

La question de la transmission dans la littérature migratoire franco-arabe :

Driss Chraïbi (1926-2007), Kateb Yacine (1929-1989), Abdellatif Laâbi (1942-), Nina Bouraoui (1967-), Wajdi Mouawad (1968-)

Ines Horchani

Écrivaine, France

Migratoire, la littérature de langue arabe l'est depuis l'origine. En effet, la poésie dite préislamique est l'œuvre de poètes errants, princes ou brigands. Dix des plus célèbres odes de cette lointaine époque, appelées les *Muallaqât*, sont encore aujourd'hui considérées comme des modèles vivants de la culture arabe, et récitées à maintes occasions. Or, il se trouve que tous ces textes s'ouvrent par une halte dans le désert, et par une réflexion sur la vanité de la migration : le temps passe, les campements se déplacent, les traces disparaissent, et avec elles, la gloire des hommes, et la beauté des femmes...

Pas de projets. Rien que des souvenirs. Voilà l'expérience fondatrice des premiers poètes migrants arabes, dont les mots nous touchent, plus d'un millénaire et demi plus tard. Car à chaque migration, les mêmes questions surgissent : Que laisse-t-on derrière soi ? Qu'emporte-t-on ? Et que transmettre à ceux qui suivront ?

En France comme au Canada, de nombreux travaux décrivent et analysent ce phénomène de la migration, entre attachement au passé et conquête de l'avenir. Pionnier s'avère à cet égard le documentaire « Mémoires d'immigrés » de Yamina Benguigui qui invente une méthode d'enquête non plus basée sur un questionnaire, mais sur l'écoute. Car les migrants sont souvent silencieux. Faute de mots, faute de temps. Yamina Benguigui choisit donc de sonder leurs silences en leur offrant son propre silence.

Sans jugement, sans grille de lecture, sans attente particulière, elle donne la parole aux pères, aux mères, aux enfants. Et voici que les plus jeunes n'en reviennent pas d'entendre parler ainsi leurs parents de l'expérience migratoire, comme si un tabou venait d'être levé.

La littérature est aussi un espace de silence, qui peut accueillir les non-dits. Les auteurs que nous avons convoqués à l'occasion de cette étude représentent les différentes migrations en France et au Canada issues du monde arabe au XX^e siècle. Tous ces auteurs rapportent leur expérience migratoire et s'interrogent sur ses conséquences pluriculturelles. Que leur ont transmis leurs parents? Que faire de cet héritage? Est-il trop lourd ou bien trop léger? Peut-on se faire à la fois les gardiens d'une mémoire disparue et les artisans de formes identitaires nouvelles?

Migration et transmission

Un thème fondateur

La migration semble être un thème fondateur de la culture arabe. Ainsi, le nom même de celle qui est considérée par la Tradition comme la mère des Arabes, Hagar, est formé sur la même racine trilitère *H J R* que le mot *hijra*, qui signifie « migration ». Car Hagar (ou *Hâjir* en arabe) est celle qui migre dans le désert arabe, chassée par Sarah, la première épouse d'Abraham. Dans ses bras, un enfant nommé Ismaël, dont le destin et la lignée se distingueront de ceux de son demi-frère, Isaac (Bible, Genèse, 16 et Coran, Sourate 14, Abraham). Hagar est donc celle qui, pour faire exister son peuple, doit fuir et errer. Nous retrouvons cette racine trilitère *H J R* quelques siècles plus tard, à l'occasion de l'événement marquant le début de l'ère islamique : l'hégire, ou la migration du Prophète Muhammad de la Mecque vers Médine. Là encore, la migration marque à la fois une rupture, et un commencement. Aujourd'hui encore, c'est à partir de cette racine *H J R* que se forme le terme *muhâjirîn* qui désigne « ceux qui migrent ».

La migration, et la terminologie qui sert à l'exprimer, paraissent de ce fait constitutives de l'identité arabe. Cette identité mouvante est-elle pour autant perméable?

Le grand roman de la migration

L'un des plus grands romans arabes du XXe siècle s'intitule précisément *Mawsim al-hijra ilâ-sh-shamâl* (*Saison de la migration vers le Nord*, de Tayyib Sâlih). Ses deux principaux protagonistes ont migré mais ils ont échoué tous deux à trouver leur équilibre entre deux cultures. La dernière page de l'ouvrage décrit la situation de celui qui est parti, qui n'est pas vraiment arrivé, mais qui ne peut revenir. Dans ce cas, l'héritage a été perdu et la transmission a échoué. Ni le pays d'origine, ni le pays d'accueil n'ont su offrir la possibilité d'une identité pluriculturelle viable. Les deux pays en question dans ce roman sont le Soudan et la Grande-Bretagne. En sera-t-il autrement avec la France et le Canada?

