

Azouz Begag<sup>1</sup>

*Littérature de jeunesse et construction  
de soi chez les enfants de migrants de France*

ABSTRACT

Depuis 2014, un million et demi de migrants ont rejoint l'Europe, un phénomène migratoire sans précédent dans l'histoire contemporaine, qui frappe par son ampleur et sa durée. L'enjeu de l'éducation dans les processus d'intégration de ces familles de migrants est considérable. Il va largement déterminer la réussite ou l'échec du vivre ensemble dans l'avenir des sociétés européennes. Bien sûr, l'apprentissage de la langue du pays d'accueil sera un levier essentiel pour l'intégration sociale. Mais la littérature de jeunesse prendra ses responsabilités dans ce grand mélange des cultures auquel sont confrontées les sociétés en mutation. Plus que jamais, elle devra se pencher sur les représentations de l'autre.

MOTS-CLÉS : familles migrantes, éducation, intégration, littérature de jeunesse, Europe

Since 2014, one and a half million migrants have joined Europe, a migration phenomenon unprecedented in contemporary history, striking in its scope and duration. The challenge of education in the integration processes of these migrant families is considerable. It will largely determine the success or failure of living together in the future of European societies. Of course, learning the language of the host country will be an essential lever for social integration. But the youth literature will take its responsibilities in this great mixture of cultures facing societies in mutation. More than ever, it will have to look at each other's representations.

KEYWORDS : migrant families, education, integration, youth literature, Europe

Un jour, dans une classe d'un collège de banlieue où j'étais invité, un élève d'origine africaine se lève et me demande ce que je fais comme métier. Je réponds « sociologue ». Il fixe mes lèvres, faisant rouler ses yeux dans ses cavités, avant de me relancer : « T'es *sorciologue* ? Tu fais de la magie ? » Après un éclat de rire, je lui dis qu'effectivement je suis une sorte de sorcier des idées, magicien des mots. Ses camarades sont tous suspendus à mes paroles. « Montre-moi un tour ! », me défie-t-il. Alors je m'empare d'une gomme devant moi, la jette en l'air et la fais disparaître dans les airs.

---

<sup>1</sup> Ancien ministre, chercheur au CNRS, écrivain. E-mail : <azouz.begag@orange.fr>.

Mon jeune admirateur est stupéfait. Tout excité, il se lève de son bureau, s'approche de moi, me supplie de recommencer. Il avoue qu'il veut maintenant devenir *sorciologue* lui aussi, ce métier lui plaît déjà. Certes, mais en attendant de rencontrer sa conseillère principale d'orientation, je lui propose de retourner à sa place, parce que ses camarades s'avancent déjà vers moi, une révolution couve. Une fois l'ordre revenu, j'explique qu'un *sorciologue*, c'est quelqu'un qui a acquis un savoir, qui sait en user, mais parfois aussi en abuser, alors attention ! Hélas, les élèves ne m'écoutent plus que d'une oreille, leurs yeux continuent d'explorer l'espace à la recherche de la gomme volatilisée, alors que je suis en train de leur dire de se méfier de moi. Imperturbable, je continue, avec ma pédagogie, avec des mots accessibles, des images, des anecdotes, de présenter le métier de chercheur-écrivain et celui de citoyen averti...

Depuis une génération, en tant qu'écrivain et chercheur, j'ai acquis une expérience dans la sociologie des cités et j'ai toujours gardé le souci de partager mon savoir avec les plus pauvres. Je me suis ainsi toujours forcé à trouver des métaphores, des formules adéquates, à frayer des passages entre les univers sociaux, entre les religions, à faire accéder les enfants des bidonvilles à l'école, le monde de l'abstraction et des questions. Je n'ai jamais craint d'explorer des champs de connaissance croisant la rotondité de la terre et l'humour, la foi religieuse et la démocratie, le savoir et l'intolérance, dans ces interstices où se côtoient raison et sentiments, réflexion et action, science et croyance.

Je suis né en 1957 dans un bidonville de Lyon, en pleine guerre d'Algérie où j'ai grandi jusqu'à l'âge de dix ans. Je suis fils de paysans, immigrés Algériens, musulmans, analphabètes et pauvres qui n'ont jamais appris le français en cinquante ans passés en France. Durant tout le temps de leur exil, ils ont nourri le mythe d'un retour en Algérie et n'ont jamais éprouvé le besoin d'apprendre le français puisqu'ils allaient rentrer chez eux, pensaient-ils. Leurs sept enfants ont grandi dans le bilinguisme, tout en partageant avec eux l'idée d'un retour en Algérie. C'est ce qui fait que très tôt, j'ai su que je n'étais pas comme les gens d'ici, les Français.

