

Mais là, avec le Maître, parler n'avait qu'un seul et vaste chemin. Et ce chemin français se faisait étranger. L'articulation changeait. Le rythme changeait. L'intonation changeait. Des mots plus ou moins familiers se mettaient à sonner différents. Ils semblaient provenir d'un lointain horizon et ne disposaient plus d'aucune proximité créole. Les images, les exemples, les références du maître n'étaient plus du pays. Le Maître parlait français comme les gens de la radio ou les matelots de la Transat » (II,68).

insurmontable entre le créole et la langue coloniale, n'accordant aux auteurs que l'option d'une défense militante du créole comme langue nationale et passant ainsi à côté de la créativité du plurilinguisme (et de son « actif relationnel ») telle que la déploie Chamoiseau, en lui reprochant, à mon avis à tort, une attitude « paradoxale » par rapport au mouvement de la Créolité. Cf. par exemple Edgar Sankara, *Postcolonial Francophone Autobiographies. From Africa to the Antilles*, Charlottesville/ London, University of Virginia Press, 2011, p. 116.

⁴ Patrick Chamoiseau, *Une enfance créole II. Chemin-d'école*, Paris, Gallimard, 1996, dédicace s.p.

Chamoiseau décrit avec précision la transformation d'un français « relié » au créole en langue de domination coloniale exclusive par le maître d'école, qui impose le français métropolitain au lieu de mobiliser « l'actif relationnel » du français et du créole, comme avaient su le faire son père et la maîtresse de l'école maternelle, Man Salinière : « Et sa langue n'allait pas en direction des enfants comme celle de Man Salinière, pour les envelopper, les caresser, les persuader » (II, 68).

Après avoir « affronté l'école coloniale », l'écrivain antillais a dû procéder à un travail assidu de dés-hiérarchisation afin de retrouver la force créatrice inhérente à cet actif relationnel du créole et du français, travail que Chamoiseau décrit dans son essai *Écrire en pays dominé* paru en 1997. L'essai évoque sa difficulté de se libérer de la contrainte intériorisée de penser ses deux langues dans la logique dichotomique et hégémonique du colonisateur, donc en termes d'opposition entre langue dominante et langue dominée, avant de réaliser que la force créatrice réside dans leur « concert » :

Ô langues, il n'est de vie que dans votre concert ! Je voyais combien il fallait désertier ce pathos des langues exclusives, se dérober aux bunkers linguistiques des Centres, penser sa langue en corrélation aimante avec les autres langues, dominantes ou krasées, et dire tout bonnement : une langue n'est pas un filet de rétiaire et ne se projette pas. Mais c'était difficile : nous baignions dans la Vérité prédatrice des vainqueurs et nous acceptions le cercle de leur arène.⁵

Dans son écriture littéraire et plus particulièrement dans *Une enfance créole*, Chamoiseau s'attache à (re)mettre le créole et le français « en corrélation aimante » en libérant un potentiel créatif qui se manifeste dans l'invention d'un langage poétique très suggestif. Ce langage poétique, qui caractérise les trois volets d'*Une enfance créole*, puise à la fois dans le créole et dans le français, proches « par l'articulation », « par les mots » et « par la structure de la phrase ». L'écrivain créole restitue ainsi poétiquement « l'actif relationnel » de ses deux langues que l'école coloniale avait cherché à détruire.

L'actif relationnel des pratiques génériques

Si l'écriture littéraire de Chamoiseau parvient à mobiliser « l'actif relationnel des langues » par un langage poétique qui amalgame le créole et le français, son récit d'enfance mobilise aussi « l'actif relationnel » des cultures créole et française par la création d'une nouvelle pratique générique, qui combine ingénieusement des pratiques génériques propres à la culture créole d'une part et à la culture française de l'autre. Je propose ici de considérer les genres

⁵ Patrick Chamoiseau, *Écrire en pays dominé*, Paris, Gallimard, 1997, p. 280.

comme des *pratiques* discursives culturelles plutôt que de les appréhender uniquement en tant que *catégories* de textes.⁶ Dans cette optique, l'activité générique d'un auteur consiste à inscrire ce qu'il veut dire dans les pratiques et formes génériques des langues et cultures qui lui sont familières. Selon Bakhtine, l'apprentissage des genres de discours se fait en même temps que l'apprentissage de la langue et possède le même impact sur notre parole que les formes grammaticales :