Histoire migratoire comparée

La France et le Canada ont connu au cours du XXe siècle une forte immigration arabe. Mais ces deux phénomènes migratoires sont différents. En France, les migrants issus du monde arabe viennent essentiellement d'Algérie, ancienne colonie française. Les rapports à la Nation, à la langue, et à la culture française s'en trouveront affectés.

Au Canada, les migrants arabes viennent essentiellement du Moyen-Orient, en particulier du Liban. Il n'y a donc pas d'histoire coloniale entre le pays d'origine et le pays d'accueil.

Par ailleurs, les modèles sociétaux français et canadien diffèrent également : l'intégration d'une part, le multiculturalisme d'autre part. Cela semble avoir joué dans le choix de certains migrants, tel Amin Maalouf, qui a finalement choisi la France, ou la famille de Wajdi Mouawad, qui a opté pour le Canada.

Dans les deux pays d'arrivée, les migrants sont confrontés à des choix. Que garder de la culture natale? Comment adopter la culture d'accueil? C'est ce que nous allons observer maintenant, en compagnie des auteurs de notre corpus. Leur pluriculture sera-t-elle faite de juxtaposition d'éléments hétéroclites? Ou bien de transformation et de mélange?

Quels vecteurs?

Définition de la « culture », et point de vue adopté par nos auteurs

Rappelons que la culture est tout à la fois langue, religion, alimentation, arts, habillement, système social, économique, politique... Et notons aussi que l'ensemble de nos auteurs, malgré leur différence de génération, adopte le point de vue des enfants. C'est donc tout naturellement que le premier vecteur de transmission soit dans ce cas la famille, avant la rue, ou l'école.

Les parents

Les parents sont les premiers garants de la culture natale. Cette culture s'épanouit dans ce qui se trouve souvent présenté comme un petit paradis. Ainsi, au début de *La Civilisation, ma Mère!...* Driss Chraïbi écrit : « Voilà le paradis où je vivais autrefois : mer et montagne. Il y a de cela toute une vie. Avant la science, avant la civilisation et la conscience » (13) et Wajdi Mouawad dans « Je t'embrasse pour finir » affirme : « Ce n'est pas parce que nous avons été chassés du paradis que le paradis est perdu pour autant. Pour ce qui me concerne, le paradis est lié de près à ma langue paternelle et, s'il y a eu faute originelle pour que j'en sois chassé, je n'en garde aucun souvenir » (178). Le paradis est ici signe de paix et de complétude; un lieu où les éléments différents (mer et montagne, père et mère) forment une harmonie. C'est aussi un lieu où les langues semblent naturelles, anhistoriques, créatives. Kateb Yacine rapporte par exemple que « les premières harmonies des muses coulaient pour [lui] naturellement, de source maternelle » (180), que sa mère était « à elle seule [...] un théâtre » (180) et que son père « versifiait avec impertinence » (180). Les parents de ces trois auteurs leur offrent ainsi le meilleur d'eux-mêmes : du temps, un jardin, et l'expérimentation ludique du langage.

Un avant et un après

Mais l'enfance ne dure pas. Elle s'achève abruptement. C'est « la chute » (178) comme le dit Wajdi Mouawad. Une bombe qui tombe dans le

jardin. S'en suivent la fuite, et le début d'une longue migration... Pour Kateb Yacine, c'est l'entrée dans « la gueule du loup » (180), c'est-à-dire, l'école française et « le piège des Temps Modernes [qui se referme] sur [s]es frêles racines » (181)... À l'harmonie des contraires succède leur exacerbation; à l'énergie créatrice, la fatigue du cheminement. Le père de Wajdi Mouawad aura beau répéter : « D'ici quelques mois, nous serons de retour au pays et la vie reprendra son cours normal » (181), la migration s'avèrera irréversible. Et vaine comme en témoigne ce poème d'Abdellatif Laâbi :