En France, mon père maçon était conscient d'être uniquement considéré comme une force de travail, une « main d'œuvre », des bras, des muscles. *Personne*, en somme. Il voulait éviter ce sort à ses enfants. Il nous a fortement stimulés pour nous inculquer les valeurs du courage et de l'effort pour l'éducation. C'est ainsi que très tôt à l'école de la république, je suis devenu *une*

*personne*. Quelqu'un. Avec un nom. C'est ma façon de dire que je suis certes membre d'une famille, d'une communauté religieuse, paysanne, mais j'ai gagné mon émancipation grâce à l'école et à l'apprentissage de la distance, du sens critique<sup>2</sup>. Je n'ai pas seulement réussi ma vie, mais je me *suis* réussi. Je conjugue la réussite avec l'auxiliaire *être* et non pas *avoir*. Je suis devenu un individu. Mon *Je* s'est formé tout au long de mes apprentissages, mes lectures et mes voyages réels ou imaginaires. Je suis parvenu à détourner le déterminisme social qui me guettait, mais aussi à m'arracher du « nous communautaire » qui fonde souvent le ciment social dans les familles immigrées des banlieues, et qui plombe toute tentative d'autonomisation individuelle.

L'enseignement de l'école et notre culture familiale entraînent souvent en télescopage, comme c'est souvent le cas dans les familles immigrées. Ainsi, à l'école primaire, près de mon bidonville, un matin le maître, monsieur Sauveur, m'a enseigné que la terre était ronde et qu'elle tournait sur elle-même tout en gravitant autour du soleil. Cet instant de vérité est resté à jamais gravé dans ma mémoire. Le maître avait apporté en classe une terre en plastique, sur laquelle nous avons pu localiser la France, l'Algérie, les océans, les mers et les reliefs et j'avais été littéralement fasciné par cette découverte : nous vivions sur un sol mouvant ! Cela procurait une sensation de vertige. Tous les élèves s'étaient mis à regarder leurs pieds pour essayer de se surprendre en train de bouger sur le tapis roulant qui s'était ouvert dans leur géographie mentale. Le soir même, après l'école, de retour à nos baraques, j'ai couru vers mon père analphabète pour lui annoncer : la terre était ronde et elle tournait toute la journée autour du soleil ! Il a d'abord fait mine de ne pas m'entendre. Il rentrait du travail et, épuisé par une journée de maçonnerie, ôtait les feuilles de papier journal plaquées contre sa poitrine pour éviter le froid à mobylette. Il m'a dit de me tourner, moi aussi, comme la terre. Ce que j'ai fait aussitôt. Soudain, il m'a asséné un coup de pied au derrière, en maugréant : comment pouvais-je lui rapporter pareilles sornettes ? À quoi cela servait-il d'aller à l'école pour apprendre ces balivernes ? La terre ronde, tournoyant autour du soleil ? Et puis quoi encore ? Penaud, les mains retenant mon postérieur, je ne savais que répondre à cette critique, sinon que c'est le maître qui m'avait confié cela et que moi, personnellement, je ne pouvais pas fournir d'arguments supplémentaires à cette thèse. Ce soir-là, je suis allé me coucher sans manger. Mon père était rouge de colère. Je ne l'avais jamais vu dans pareil état. Mais je sentais pourquoi. À l'école des Français, son fils était en de mauvaises mains, sur un chemin erroné. Le

---

<sup>2</sup> Voir *Le Gone du Chaaba*, Paris, éditions du Seuil, 1986.

lendemain, à l'aube il m'a réveillé et ensemble nous sommes allés à la fenêtre pour assister à un phénomène naturel incroyable : le lever du soleil. C'était le mois d'avril 1968. Le ciel était parfaitement dégagé. Pas un seul brouillard ne troublait notre champ de vision. Alors, durant toute la journée, mon père et moi nous avons suivi la course du soleil dans le ciel. Des heures passées à ne rien faire, simplement regarder le lent voyage de cette boule de feu dans l'immensité bleue. Ma mère nous approvisionnait en eau et sandwiches, sans nous déranger, nous étions en train de faire de l'observation scientifique en direct, concentrés. Notre baraque de planches et de tôles était devenue le laboratoire d'expérimentation physique de deux éminents savants. Le soir vers vingt-deux heures, la boule écarlate est allée se cacher, se coucher, de l'autre côté du monde, à l'Ouest. Alors, la nuit tombée, mon père a mis fin à l'observation. Il a allumé la lumière en me posant la question fatale :

Alors, qu'est-ce que mes yeux avaient vu ?

Le soleil.

Et alors ?

J'ai réfléchi... Il avait bougé toute la journée !

Bien, et alors ?

J'ai poussé encore plus loin ma réflexion, en vain. Je ne savais pas quoi dire de plus. Il m'a aidé :

Qu'est-ce que le maître nous avait dit en classe ?

Ah oui ! Le soleil ne bougeait pas et que la terre tournait autour de lui !

Bien, et donc ?

Le soleil bouge !

Bien, et donc ?

Donc monsieur Sauveur était un menteur !

Bien. Et pourquoi était-il un menteur ?

Là, je n'en savais rien du tout. Pourquoi monsieur Sauveur, qui était très gentil avec moi, m'enseignerait-il des choses contraires à la réalité ? J'ai réfléchi. En vain, là encore. Alors mon père a expliqué : c'était parce que nous étions des Arabes, des musulmans, des immigrés ! Le maître ne souhaitait pas nous enseigner les vérités du monde, la science physique pure, parce que lui et le ministre de l'Éducation nationale de France cherchaient à nous maintenir dans l'état d'ignorance afin de ne pas risquer de nous voir un jour plus intelligents qu'eux, puisque le savoir était la clef du pouvoir !