Les formes de langue et les formes types d'énoncés, c'est-à-dire les genres du discours, s'introduisent dans notre expérience et dans notre conscience conjointement et sans que leur corrélation étroite soit rompue. Apprendre à parler c'est apprendre à structurer des énoncés (parce que nous parlons par énoncés et non par propositions isolées et, encore moins, bien entendu, par mots isolés). Les genres du discours organisent notre parole de la même façon que l'organisent les formes grammaticales (syntaxiques).⁷

Si nous admettons cette idée, nous pouvons supposer qu'un auteur évoluant en contexte plurilingue et pluriculturel acquiert des compétences génériques plurielles : avec chaque langue, il aura appris d'autres pratiques génériques. Fort de cette compétence générique multiple, il pourra inscrire ce qu'il veut dire dans les pratiques et formes génériques en usage dans ces langues et cultures. Il pourra les combiner ou les enchevêtrer en créant de nouvelles pratiques et formes génériques à partir de l'interaction des langues et cultures en coprésence.

Comme le laisse entendre Bakhtine, la compétence générique ne se limite pas à la connaissance de pratiques et de formes génériques isolées. En apprenant et en pratiquant une langue, le locuteur apprend aussi comment les genres se définissent les uns par rapport aux autres dans ce que l'on peut concevoir comme la *configuration des genres* propre à une culture donnée⁸. Ainsi, les auteurs du XVII^e siècle français appréhendent le macro-genre *conte*

6 Concernant les enjeux théoriques et épistémologiques de cette conception des genres, je me permets de renvoyer à mon étude dont je reprends ici quelques éléments pour les développer dans le contexte de notre colloque : « La créativité générique en contexte plurilingue et pluriculturel. Concepts et analyses (Perrault et Chamoiseau) », dans Miriam Lay Brander (dir.), *Genre and Globalization. Transformation des genres dans des contextes (post)coloniaux*, Hildesheim, Zürich, New York, Georg Olms Verlag, 2017, p. 47-69.

7 Mikhaïl Mikhaïlovitch Bakhtine, *Esthétique de la création verbale*, Paris, Gallimard, 1984, p. 285.

8 Je préfère le terme de *configuration* au terme de *système* de genres, parce qu'il suggère l'idée d'une plus grande mobilité, qui correspond à mon sens mieux au fait qu'un genre peut entrer dans des configurations génériques différentes au cours de son histoire et de son contact avec d'autres cultures.

à la fois par rapport au *conte ancien*, considéré comme modèle du genre, et dans un rapport différentiel à la *nouvelle*, caractérisée par un plus haut degré de vraisemblance.⁹ Dans la culture créole martiniquaise, le conte est en revanche « configuré » avec des genres du langage quotidien, les « façons de parler », les histoires que l'on se raconte au sujet de telle ou telle personne (« la parole sur ») et les superstitions et peurs liées à des phénomènes naturels comme les cyclones et les inondations.

Dans la création de nouvelles formes génériques en contexte plurilingue et pluriculturel, on peut distinguer un processus que je propose de nommer une *(re)configuration générique*. Le préfixe entre parenthèses signale que la *configuration* de nouvelles pratiques et formes génériques relève toujours d'une *reconfiguration* de formes génériques déjà existantes.

Ce procédé complexe de *(re)configuration générique* est encore sous-tendu par un processus que l'on peut concevoir comme une *expérimentation générique*. Une telle phase expérimentale semble nécessaire, parce que la *(re)configuration* de pratiques génériques existantes en de nouvelles formes et pratiques génériques doit emporter l'adhésion d'autres locuteurs et auteurs pour être validée et pratiquée dans une culture donnée.