J'émigre en vain
Dans chaque ville je bois le même café
et me résigne au visage fermé du serveur
Les rires de mes voisins de table
taraudent la musique du soir
Une femme passe pour la dernière fois
En vain j'émigre
et m'assure de mon éloignement
Dans chaque ciel je retrouve un croissant de lune
et le silence têtu des étoiles
Je parle en dormant
un mélange de langues
et de cris d'animaux
La chambre où je me réveille
est celle où je suis né
J'émigre en vain
Le secret des oiseaux m'échappe
comme celui de cet aimant
qui affole à chaque étape ma valise (52)

Notons que ce sentiment d'inanité est partagé par tous nos auteurs, qu'ils aient fui la guerre (comme Mouawad), la dictature (comme Laâbi), qu'ils aient changé de culture au sein de leur pays natal (Kateb et Bouraoui) ou qu'ils aient poursuivi leurs études à l'étranger (Chraïbi). Dans tous les cas, l'expérience migratoire est vécue comme une dépossession.

Avant, il y a donc l'enfance. Après, il y a l'exil. Quel rôle joue l'école dans cet exil?

L'école

Dans tous les textes que nous avons étudiés, l'école est le lieu de l'exil. Elle ouvre sur un monde différent de celui de la maison, et cette nouveauté vient troubler la culture familiale. Ainsi, Kateb raconte :

Après de laborieux et peu brillants débuts, je prenais goût rapidement à la langue étrangère, et puis, fort amoureux d'une sémillante institutrice, j'allais jusqu'à rêver de résoudre, pour elle, à son insu, tous les problèmes proposés dans mon volume d'arithmétique!

Ma mère était trop fine pour ne pas s'émouvoir de l'infidélité qui lui fut ainsi faite. Et je la vois encore, toute froissée, m'arrachant à mes livres – « tu vas tomber malade! » [...]

Jamais je n'ai cessé, même aux jours de succès près de l'institutrice, de ressentir au fond de moi cette seconde rupture du lien ombilical, cet exil intérieur qui ne rapprochait plus l'écolier de sa mère que pour les arracher, chaque fois un peu plus, au murmure du sang, aux frémissements réprobateurs d'une langue bannie, secrètement, d'un même accord, aussitôt brisé que conclu... Ainsi avais-je perdu tout à la fois ma mère et son langage, les seuls trésors inaliénables - et pourtant aliénés! (183)

La mère de Driss Chraïbi réagit de façon similaire :

Je revenais de l'école, jetais mon cartable dans le vestibule et lançais d'une voix de crieur public :

- Bonjour, maman!

En français.

Elle était là, debout, se balançant d'un pied sur l'autre et me regardant à travers deux boules de tendresse noire : ses yeux.

[...]

- Écoute, mon fils, me disait ma mère avec reproche. Combien de fois dois-je te répéter de te laver la bouche en rentrant de l'école?

[...]

J'allais me laver la bouche avec une pâte dentifrice de sa fabrication. Non pour tuer les microbes. Elle ignorait ce que c'était – et moi aussi, à l'époque (microbes, complexes, problèmes...). Mais pour chasser les relents de la langue française que j'avais osé employer dans sa maison, devant elle. Et j'ôtai mes vêtements de civilisé, remettais ceux qu'elle m'avait tissés et cousus elle-même. (15-16)

L'entrée à l'école marque par conséquent le début d'une sorte de concurrence dans la transmission, comme si l'enfant ne pouvait recevoir deux langues, deux cultures... L'expérience scolaire s'avère dès lors très culpabilisante, et assez douloureuse. Les langues apprises à l'école demeurent étrangères, même si ce sont les langues du père (comme pour Nina Bouraoui), ou celle du pays d'accueil (comme pour Wajdi Mouawad). On dirait des greffes qui ne prennent pas... Nina Bouraoui se souvient :

Je ne parle pas arabe. Ma voix dit les lettres de l'alphabet, *â, bâ, tâ, thâ* puis s'efface. C'est une voix affamée. C'est une voix étrangère à la langue qu'elle émet. Je dis sans comprendre.

C'est une langue espérée qui ne vient pas. Je suis des cours d'arabe classique. Ils sont obligatoires. On nous appelle les arabisants. J'apprends la grammaire. J'oublie. C'est une langue qui s'échappe. C'est une fuite et un glissement. Je prononce le *hâ* et le *rhâ* si difficiles. Je reconnais les sons, *el chek*^{*}. Mais je reste à l'extérieur du sens abandonnée.