Nous étions à peine sortis de la guerre d'Algérie et la colonisation avait laissé des traces dans les esprits. Pire que cela : les Français avaient peut-être l'impression que la terre tournait sous leurs pieds, parce qu'ils buvaient trop d'alcool et que cela leur faisait perdre l'équilibre (d'où l'expression « être rond »). La terre tournait donc effectivement sous leurs pieds. Mon père avait pu le vérifier à maintes reprises sur le chantier où il travaillait, avec les Italiens, les Portugais, les Espagnols, les Polonais. Nul besoin d'aller chercher la vérité plus loin. Pour lui qui était sobre, il n'y avait qu'une ligne de conduite à suivre : apprendre à regarder, observer, réfléchir et se faire sa propre vérité. Il ne fallait croire que ce que l'on voyait. Or, qu'est-ce que nos yeux avaient vu ? Le soleil avancer dans le ciel. Alors le soleil tournait autour de la terre, autour de nous, et quand il était sur nos têtes, il faisait jour, nous travaillions, et quand il passait sous nos pieds, il faisait nuit, il fallait dormir pour reproduire sa force de travail.

Comment avais-je pu croire que la terre faisait sa révolution ? Allah ne m'avait-il pas donné un cerveau pour penser de mes propres ailes ? Bien sûr que j'aurais dû me poser les bonnes questions, m'imaginer dans ce cas de figure et me demander comment nous pouvions tenir en équilibre sur un immense ballon de football qui tournait ? Comment expliquer que l'eau des mers, des océans restait toujours en place alors que le contenant se renversait sur lui-même ? Tiens, prenez un verre vide, versez de l'eau dedans et retournez-le. Que se passe-t-il ? L'eau tombe à terre. Si la terre tournait, le même phénomène se reproduirait à l'identique, n'est-ce pas ? Il n'y aurait plus d'eau dans la Méditerranée et nous ne pourrions plus retourner passer nos vacances d'été en Algérie et tous les poissons seraient bien embêtés. Brillante démonstration qui s'appuyait sur des faits piochés dans la réalité pratique et observable de l'homme de la rue et des chantiers de construction. Le maître d'école pouvait se rhabiller. Il était loin d'être un sauveur.

À l'évidence, pour moi la terre était plate, en 1968.

Pas très loin du bidonville, en revanche, dans le centre de Lyon, il y avait de la révolution en l'air. Nous avons entendu parler de celle des étudiants qui voulaient transformer la société pour en mettre une autre à la place. Une espèce de transfusion idéologique à laquelle, évidemment, je ne comprenais rien. Les affrontements entre les jeunes et la police faisaient des blessés, rapportait-on dans les journaux et les informations radiophoniques. Mais de la révolution de la terre, il n'était pas question

pour nous. La pauvreté avait des limites ! Mon père faisait mon éducation épistémologique. Toute ma vie, je lui en sus gré.

Depuis des années, à l'ombre des grands immeubles des cités, dans les classes où les enfants d'immigrés sont surreprésentés, ma démonstration que la terre est plate et que *nous* sommes victimes d'une immense supercherie de la part des enseignants « Français » de l'Éducation nationale fait de nombreux adeptes. En effet, à peu près tous les élèves sont convaincus que quelque chose ne tourne pas rond dans l'analyse du globe terrestre gravitant autour du soleil, alors que nos yeux le voient passer sur nos têtes. Ils ont été trompés, je le leur confirme. Parfois, dans la classe où je sème mon germe subversif, un élève, doutant de ma démonstration, lève le doigt et prétend avec autorité que c'est grâce à la force de gravitation universelle que la terre peut tourner sur elle-même et que nous restons collés à sa surface, ainsi que nos maisons, l'eau des mers et des océans. Face à cette audace insolente, abstraite, les autres élèves sont attentifs et rivés à ses lèvres. Ils se retournent vers moi pour guetter ma réaction. Je hausse les sourcils : « Force de gravitation universelle ? Qu'est-ce que c'est que ça ? » Je pose la question en haussant le ton pour pousser l'élève dans ses retranchements. Il dit que c'est une force invisible qui ne se voit pas, mais il a entendu dire que ça existe. J'en rajoute, sur un ton ironique : « ... ça ne se voit pas ? Mais ne doit-on pas croire que ce que l'on... ? » Les autres élèves terminent ma phrase : « voit ! » Merci. Et voilà, les jeux sont faits. Les sociologues usent et abusent de leur savoir, je les avais prévenus. De plus, l'audacieux élève de Galilée qui a parlé a avoué colporter des ragots, puisqu'il reconnaît avoir seulement entendu dire que... Il n'a pas pris le temps de prendre de la distance par rapport à ces bruits de couloir. Et tout le monde sait que les bruits de couloir ont comme particularité de rentrer par ici et sortir par là... ! Pas fiables.