Dans les années 1980 et 1990, Patrick Chamoiseau se trouve engagé dans une phase expérimentale relevant de ce qu'il appelle « la poétique de l'antillanité d'Édouard Glissant [...], dans laquelle il fut clairement exprimé, entre autres exigences, la nécessité d'assumer la continuité entre l'oralité créole et notre écriture créole et l'écrivain »¹⁰. Pour atteindre cet objectif, Glissant recommande aux écrivains antillais de s'inscrire dans une pratique générique constitutive de la culture antillaise, le *conte créole*, tel qu'il avait été raconté en contexte esclavagiste par des conteurs créoles. Si Glissant semble croire à la possibilité d'assumer cette continuité et de réconcilier oralité et écriture dans « ce que les Haïtiens appellent l'oraliture »¹¹, Chamoiseau constate, quant à lui, des ruptures qui éloignent irrémédiablement de l'écrivain d'aujourd'hui le conte créole de l'époque esclavagiste érigé en modèle poétique par Glissant :

En ce qui concerne les contes (desquels notre écrivain créole devrait pouvoir tirer un enseignement), ils ont été traduits du créole en français avec, dans

9 Cf. à ce sujet mon étude citée plus haut sur *La créativité générique en contexte plurilingue et pluriculturel*, qui contient en outre une analyse détaillée de la configuration générique des contes de Perrault.

10 Cf. Patrick Chamoiseau, « Que faire de la parole ? », dans Ralph Ludwig (dir.), *Écrire la « parole de nuit »*. *La nouvelle littérature antillaise*, Paris, Gallimard 1994, p. 151-158, ici p. 153.

11 Cf. à ce sujet Édouard Glissant, « Le chaos-monde : l'oral et l'écrit », dans Ralph Ludwig (dir.), *Écrire la « parole de nuit »*. *La nouvelle littérature antillaise*, Paris, Gallimard, 1994, p. 111-129.

l'esprit des traducteurs, le souci (conscient ou inconscient) de passer de la grossièreté créole à l'élégance civilisée française. Il y avait là une rupture par la langue, mais aussi et surtout, une rupture avec le génie créole originel.¹²

En plus des ruptures dues à la transmission des contes créoles oraux par le biais des traductions françaises, Chamoiseau fait état d'un autre problème, qui relève de la scénographie et de l'instance énonciative du conte créole, dont il saisit parfaitement l'importance :

Alors, l'écrivain se tourne vers le conteur [...] créole. La parole de ce dernier qui, dans les habitations était une parole de résistance, induisait une stratégie de dissimulation. Cette stratégie semble avoir si bien fonctionné qu'aujourd'hui encore, les chercheurs de tout genre ne s'intéressent qu'aux contes et oublient le conteur [...] déployant sa parole au cœur même de l'habitation esclavagiste. De ce fait, le conteur originel, qui aurait pu, avec tant d'éclat informer notre écriture, ne s'est jamais vu ériger en objet sinon d'admiration, du moins d'étude. Son savoir et son savoir-faire semblent, aujourd'hui, pour nous, perdus à jamais.

Demeurent, pour l'écrivain, des lambeaux de mémoire orale, disséminés à travers le pays, des bouts de contes, des bribes de comptines, des éclats de titimes, des haillons de paroles qui surtout semblent en voltige permanente, quasiment inaccessibles dans leur essence, dans la mesure où aucune approche systématique, rationnelle, méthodique de récupération de l'oralité existe en Martinique.¹³

Face à ce manque de connaissance historique concernant le savoir-faire et les stratégies du conteur créole, qui aurait dû informer l'écriture littéraire antillaise, comme Glissant le préconisait, Chamoiseau recourt à un procédé poétique ingénieux. Pour rassembler et pour « configurer » ces « lambeaux de mémoire orale » qui subsistent dans la culture créole comme « en voltige permanente », l'écrivain les inscrit dans une autre pratique et forme générique, le *récit d'enfance*. Si le récit d'enfance comme genre littéraire doit beaucoup aux écrivains de langue française¹⁴, notamment à Rousseau avec les *Confessions* d'une part et l'*Émile* de l'autre, et plus récemment aux écrivains de la mémoire comme Nathalie Sarraute et Georges Perec, Chamoiseau le (re)configure en une nouvelle pratique générique qui relève de « l'actif relationnel » de ses *deux* langues et cultures. Il le (re)configure en « *récit d'enfance créole* » par l'intégration en son sein de ces « lambeaux de mémoire orale » subsistant des contes créoles.

12 Patrick Chamoiseau, « Que faire de la parole ? » *op. cit.*, p. 153.

13 Patrick Chamoiseau, « Que faire de la parole ? » *op. cit.*, p. 154-155.

14 Au sujet de la pratique de ce genre en France, cf. Philippe Lejeune, *Le pacte autobiographique*, Paris, Seuil, 1996, ainsi que *Le Récit d'enfance en question*, vol. 12 des Cahiers de Sémiotique textuelle, Paris, Université de Paris, 1988.