Je fais quinze ans d'arabe. Je creuse mon silence. Je reste en retrait. Je ne capte pas les voix qui montent de la rue. J'invente une autre langue. Je parle arabe à ma façon. J'interprète. Je reste dans le mensonge, une habitude.

Cette langue qui s'échappe comme du sable est une douleur. Elle laisse ses marques, des mots, et s'efface. Elle ne prend pas sur moi. Elle me rejette. Elle me sépare des autres. Elle rompt l'origine. C'est une absence. Je suis impuissante. Je reste une étrangère. Je suis invalide. Ma terre se dérobe. (*Garçon manqué* 11)

Et Wajdi Mouawad rapporte à son tour :

À la table de la cuisine, le grand frère enseigne au petit frère les rudiments d'une langue capricieuse.

- Les verbes du premier groupe se terminent par *er* et se conjuguent, au présent de l'indicatif, de la manière suivante : *Je chante, tu chantes, il chante, nous chantons, vous chantez, ils chantent*. Tu comprends?
- Je crois...

* Ensemble de signes qui indiquent la sonorité du mot. (note de Nina Bouraoui)

- Il y a des exceptions. Le verbe *aller* par exemple se termine par *er* mais il est du troisième groupe. Compose-moi le verbe *aller*.
- *Je alles...*
- Non! C'est un peu particulier... On dit : *Je vais*.
- Quel rapport y a-t-il entre le son *aller* et le son *vais*...?
- Pas de rapport. C'est comme ça. Continue. *Je vais*...
- *Je vais... Tu vas...?*
- Oui...
- *Il va...?*
- Oui...
- *Nous vonts...?*
- Non. *Nous allons*.
- Comment ça *Nous allons*?
- C'est comme ça...il faut retenir les exceptions... Reprends.
- *Je vais, tu vas, il va, nous allons... Vous allez?*
- Oui.
- *Ils allent...?*
- Non... *Ils vont*.

Mais c'est une langue de dingue! Je n'y arriverai jamais! (183)

Ainsi, l'école échoue à faire le lien entre une terre et une langue. Elle échoue, en somme, à relier le passé de l'enfant à son avenir. L'enseignant inculque, mais ne transmet pas.

Autres vecteurs

De façon surprenante, il apparaît que ce n'est pas l'école qui transmet l'amour de la seconde langue. Ce sont d'autres vecteurs qui vont ancrer la nouvelle langue dans l'identité migrante. Comme les chansons pour Wajdi Mouawad (189). Ou les prières pour Nina Bouraoui (*Séisme*, 25). La culture seconde se transmet donc autrement que par l'apprentissage systématique. Et cette transmission réussit lorsqu'elle fait appel aux sens, et non seulement à la raison, ou à l'intelligence. Nina Bouraoui raconte alors : « Je porte au poignet le chapelet de Maliha. Chaque perle est une prière glissée sur un fil de soie. Je prends ses gestes. Je

roule le serpent de bois. Je compte. Je récite. Je murmure. Je prends sa voix sourde et sérieuse. Je prie sur ses vœux. J’embrasse ma main. Je suis protégée » (*Séisme* 25). Et Wajdi Mouawad d’ajouter « J’ai trouvé une langue étrangère comme un égaré trouve une oasis au milieu du désert. Je l’ai prise et je l’ai gardée tout contre moi » (189).

Quelles valeurs?

Voyons maintenant ce qu’il en est des valeurs transmises. Quelles sont-elles? Celles du pays d’origine concurrencent-elles celles du pays d’accueil? Et que faire de l’héritage parental en situation pluriculturelle?

Résistance et combativité

La découverte de la langue de l’autre se fait dans un premier temps sur un mode belliqueux. Car il y a différence, voire concurrence, entre la langue familiale et la langue scolaire. Ainsi, le père de Kateb assène-t-il un jour à son jeune fils :

Laisse l’arabe pour l’instant. Je ne veux pas que, comme moi, tu sois assis entre deux chaises. [...] La langue française domine. Il te faudra la dominer, et laisser en arrière tout ce que nous t’avons inculqué dans ta plus tendre enfance. Mais une fois passé maître dans la langue française, tu pourras sans danger revenir avec nous à ton point de départ. (180)

Kateb Yacine quitte donc l’école coranique dont il n’était qu’« un hôte fugitif » (180) et rentre en résistance. La même combativité se retrouve chez l’enfant Wajdi Mouawad, à son premier jour de classe en France :