Évidemment, c'est ma position qui me permet de bousculer les idées reçues et mal ficelées. Ne suis-je pas un écrivain, chercheur, celui qui sait, qui a le pouvoir de prendre la parole et la fixer ? Mes élèves ont tous, au cours des années, accumulé des savoirs vis-à-vis desquels ils n'ont jamais réellement pris une position personnelle, quelle qu'elle soit. Leurs yeux ont-ils déjà vu et constaté de leurs propres pupilles que la terre était ronde ? Non. Alors pourquoi croient-ils ? Ils haussent les épaules. À la fin de la classe, des téméraires viennent me supplier d'avouer la vérité parce qu'ils ont vu la terre ronde à la télévision et les Américains n'ont-ils pas envoyé une fusée dans la lune en juillet 1969 ? N'ont-ils pas *vu* de là-haut que la terre était ronde ? « Les Américains ? ! », je reprends à la volée en haussant

le ton, sarcastique. Ils n'ont pas *vu*, ils nous ont *donné à voir*, à travers les écrans de télévision, c'est-à-dire qu'ils nous ont fait consommer une idée que depuis la lune *on* prouve la rotondité de la terre. Mais il ne faut jamais les croire, ces Américains ! Tenez, ils ont même pressé le monde entier de faire la guerre en Irak soi-disant parce que leur président disposait d'armes de destruction massive qui menaçaient le monde démocratique. Et c'était faux. Un prétexte pour faire la guerre. Alors il ne faut pas croire qu'ils ont envoyé des hommes sur la lune. Tant que ce sont eux qui tiennent les caméras de télévision pour délivrer des images au monde, on ne peut pas croire aux vérités qu'ils diffusent au monde et à l'Organisation des Nations Réunies. D'emblée, il faudrait presque par principe les « décroire ».

J'aime abuser de cette pédagogie subversive pour inculquer le doute, la prudence épistémologique à mes élèves. Avec des questions terre à terre, loin de la lune. L'art de douter et de prendre le temps de la réflexion. Des élèves hésitent encore, relancés cette fois par leur professeur qui leur a glissé des indices à l'oreille. Ils posent de nouveau l'intrigante question : « M'sieur, allez, elle est ronde ou plate ? » Je ne réponds pas. J'enfile ma veste, prêt à partir. « M'sieur, s'il vous plaît ! » J'ouvre la porte, sous leurs regards frustrés. En virevoltant, je lance dans l'entrebâillement que finalement, j'ignore si elle est ronde ou plate, et même que cela ne m'intéresse pas vraiment. Le plus important c'est de poser la question. De se la poser. Alors là seulement, les choses commencent à devenir enrichissantes parce que les élèves découvrent ce qu'est le rationalisme critique. Je leur dis qu'il y a des bibliothèques, des livres où l'on peut trouver une réponse à cette question fondamentale. Il faut y aller, chercher, se chercher, même si on ne trouve pas, même si on ne s'y retrouve pas. Et je referme la porte derrière moi. Je m'en vais. Je les laisse sur cette faim. Je pense que j'ai gagné. Je gagne à chaque fois. Mes élèves sont plus libres que ces enfants des écoles religieuses tenant un livre saint dans les mains et qui se frappent le visage avec son contenu comme pour mieux se le greffer dans le cerveau. Mes élèves sont plus libres, parce que je leur enseigne la méfiance, la subversion, la prudence méthodologique pour déjouer *le vice* des idées reçues, des obstacles épistémologiques. Mes élèves maintiennent leur livre à distance de leur visage et de leur cerveau. Ce sont des Péripatéticiens. Dans l'intervalle, se forge leur personnalité. Ils sont en mouvement.

Dans l'histoire de l'humanité, rien n'est jamais figé et surtout pas les progrès de la connaissance scientifique. Aujourd'hui, mes nombreuses animations-rencontres dans les quartiers « sensibles » m'amènent à penser

qu'il faut sans cesse revenir à Erasmus, Galilée, Kepler, en images, en questions, en plaisir. Il faut revenir aux origines, faire des questions essentielles la leçon de morale quotidienne en classe, apprendre à discuter, développer des argumentaires, construire des idées personnelles. Ma petite anecdote de la terre ronde illustre bien l'urgence de reprendre avec les jeunes l'histoire de la pensée, des idées, de la démocratie sous sa forme la plus élémentaire et la plus attrayante. Il faut raconter aux enfants non pas que la terre est ronde, plate ou ovale, mais pourquoi cela vaut le coup de s'interroger et de savoir. Ce qui me paraît important de leur enseigner tient à la méthode d'investigation : il faut que les jeunes citoyens du monde soient capables, en observant de leurs propres yeux la course du soleil dans le ciel, d'en arriver à la conclusion que « ce que je vois est peut-être faux », ce que mes *propres* yeux voient réellement est peut-être le contraire de la vérité. Autrement dit, mes yeux peuvent être des traîtres à la vérité, des imposteurs, victimes d'hallucination. C'est l'intérêt de cette gymnastique qu'il convient de leur faire goûter. Elle consiste à opérer une translation intellectuelle majeure, à changer de « point de vue ». J'explique qu'avoir une posture critique, c'est être capable de sortir de soi-même, se mettre à la place du soleil et penser que « c'est peut-être moi et mes yeux qui tournons ». D'aller se mettre au balcon pour mieux se regarder passer dans la rue.

Toutes ces interrogations fondamentales ont de quoi provoquer un torticolis, parce qu'il s'agit d'un arrachement à des certitudes, des organes sensoriels comme les yeux qui nous donnent à voir le monde, et de les mettre en doute. Les révoquer, les récuser, les renier.