Pour ancrer ces éléments « en voltige permanente » dans son récit d'enfance, Chamoiseau invente une nouvelle scénographie, à la fois semblable et significativement différente de celle que l'on imagine avoir été celle du conte créole en contexte esclavagiste. Dans le récit de son enfance créole, il remplace ingénieusement le conteur créole « dont on sait trop peu de choses » par le personnage de Jeanne-Yvette, une jeune fille qui garde les enfants vivant dans la vieille maison en bois en temps de catastrophe, lors des inondations dues aux cyclones. Pour les occuper pendant que leurs parents tentent de réparer les dégâts, la jeune fille raconte aux enfants des histoires qu'elle compose et récite avec un savoir-faire dont le « petit négryllon » devenu écrivain se souvient avec le même enthousiasme que de la récitation paternelle des fables de La Fontaine :

L'après-cyclone rassemblait les enfants. L'école était noyée. [...] Alors, intervenait parfois Jeanne-Yvette. Elle venait d'on ne sait où, et logeait parfois dans la famille de Man Sirène. Une jeune fille maigre oui, rieuse, féroce, aimable et douce en montant. Elle nous ramenait de la campagne des contes créoles inconnus dans les nuits de Fort-de-France. Les conteurs de ville étaient rares. En tout cas, le négryllon n'en avait jamais vu. Il rencontra le conte créole avec Jeanne-Yvette, une vraie conteuse, c'est-à-dire une mémoire impossible et une cruauté sans égale. Elle vous épouvantait à l'extrême avec deux mots, une suggestion, une chanson sans grand sens. Elle maniait des silences, des langages. Elle éclaboussait la mort avec du rire, cueillait ce rire d'un seul effroi. Elle nous menait au rythme des rafales de sa langue, nous faisant accroire n'importe quoi. (I,124-125)

La jeune conteuse mêle de façon virtuose « lambeaux de mémoire orale » et réminiscences littéraires en prêtant à son personnage préféré des traits des plus célèbres sirènes et ondines pour à la fois envoûter et terroriser les enfants :

Son personnage préféré était Manman Dlo, une divinité de l'eau qui forçait au respect des rivières ou de la mer. Elle emportait les enfants aventurés près des cascades à l'insu des parents. Jeanne-Yvette nous l'évoquait sans la décrire. Elle insistait sur une chevelure indéfinissable lissée sans cesse sous un beau peigne, avec des gestes nimbés de grâce. Voir Manman Dlo, c'était sombrer sous son charme mener-venir de créature sans cœur. Elle ne vous attirait que pour des méchancetés dont Jeanne-Yvette enseignait la parade. *O savante !* (I,125)

Si le savoir-faire et les stratégies du conteur en contexte esclavagiste sont restés dissimulés, ils sont ici poétiquement développés et attribués à Jeanne-Yvette par l'écrivain créole qui les représente par les effets qu'ils ont produits sur les enfants :

Nous guettions Manman Dlo dans l'ombre de l'escalier. Nous prenions-courir à l'odeur d'un zombi qu'elle reniflait. Elle nous forçait à nous déshabiller au moment d'évoquer quelque diablesse détestant les vêtements. Elle apprit au négillon l'étonnante richesse de l'oralité créole. Un univers de résistances débrouillardes, de méchancetés salvatrices, riche de plusieurs génies.

En mettant en scène les histoires de zombis et de Manman Dlo dans son jeu avec les enfants, la jeune conteuse les transforme en « contes de survie » en reprenant de façon ludique la fonction qui était attribuée aux contes créoles dans le contexte esclavagiste.¹⁵ En intégrant dans le récit de son enfance, par l'intermédiaire de la jeune conteuse, ce qui subsiste des contes créoles, Chamoiseau décrit l'expérience et l'impact de cet imaginaire créole à travers le jeu et le vécu de l'enfant qu'il a été. À cet endroit crucial de sa narration, il prend soin de donner une définition de la « Créolité » comme identité complexe et composée d'éléments ethniques multiples qu'il inscrit dans la description de la jeune conteuse créole : « Jeanne-Yvette nous venait des mémoires caraïbes, du grouillement de l'Afrique, des diversités d'Europe, du foisonnement de l'Inde, des tremblements d'Asie..., du vaste toucher des peuples dans le prisme des îles ouvertes, lieux-dits de la Créolité » (I,125-126).¹⁶