Septembre 1978, le lendemain de notre arrivée, je suis inscrit à l’école des garçons 1, place du Cardinal-Ouimet. Je suis debout, dans une classe de CM2, et je ne comprends pas un mot. L’instituteur me fait des signes. Il me présente sans doute à mes camarades, leur explique sans doute ma situation, mon absolue ignorance de la langue française. [...] Chacun entre comme il peut dans le tragique. Pour Charles Martel ce fut à Poitiers. Pour moi ce fut en CM2 avec la tâche immense de venger les Arabes contre ce Charles Martel! Reprendre le combat : parler le français mieux que les Français. (181-82)

Cependant, la langue étrangère, pour Kateb et Mouawad, finira par devenir familière. Et ils se retrouveront tous deux porteurs de deux langues, plus ou moins évidentes, plus ou moins efficaces. Il nous faut cependant noter que le rapport à la langue française diffère fondamentalement en France et au Québec, et que l'amour de Mouawad pour cette langue sera moins contrarié que celui de Kateb. Cela est dû au statut de la langue française au Canada : une langue minoritaire qu'il faut défendre et protéger. La combativité du jeune Mouawad sera donc employée à son arrivée au Canada à servir cette langue dans son épanouissement hors de France.

Le dialogue, dans toutes les langues

Car ce qui importe peut-être tout autant que de rester soi-même, c'est de dialoguer avec les autres, tous les autres. Ainsi, la visée de l'apprentissage plurilinguistique se révèle être, en fin de compte, le dialogue. Remarquables nous semblent à ce propos les dialogues parents-enfants retranscrits par les auteurs de notre corpus. Parfois, ces dialogues se font dans la même langue, comme la langue arabe, traduite en français par Driss Chraïbi dans ce passage :

- Donne-moi une cigarette.
- Avec plaisir, Pa. Dis, tu ne fumes pas un peu trop ces temps-ci? Tu n'es pas triste?
- Triste? Non.
- Désespéré? [...] Si tu me parlais, hein, Pa? ça te ferait du bien. Vas-y, vide ton cœur, je t'écoute.
- Rien que ça? Eh bien, je vais te dire : c'est comme si j'avais épousé une nouvelle femme, que je commence à connaître, tandis que celle que j'avais m'était pratiquement inconnue.
- Ça veut dire que tu es content? ou que tu as peur?
- Les deux, mon fils. (157)

D'autres fois, la conversation fait appel à deux langues, comme dans ce dialogue entre Wajdi Mouawad et son père, Abdo :

- Kiffac ya ébné¹?
- Un peu crevé, mais ça va. Toi?
- Kelchi mnih...yom heyk, yom keyk... Jouâânn²?
- J'ai grignoté...
- Meltelâk assbé³... (179)

Dans ces deux dialogues transparait la complicité et la tendresse qui lient les parents et les enfants. Malgré la multiplication des langues, et peut-être à cause d'elles, de vrais échanges sont possibles. Des échanges lents, malaisés, mais profonds et sincères. Comme si là où l'on peine à parler, on parle vraiment.

Vivre ensemble

Cette nécessité du dialogue s'applique tout aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur de la sphère familiale. Car, à la maison comme dans la société, il s'agit de savoir vivre ensemble. Cela s'apprend à la fois dans la vie et dans les livres. Et cela se transmet, de père en fils, comme le suggère ce courriel d'Abdo à Wajdi Mouawad daté du 18 octobre 2006 :

Je suis en train de lire un roman écrit par Nadine Grelot et qui a pour titre *La fille du cardinal*. Ce livre est très intéressant car il donne des renseignements sur le Québec et les autochtones. Cela donne une idée de comment ces gens ont vécu ensemble. (181)

Patience, confiance, liberté...

En sus de la combativité et de la nécessité du dialogue et du vivre-ensemble, d'autres valeurs sont transmises par les parents à nos auteurs en situation migratoire. Parmi ces valeurs : la patience et la confiance. Driss Chraïbi affirme par exemple qu'il a puisé en sa mère « comme l'eau enchantée d'un puits très, très profond : l'absence totale d'angoisse; la valeur de la patience; l'amour de la vie chevillé dans l'âme » (20).

¹ « Comment vas-tu mon fils? », traduction, en note de bas de page, de Wajdi Mouawad.