Forcément, dans la tourmente des pensées complexes et inhabituelles, certains élèves finissent par me dire que je leur « prends la tête ». J'aime leur réalisme linguistique. Je comprends leur langue. Ils veulent dire que je tourneboule leur organisation intellectuelle alors qu'ils voudraient se reposer sur ce qu'ils ont déjà acquis. Ils disent, en somme : « Faudrait savoir : c'est vrai ou c'est faux ? Qui tourne autour de qui ? ». Ils réclament que nous nous arrangions entre nous, possesseurs, professeurs, prophètes du savoir, cela leur ferait gagner du temps et leur éviterait d'être pris pour des bouffons, parce que l'humour n'est pas leur tasse de thé. Je me défends en prétendant que c'est vrai *et* faux en même temps, que le monde n'est pas binaire, il n'y a pas le bien d'un côté et le mal de l'autre, que les deux vont de pair, qu'il n'y a pas la vie d'un côté et la mort de l'autre, les deux sont associés dans l'être. Je suis un farouche opposant à la simplification du monde, de la société et de l'individu. Malheureusement, mes arguments en faveur



de la complexité tombent à l'eau, victimes de la gravitation universelle de la pensée politique qui tire vers le bas la démocratie et use les ressorts de l'humanisme. Avec des élèves musulmans pratiquants, par exemple, je dis que la part de la subjectivité du lecteur est importante dans la compréhension du livre saint. Je dis qu'entre un musulman Indonésien, Chinois, Saoudien ou Français il n'y a au fond pas grand-chose en commun et qu'on peut avoir plus d'atomes crochus avec un copain avec qui on a grandi dans la même cité en France, même s'il n'est pas de la même religion. Je prétends que dans mon noyau identitaire, la religion que m'ont transmise mes parents n'occupe qu'une place, pas tout l'espace. De nombreuses autres régions satellites de mon esprit sont ouvertes, libres et accessibles au changement. C'est là où doit se nicher la tolérance, le respect de tout ce qui n'est pas comme moi, qui contrarie ma boîte à penser. Mon identité est un concept en révolution lui aussi, en perpétuelle mobilité. Elle nomadise. Elle papillonne, se forge au gré de mes identifications et de mes rencontres. C'est le voyage dans la diversité qui fait mon enrichissement. Et nous, les êtres humains, contrairement aux plantes, nous disposons de cette fascinante capacité de locomotion dans l'espace, une propension à inventer nos propres repères. La plus grande des frustrations, n'est-elle pas celle d'être privé de mobilité ? C'est pour cela qu'on appelle les prisons « des maisons d'arrêt » ou d'incarcération. À ce propos, un jour, invité dans une prison de femmes, alors que je développais ma théorie de la terre plate, une détenue m'a rabroué en affirmant que ce qui importait dans la société de consommation, ce n'était pas de savoir la forme de la terre, on ne payait pas son loyer avec ces sottises, mais d'avoir la seule et unique entrée : l'argent pour consommer, acheter la liberté avec la clef de l'intégration dans le monde marchand. Grâce à cette idée générale, elle avait fait l'adhésion de bon nombre d'autres détenues autour de moi. Les choses compliquées de la pensée avaient à leurs yeux l'allure de somnifères pour pauvres. Le monde était beaucoup plus simple que je voulais le présenter. J'étais à leurs yeux un professeur Tournesol qui ferait mieux de mettre un peu d'huile de réalité dans ma machine obsolète. Je cherchais alors une répartie. Comme j'avais appris qu'elle avait une petite fille, je lui ai dit que si un jour elle lui demandait si la terre est ronde ou plate, il vaudrait mieux qu'elle sache lui répondre, n'est-ce-pas ? Cela ferait gagner du temps à ses enfants. Je faisais bien sûr référence à la transmission, l'héritage social et je voulais la replacer dans un continuum, une histoire de long terme. Elle a semblé admettre, s'en remettant toutefois à Dieu, c'était Lui qui détenait le passe-partout. Si elle était en prison aujourd'hui, c'était parce qu'Il en avait décidé ainsi. Elle a fermé les yeux en terminant sa phrase, comme pour lancer une prière.