Chamoiseau fait ainsi de cette expérience vécue par l'enfant un élément constitutif de l'identité de l'enfant créole et *(re)configure* ainsi le récit d'enfance de tradition française en une nouvelle forme générique, qui réunit les deux cultures en devenant le récit d'une *enfance créole*. Il résout ainsi à sa manière le problème de la « poétique antillaise » soulevé par Glissant, qui demandait aux écrivains créoles de fonder leur pratique d'écriture sur le conte créole en contexte esclavagiste. En investissant poétiquement le récit d'enfance, Chamoiseau réalise en même temps encore une autre exigence formulée en 1989 en ces termes dans *Éloge de la créolité* :

Il fallait nous laver les yeux : retourner la vision que nous avions de notre réalité pour en surprendre le vrai. Un regard neuf qui enlèverait notre naturel du secondaire ou de la périphérie afin de la replacer au centre de nous-mêmes.

15 Chamoiseau caractérise ainsi les contes martiniquais dans la préface de son recueil *Veilles et Merveilles Créoles. Contes du pays Martinique*, Illustrations originales de Giorgia Grippo Gelfi, Paris, Le Square, 2013, préface s.p.

16 Notons que dans *Éloge de la créolité*, conférence-manifeste cosignée en mai 1988 avec Jean Bernabé et Raphaël Confiant, le « maintien de la conscience du monde dans l'exploration constructive de notre complexité culturelle originelle », avait été présenté comme « une des conditions de notre survie en tant que Créoles (ouverts-complexes) », dans Jean Bernabé, Patrick Chamoiseau, Raphaël Confiant, *Éloge de la créolité / In Praise of Creoleness*, éd. bilingue français/anglais. Texte traduit par Mohamed B. Taleb-Khyar, Paris, Gallimard, [1989] 1993, p. 53.

Un peu de ce regard d'enfance, questionneur de tout, qui n'a pas encore ses postulats et qui interroge même les évidences.¹⁷

De l'actif relationnel des langues à la reconnaissance de la *diversalité*

L'expérience et la mobilisation créatrice de « l'actif relationnel des langues, des cultures et des hommes » modifie fondamentalement la vision du monde et de la communauté humaine :

*La communauté est désormais dans l'actif relationnel des langues, des cultures et des hommes. Les connivences de langues tracent des histoires, des rencontres, des solidarités, mais ne sont que le signe d'une diversité-monde qui, cherchant ses accords, tend à les dépasser en d'autres complexités*¹⁸.

La découverte des « connivences » des langues, qui nous permettent de penser nos langues « en corrélation aimante avec les autres langues, dominantes ou krasées »¹⁹, nous révèle des « histoires, des rencontres, des solidarités » inédites et nous donne à voir notre appartenance à une communauté humaine plus vaste et plus diversifiée. Cette découverte met en cause l'idée convenue d'une identité homogène définie par une seule langue nationale et à plus forte raison par la langue d'une nation coloniale :

Les langues des nations coloniales [...] ne suffisent plus à désigner une nationalité, une identité, ni même à cerner quelque justesse anthropologique. Elles ne rassemblent rien qui ne soit réducteur. Ne soutiennent nulle communauté homogène.²⁰

L'expérience de cet actif relationnel constitutif des langues dessine selon Chamoiseau de nouvelles communautés plurilingues et pluriculturelles. Loin des « bunkers linguistiques des Centres », qui démontrent l'insuffisance du « pathos des langues exclusives »²¹, ces nouvelles communautés se fondent sur l'expérience d'un monde qui n'est pas immobilisé dans des bunkers, mais en mouvement perpétuel, une « diversité-monde » qui « cherche ses accords » pour les « dépasser en d'autres complexités ». L'expérience d'un tel monde, fondamentalement diversifié et dynamique,

17 Cf. Jean Bernabé, Patrick Chamoiseau, Raphaël Confiant, *Éloge de la créolité*, op.cit., p. 24.

18 Patrick Chamoiseau, *Écrire en pays dominé*, op.cit., p. 281-282.

19 *Ibid.*, p. 280, déjà cité plus haut.

20 *Ibid.*, p. 281.