² « Tout va bien... un jour comme ci un jour comme ça... Tu as faim? », trad.W.M.

³ « Je t'ai préparé du foie cru. », trad.W.M.

Et cette même mère, une fois elle-même libérée du joug de la société traditionnelle, donnera à son fils le goût de la liberté. La voici qui s'affranchit de la Tradition en se débarrassant des livres du passé :

À la porte, ouste! à la porte, les poètes arabes à la poésie de cendres! Vous m'avez fait pleurer en chantant le romantisme et parce que je ne savais rien du monde. S'il en est ainsi, si vos vers sont vrais, pourquoi diable notre société est-elle malade? pourquoi a-t-elle cloîtré les femmes comme des bêtes, pourquoi les a-t-elle voilées, pourquoi leur a-t-elle coupé les ailes comme nulle part ailleurs? A la porte, je vous dis! A la porte, toi aussi, Pierre Loti, malgré mon amour de la mer. Tu as vécu dans un Orient de pacotille, dis-moi? tu as gagné beaucoup d'argent et d'honneurs, mais l'Orient ce n'est pas cela du tout, du tout...

Elle jetait les livres dans le corridor, par brassées. Je les ramassais religieusement et les entassais dans un cabas. L'épicier m'en donnerait plus tard des cacahuètes ou des graines de potiron. (154-155)

Puis la mère devient féministe, anticolonialiste et participe à la libération des femmes, et de son pays... (175).

Transmission inversée

En réalité, se produit chez Chraïbi un phénomène déjà présent chez Kateb : une inversion de la transmission. Grâce à leurs enfants, les mères en situation migratoire s'ouvrent à de nouvelles langues et à de nouveaux savoirs, qui leur permettent de s'extraire de leur rôle traditionnel et de se réaliser en tant qu'individus. Tout compte fait, l'école a bel et bien su jouer son rôle formateur, mais comme par ricochet. En n'instruisant que les enfants, l'école a tenté de les formater, et a failli échouer. Mais en ouvrant ses portes aux parents, l'école a offert à la famille entière de nouveaux outils pour que chacun trouve sa place dans la société, et devienne lui-même. Nous pouvons donc constater qu'il n'y a pas choc des valeurs là où il y a dialogue entre les générations (enfants-parents) et entre les institutions (école-famille).

De l'importance des objets

Nous reste à illustrer un dernier type de transmission, récurrente dans toutes les œuvres de notre corpus, qui est la transmission d'« objets ». En effet, que reste-t-il lorsque disparaissent les parents? Leur amour, le souvenir de leurs voix, et tout cela incarnés dans de petites choses. Laâbi écrit :

Je n'ai pas vu ma mère depuis vingt ans
 Elle m'a laissé un service à café chinois
 dont les tasses se cassent une à une
 sans que je les regrette tant elles sont laides
 Mais je n'en aime que plus le café
 Aujourd'hui, quand je suis seul
 j'emprunte la voix de ma mère
 ou plutôt c'est elle qui parle dans ma bouche
 avec ses jurons, ses grossièretés et ses imprécations
 le chapelet introuvable de ses diminutifs
 toute l'espèce menacée de ses mots
 Je n'ai pas vu ma mère depuis vingt ans
 mais je suis le dernier homme
 à parler encore sa langue (45)

Quant à Driss Chraïbi, c'est d'une machine à coudre qu'il a hérité, une « machine Singer – un de ces prototypes à pédale qui ont survécu à l'humanisme. Je l'ai là, devant moi, dans ma bibliothèque vitrée » (22). Maigre et précieux héritage. Le témoignage des écrivains se fait à la fois pudique et poignant lorsqu'ils évoquent ce grand peu qui reste à la mort des parents migrants. À cause de la migration, ces derniers ne laissent souvent derrière eux ni terres, ni demeures... Et l'adulte orphelin de se dire à lui-même :

Un homme est mort. Il est mort. Il n'est plus dans l'oscillation. [...] Il ne répond plus aux questions. Où est son enfance? Morte avec lui. Et sa mémoire de sa mère? Et ses plaisirs à manger ceci ou cela? Son goût pour les fraises, pour les laitues romaines pour le poisson? (194)

Et Wajdi Mouawad de se souvenir du dernier courriel de son père, daté du 6 mars 2007, qui commençait ainsi :