Son regard clos a fait germer une autre idée en moi. En questionnant ce que l'on reçoit par ses antennes sensorielles, en réfutant ce qui est donné, on apprend la nécessité paradoxale de fermer les yeux pour mieux voir les ressorts invisibles qui sous-tendent le monde apparent. Drôle de paradoxe, en effet : fermer les yeux pour accéder à la lumière et pour mieux visiter le monde de l'abstraction. C'est une façon de penser que les enfants et les jeunes en général aiment bien découvrir la mise à distance de soi par rapport à l'environnement qui nous entoure. Beaucoup de jeunes dans les quartiers sensibles des banlieues ne parviennent pas à trouver leurs repères dans la société de consommation, victimes de la tyrannie du présent et de l'esseulement social. Ils n'ont guère les moyens de se mettre à distance d'eux-mêmes, de s'auto-évaluer, autrement dit de se situer dans le système où ils se trouvent. L'extraction de soi-même, c'est monter sur ses propres épaules et se regarder en train de regarder le futur. Sur cette question, un jour, l'un de ces jeunes maghrébins de banlieue, alors que je parlais de l'importance de la mémoire chez l'homme, m'a interpellé : « M'sieur, mais à quoi ça sert d'avoir de la mémoire quand on n'a pas d'avenir ? ». Ce à quoi j'ai répondu, après un temps d'hésitation, que la mémoire permettait justement d'avoir de l'avenir. La mise à distance de soi, par rapport à soi, passait par l'apprentissage de la distance, des distances, du temps. En matière de pensée, c'était l'art d'apprendre à apprendre<sup>3</sup>. L'observation d'un objet ou d'une situation sous différents angles, l'écoute des critiques des autres, les intégrer, les tolérer. En matière de distance et de croyance par exemple, avais-je poursuivi, l'humour joue un rôle intéressant, surtout dans l'analyse des relations interculturelles. Réconfortante, socialisante, la dérision, par sa capacité à se jouer des distances, à transgresser les frontières, constitue un lien social efficace. On dit souvent de quelqu'un qui n'a pas d'humour qu'il est « coincé », qu'il s'interdit tout mouvement de son point de vue. À ce propos, je cite une illustration qui, un jour, m'a beaucoup frappé. Dans un quartier sensible, j'animais un stage d'insertion de jeunes âgés de moins de vingt ans et j'évoquais les grandes inventions dans l'histoire des hommes, pour dire à quel point la connaissance était une continuité de l'humanité, lorsqu'un élève leva le doigt. Il se redressa et affirma sur un ton solennel qu'il connaissait le nom de l'inventeur du fil à couper « le beurre ». Pas moins. Un vrai pavé dans la marre, sa question. Immédiatement, je cherchai dans son regard les signes d'une plaisanterie qu'il avait échafaudée à mon égard, sur le dos de mon origine maghrébine

---

<sup>3</sup>Gaston Bachelard, *La formation de l'esprit scientifique*, Librairie philosophique J. Vrin, 1977.

par exemple (Beur, beurre...), mais son visage sérieux n'indiquait aucune marque d'humour. Sur quoi, j'enchaînai en relançant :

« Le fils à couper le Beur ? Ah, je sais, c'est Le Pen ! ».

Sans ciller, le jeune homme me regarda d'un air détaché pour me répondre naturellement que, non, non, ce n'était pas ce nom-là. Et de m'en citer un autre, totalement inconnu à mes oreilles. Soudain, je me trouvais dans une étrange posture, en train d'essayer d'expliquer à ce jeune homme que je venais de faire de l'humour, que j'avais volontairement assimilé le beurre aux Beurs, et que, Le Pen étant l'ennemi de ces derniers, je... mais plus je parlais et plus je sentais s'élargir le fossé d'incompréhension qui nous séparait. La conclusion était saisissante : le stagiaire ne pouvait pas décoder ma plaisanterie au second degré. Pour une simple raison : il ne déchiffrait le monde qu'au premier degré. Il ne se référait qu'à ce qu'il voyait, tout comme mon vieux père analphabète. Je constatais ainsi qu'un jeu de mots, qui consistait à modifier l'ordre des choses, pouvait apparaître comme une équation mathématique du premier, du second ou du *én*ième degré, c'est-à-dire une forme abstraite d'organisation de la pensée.

Je n'ai jamais su pourquoi le jeune homme m'avait posé cette question, à ce moment-là, et de cette manière.

En outre, à maintes reprises, j'ai remarqué lors de mes rencontres avec les jeunes des quartiers sensibles que l'humour ne seyait pas à la foi musulmane. On ne plaisante pas avec Allah. On doit craindre le Tout Puissant. Cela ne m'empêche toutefois pas de répondre, avec de l'humour déguisé, à tous ces élèves qui me demandent si je suis musulman, que « je suis pratiquant non croyant ! », pour prendre le contre-pied de ce qu'ils sont généralement, c'est-à-dire croyants non pratiquants. J'aime renverser l'ordre des choses et quand on me demande pourquoi je pratique vu que je n'ai pas la foi, je rétorque que « c'est en pratiquant qu'on devient croyant », pour jouer d'une idée de Pascal. Ensuite, face aux élèves qui insistent pour que je m'exprime sur l'islam, je prétends enfin que ma foi est du domaine privé, qu'elle ne regarde que Dieu et moi et que lors du jugement dernier il n'y aura personne d'autre que moi et ma conscience. Ce sur quoi tout le monde est d'accord. Le dossier est clos. Car la foi musulmane est un grave sujet dans la thématique de l'exclusion sociale des jeunes issus de l'immigration des banlieues. Elle s'est installée au cœur du thème de l'identité et de l'intégration depuis une génération. En 1995, dans la banlieue lyonnaise,