21 *Ibid.*, p. 280, déjà cité plus haut.

conduit Chamoiseau, d'entente avec d'autres écrivains créoles, à proposer un néologisme pour définir cette vision du monde et de « l'Unité humaine » : « De l'Universalité souvent aplatissante, nous tendons vers un imaginaire où l'Unité humaine s'exprime dans la diversité. Et cette dynamique de l'Unité qui se fait en Divers s'appelle la Diversalité ».²² Au lieu de penser le monde en termes d'*universalité*, les écrivains créoles nous invitent à le repenser en termes de *diversalité*.

Le concept de *diversalité* induit un changement de paradigme fécond sur le plan philosophique et heuristique. Penser le monde en termes de *diversalité* au lieu d'*universalité* présuppose la reconnaissance de la diversité comme donnée et dynamique fondamentale de « l'Unité humaine » et non plus comme exception par rapport à une prétendue universalité. Les connivences des langues et cultures tracent des histoires, des rencontres, des solidarités nouvelles et nous invitent à nous reconnaître comme une « diversité-monde », un monde fait de *diversalité*. En (re)mettant en relation et en dialogue nos langues et cultures, nous découvrons en effet d'autres complexités, qui nous mènent plus loin dans la connaissance du monde et de l'humanité. C'est ainsi que nous parvenons à opposer « à l'Universalité la chance du monde diffracté mais recomposé, l'harmonisation consciente des diversités préservées : la DIVERSALITE »²³. C'est dans cet esprit que Chamoiseau présente sa critique de l'école coloniale dans *Chemin-d'école* comme une « parole de rire amer contre l'Unique et le Même », une parole « tranquillement diverselle contre l'universel [...] » (I, dédicace s. p.).

Pour esquisser, en conclusion, une réponse aux deux questions sous-jacentes posées au début de cette étude, je dirais que la notion de *l'actifrelationnel des langues, des cultures et des hommes* et celle de *diversalité*, telles que Chamoiseau les présente et les réalise dans son écriture littéraire et méta-poétique, gagnent en effet à être conceptualisées et rendues opératoires pour le comparatisme. Dans les études littéraires et culturelles, l'exploration de la *diversalité* constitutive des langues, littératures et cultures est encore souvent négligée en faveur d'une focalisation sur l'identique, le semblable et par extension sur ce qui est considéré comme *universel*. Nombre d'études parcourent les langues, littératures et cultures à la recherche d'*universaux* en mettant en œuvre un type de comparaison que l'on peut dire *universalisant*. La tendance à *généraliser*, à *essentialiser* et à *universaliser* les phénomènes littéraires et plus généralement discursifs et culturels est largement dominante depuis le XIX^e siècle. Ainsi, on cherche à définir LA tragédie, LA poésie, LE roman ou LE conte en présupposant qu'il s'agit de catégories génériques universelles et

22 *Ibid.*, p. 328.

23 Cf. Jean Bernabé, Patrick Chamoiseau, Raphaël Confiant, *Éloge de la créolité*, op.cit., p. 53.

sans prendre en compte le fait que ce sont des pratiques qui se *différencient* de façon hautement significative au gré des époques, des langues et des cultures. C'est ce processus de *différenciation significative* des pratiques littéraires et culturelles dans le passage d'une langue, littérature et culture à d'autres et dans les espaces multilingues et multiculturels que nous pouvons donner à voir par le biais de la comparaison.²⁴ Les analyses comparatives effectuées dans cette optique permettent de comprendre que les pratiques langagières, littéraires et culturelles évoluent sur le mode d'un *dialogisme constitutif* avec d'autres langues, littératures et cultures. Ce dialogisme interculturel fondamental correspond à ce que Chamoiseau désigne par « l'actif relationnel des langues, des cultures et des hommes ».

Mobiliser cet actif relationnel sur le plan de la création autant que sur celui de l'analyse littéraire et culturelle permet de réaliser et de mettre en évidence le potentiel créatif inépuisable inhérent à la *diversalité* des langues, des cultures et des êtres humains et de contribuer à la préserver.

24 Cf. au sujet de la différenciation, Ute Heidmann, « Pour un comparatisme différentiel », dans Anne Tomiche (dir.) *Le Comparatisme comme approche critique / Comparatism as a Critical Approach*, tome 3, Paris, Classiques Garnier, p. 31-58.