Cher Wajdi,

J'ai été content d'apprendre que tu as pu trouver des grenades et de l'eau de fleurs d'oranger à Moscou et te rappeler ton enfance au Liban. (195)

Un vieux service de tasses à café, une vieille machine à coudre : ce sont des objets que l'on peut transporter et qui durent. Mais qui ne servent pas toujours. Des grenades et de l'eau de fleurs d'oranger : ce sont des choses vivantes. Qui continuent à nourrir et à consoler les enfants devenus grands. La transmission en situation migratoire ressemble donc à un bric-à-brac de valeurs parfois contradictoires, et d'objets très hétéroclites. Dans ce bric-à-brac, les auteurs de notre corpus ont choisi à la fois les valeurs les plus universelles et les objets les plus singuliers.

Finalement, la littérature migratoire franco-arabe telle qu'elle se trouve représentée ici prouve la possibilité de devenir soi-même tout en migrant. Il s'agit là d'un défi ordinaire que relèvent chaque année les truites (citées par Kateb Yacine, 180) et les oiseaux migrants! Mais les animaux ne connaissent que les saisons, pas les frontières. Avec les frontières, se dessinent les pays. Et dans les pays, se construisent les sociétés et se forment les identités. Il apparaît dès lors que la question de la transmission ne se pose pas à cause de la migration en elle-même, mais en corrélation avec les problèmes identitaires liés aux situations pluriculturelles.

En situation migratoire, la transmission devient ainsi une nécessité parce que le pays d'accueil est appréhendé dans son altérité, et appréhende les migrants dans leur altérité. Chaque parti en présence (les parents, l'école...) cherche alors à transmettre ce qui lui semble fondamental, à commencer par la langue. D'où une certaine compétition en œuvre à l'échelle de l'enfant entre les langues familiale et scolaire. Avec un avantage certain, bien que douloureusement accordé, à la langue transmise par l'école. Mais il nous faut ajouter que la rivalité maison/école, pays natal/pays d'accueil, Soi/Autruï, disparaît dès que l'institution scolaire accueille aussi les parents, qui relaient alors les efforts de la société pour que chacun se réalise individuellement tout en respectant le cadre commun.

La migration offre dès lors l'occasion d'accumuler outils et expériences, et devient le terreau d'un universalisme singulier. La littérature migratoire franco-arabe semble de ce fait se distinguer des poèmes de l'Arabie préislamique, où l'errance s'apparentait toujours à une malédiction. Au contraire, le nomadisme d'aujourd'hui, bien que souvent contraint, est aussi présenté comme une chance, celle de multiplier les possibles. De ce fait, les modèles migratoires français et canadien semblent, malgré leurs différences, permettre à nos auteurs de trouver un certain équilibre. Entre le passé et le présent. Entre leur identité individuelle et la société. Mais cet équilibre est une création, qui n'est réalisable que si on laisse au migrant la relative liberté de choisir ce qu'il fait sien parmi tout ce qui lui est transmis. Cet équilibre est aussi une expérimentation, qui demande un peu de temps, et quelques réajustements.

Liste d'œuvres citées

- Benguigui, Yamina. « Mémoires d'immigrés ». France : documentaire Canal +, 1997.
Bible. Trad. Segond. Genève : Société biblique de Genève, 2007.
 Bouraoui, Nina. *Le Jour du séisme*. Paris : Stock, 1999.
 ———. *Garçon manqué*. Paris : Stock, 2000.
 Chraïbi, Driss. *La Civilisation, ma Mère!...* . Paris : Denoël, 1972.
Coran, édition bilingue. Trad. Muhammad Hamidullah. USA : Éditions Amana, 1989.
 Kateb, Yacine. *Le Polygone étoilé*. Paris : Seuil, 1997 [1^{ère} édition 1966].
 Laâbi, Abdellatif. *L'étreinte du monde*. Paris : La Différence, 2001.
 Mouawad, Wajdi. « Je t'embrasse pour finir » in *Pour une littérature-monde*. Paris : Gallimard, 2007.
Mu'allaqât, édition bilingue arabe-français. Trad. Heidi Toëlle. Paris : Flammarion, 2010.
 Sâlih, Tayyib. *Mawsim al-hijra ilâ-ch-chamâl* (1969). Trad. *Saison de la migration vers le Nord* par Abdelwahab Meddeb et Fady Noun. Arles : Actes Sud, 1983.