après une longue traque, un jeune présumé terroriste de vingt-et-un ans de la banlieue lyonnaise, Khaled Kelkal, recherché par toutes les polices de France venait d'être tué par des militaires qui le traquaient. L'affaire défraya la chronique. Le jeune homme avait été élève dans un collège de sa banlieue, puis avait fréquenté pendant un an un lycée du centre de Lyon où il avait acquis les principes élémentaires de la chimie. Du point de vue de la raison, ce chapitre de son itinéraire social paraissait en totale contradiction avec son destin de terroriste de banlieue. Il ne s'agissait pas d'un SDF, sans culture, sans structuration psychologique. Contrairement à mon jeune stagiaire précédent, il disposait de plusieurs niveaux de lecture du monde et jouait même aux échecs au pied de son immeuble, un jeu qu'il enseignait aux jeunes de la cité. Cependant, cette richesse n'avait pas joué contre le lavage de cerveau dont il avait été victime lors d'un séjour dans la prison de Lyon. Lorsque le journal *Le Monde*<sup>4</sup> avait publié une longue interview qu'un chercheur allemand avait réalisée par hasard quelques temps avant la mort de Kelkal, on apprenait les étonnantes certitudes sur lesquelles le garçon s'appuyait pour expliquer sa foi en Allah. Ainsi, quand le chercheur lui demande ce que représente l'islam pour lui, il répond :

Franchement, c'est une grand-chose dans la vie. Même là, je suis en train de gamberger. Je dis : « il faut que je sois dans la religion. Il faut que je prie ». Tous les trois ou quatre jours, on loue une cassette sur laquelle on voit les grands savants de l'Islam, avec des Occidentaux, où ils montrent les paroles du Coran. Un des plus grands professeurs en astronomie du Japon a certifié que le Coran est la voix de Dieu.

Et d'ajouter que « le plus grand savant de la NASA lui-même l'a certifié. » D'où le jeune homme tire la conclusion : « ce qui est dit là, ça ne peut pas être humain, ça ne peut être que divin. Après on ne peut plus nier. Quand les plus grands savants certifient, on ne peut plus nier ». Longtemps, j'ai médité cette philosophie de la croyance, de la certitude et de l'aveuglement. Voilà, me suis-je toujours dit, à quoi peut mener l'interdiction faite à un individu de nier, réfuter ce que des savants – japonais et même de la NASA – ont scientifiquement démontré : que le Coran est quelque chose de « vrai ». Nul doute que le jeune homme ne pouvait que s'incliner devant une telle vérité, comme mes élèves lorsque je fais des tours de magie.

---

<sup>4</sup> « Moi Khaled Kelkal », 7 Octobre 1995.

Le cas d'espèce n'est pas banal. Chez Khaled Kelkal, deux éléments ont participé à sa désorganisation psychologique. Le premier est le passage du collège au lycée. Le collège était à côté de chez lui et le lycée était « loin », au centre de Lyon, autrement dit dans un autre monde. C'est cet exil qui lui a fait dire en particulier « je n'ai pas ma place ». Dans ce lycée, il ne se sentait plus dans son territoire. Il se retrouvait sans ses amis, loin des siens, ses proches. D'autre part, n'ayant pas trouvé de résolution à un problème psychologique personnel, il ne pouvait pas trouver sa place chez les autres et, en s'aventurant hors des limites de sa commune, il s'est perdu. Finalement, un jour, en prison, il a rencontré un aumônier musulman qui lui a montré une autre voie, celle de Dieu, qu'il avait perdue. Et il s'y est engagé à fond, les yeux fermés.

On retrouve dans la formation psychologique et politique du leader noir américain Malcolm X des années soixante la même trajectoire à travers sa rencontre, en prison, avec le créateur du mouvement *The Nation Of Islam*<sup>5</sup>. Quand on découvre ainsi sa voie, sans croiser celle des autres êtres humains, on se transforme en bombe, dans un système démocratique inégalitaire. Khaled Kelkal était empreint du désir de détruire un monde dans lequel on ne lui faisait pas de place, un statut qui pouvait lui assurer une existence, une reconnaissance sociale. Le résultat ultime de l'exclusion sociale est l'esseulement. Il se traduit par l'impossibilité de mise à distance de soi par rapport aux autres, au monde, au temps, par l'absence d'esprit critique.

### *Conclusion*

Depuis 2014, un million et demi de migrants ont rejoint l'Europe, un phénomène migratoire sans précédent dans l'histoire contemporaine, qui frappe par son ampleur et sa durée. L'enjeu de l'éducation dans les processus d'intégration de ces familles de migrants est considérable. Il va largement déterminer la réussite ou l'échec du vivre ensemble dans l'avenir des sociétés européennes. Bien sûr, l'apprentissage de la langue du pays d'accueil sera un levier essentiel pour l'intégration sociale. Mais la littérature de jeunesse prendra ses responsabilités dans ce grand mélange des cultures auquel sont confrontées les sociétés en mutation. Plus que jamais, elle devra se pencher sur les représentations de l'autre, plus particulièrement dans l'enseignement de l'histoire, mais aussi sur la question

---

<sup>5</sup> Malcolm X, *February 1965: the final speeches*, Pathfinder, New York, 1992.

de l'altérité, de l'enseignement des sciences sociales en général, de la distance critique, etc. Ce ne sera pas facile, car dans les pays d'accueil de ces nouvelles migrations, chaque échéance électorale montre l'acuité des résistances sur le thème des identités des uns et des autres. Les mouvements politiques populistes ouvertement hostiles à l'immigration, à l'islam en particulier, gagnent du terrain dans nombre de pays, en Allemagne, en France, en Italie, en Hollande, en Autriche, en Hongrie... les peurs et les replis identitaires sont exacerbés partout. Ils provoquent des télescopes culturels et des tensions sociopolitiques pour lesquels les enseignants, les bibliothécaires, les humanistes, les artistes en général... seront à l'avenir des remparts essentiels. Contre les obscurantismes et les populismes, il leur revient d'aider les jeunes à bâtir un nouveau monde de fraternité et de valoriser les richesses de la diversité et des formes de rencontre entre les cultures. C'est là la mission de l'éducation, car faire dans l'enfance l'expérience des différences et des contrastes culturels a un impact durable sur la façon dont plus tard on appréhende sa propre culture vis-à-vis des autres, une expérience précoce qui détermine les attitudes de tolérance ou d'intolérance culturelle et religieuse. Il ne faut pas rater cette expérience essentielle. Plus que jamais, la littérature de jeunesse doit être utilisée dans le monde globalisé pour aider au vivre ensemble, à une socialisation culturelle, à transmettre des connaissances sur sa propre culture ou sur celle des autres et de susciter des dialogues, des échanges, entre elles.

Dans nos sociétés multiculturelles de plus en plus complexes, cette littérature se doit de faire progresser la thématique du goût et du respect de l'autre dans les ouvrages qu'elle propose. Aux USA, on ne badine pas avec ce levier culturel et un sujet fait polémique depuis peu. Il se réfère à une nouvelle profession chez les éditeurs américains, les *Sensitivity readers*, les lecteurs de sensibilité<sup>6</sup>. Leur recours s'est imposé récemment comme une pratique standardisée dans l'édition jeunesse. Une base de données offre ainsi les services d'environ 125 relecteurs qui proposent aux écrivains d'identifier dans leurs textes des vocabulaires problématiques ou des préjugés et de leur apporter un point de vue « sensible » sur les questions de race, de religion, de sexe ou de handicap... Loin d'une quelconque polémique sur le « politiquement correct », il s'agit plutôt d'anticiper sur l'avenir des sociétés multiculturelles complexes et fragiles, partout dans le monde, et de faire progresser cette notion de « sensibilité » susceptible de respecter les identités multiples qui les composent. Chacun, avec sa

---

<sup>6</sup> Voir le *Figaro Littéraire*, « Des romans soumis à des "lecteurs de sensibilité" aux États-Unis », 6 Juin 2018.

différence, doit avoir le sentiment puis la garantie qu'il est chez lui dans cette nouvelle complexité sociale et démographique. Déjà, l'Europe est en plein dans ce débat et ce défi.

#### BIBLIOGRAPHIE

- Begag, Azouz, *L'immigré et sa ville*, Presses Universitaires de Lyon, 1985.
- Begag, Azouz, *La ville des autres. La famille immigrée et l'espace urbain*, Presses universitaires de Lyon, 159 p., 1991.
- Begag, Azouz ; Chaouite, Abdellatif, *Écart d'identité*, Éditions du Seuil, collection Point-Virgule, mai 1990, 130 p.
- Begag, Azouz et Delorme, Christian, *Quartiers sensibles*, Paris, Éditions du Seuil, Coll. Point-Virgule, 1994, 210 p.
- Begag, Azouz, *Espace et exclusion. Mobilités dans les quartiers périphériques d'Avignon*, Paris, L'Harmattan, 1995, 150 pages.
- Begag, Azouz, (ouvrage collectif), *Lyon, ville écrite*, Paris, Stock, 1997.
- Begag, Azouz, *Place du Pont ou la médina de Lyon*, Paris, Ed. Autrement, 1997.
- Begag, Azouz ; Rossini, Reynald, *Du bon usage de la distance chez les Sauvageons*, Éditions du Seuil, coll. Point-Virgule, 220 pages, 1999.
- Begag, Azouz, *Les Dérouilleurs*, Paris, Éditions Fayard-Mille et une nuits, 200 pages, Mars 2002.
- Begag, Azouz, *L'intégration*, Paris, Éditions du Cavalier Bleu, coll. Idées reçues, Mars 2003, 140 pages.
- Begag, Azouz, *Ethnicity, equality. France in the balance*, University of Nebraska Press, 150 pages, 2007.
- Begag, Azouz, « L'intégration », in *Le Grand Livre des Idées Reçues*, ouvrage collectif, Paris, Éditions du Cavalier Bleu, Octobre 2008.
- Begag, Azouz, « *C'est quand il y en a beaucoup...* » *Nouveaux périls identitaires français !*, Paris, Éditions Belin, 2011, 150 pages.
- Begag, Azouz, *Lyon, Place du Pont ou la place des Hommes debout*, Lyon, Éditions lyonnaises d'Art et d'Histoire, Octobre 2011, 128 pages.
- Begag, Azouz, *Bouger la Banlieue !*, Bordeaux, Éditions Elytis, 63 pages, avril 2012.
- Begag, Azouz, *La Faute aux autres*, Éditions l'Esprit du Temps, 288 pages, février 2017.
- Begag, Azouz et Boussois, Sébastien, *Lettre pour les jeunesses arabes*, Paris, Éditions Erick Bonnier, 2018.

