

ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)

27 et 28 octobre 2022

THÈME DU COLLOQUE
GLOBALISATION, TERRORISME ET SOUVERAINETÉ EN AFRIQUE

Axe 6: Facteurs Sociologiques dans l'émergence des Conflits

TRANSMISSION DE L'ENGAGEMENT MILITANT CONTRE LA STIGMATISATION À L'ÉGARD DES
JEUNES FILLES PORTANT LE VOILE ISLAMIQUE EN CÔTE D'IVOIRE: UNE SOCIALISATION
SECONDAIRE ENTRE ÉTUDIANTES ET LYCÉENNES VOILÉES

GROGUHÉ Yogblo Armand

Maitre-Assistant

Enseignant-chercheur

Université Alassane Ouattara, Bouaké (Côte d'Ivoire)

Département de Sociologie et d'Anthropologie

grogueharmad@gmail.com

Résumé

Des études récentes révèlent que les étudiantes et lycéennes portant le voile islamique sont victimes de stigmatisation dans les universités et lycées à Bouaké. Cet article s'intéresse à la place et au leadership des étudiantes musulmanes voilées au sein d'une association religieuse estudiantine, sous l'angle de la transmission secondaire des valeurs d'engagement auprès de lycéennes musulmanes voilées. Les résultats principaux indiquent que les lycéennes ne s'identifiant pas aux leaders étudiantes ont rejeté leur engagement. En revanche, les lycéennes ayant intégré les transmissions de la leader étudiante à leur identité individuelle par leur engagement ont développé de nouvelles formes d'engagement social basées sur le volontariat et l'entraide.

Mots-clés : Transmission, Engagement, Stigmatisation, Voile Islamique, Socialisation

Abstract

Recent studies reveal that students wearing the Islamic veil are victims of stigmatization in universities and high schools in Bouaké. This article focuses on the place and leadership of veiled Muslim students in a student religious association, from the perspective of the secondary transmission of values of commitment to veiled Muslim high school girls. Key findings indicate that high school girls who did not identify with student leaders rejected their commitment. On the other hand, high school girls who have integrated the transmissions of the student leader to their individual identity through their commitment have developed new forms of social commitment based on volunteering and mutual aid.

Keywords : Transmission, Commitment, Stigmatization, Islamic Veil, Socialization

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

Introduction

L'engagement politique est souvent défini comme un acte public qui repose sur le don de soi ou de son temps pour une cause ou une organisation (J. Siméant & F. Sawicki, 2009). D'un autre point de vue, s'engager consiste à prendre position dans l'espace social (C. Giraud, 2011), et renvoie en fait à la notion de responsabilité envers soi-même ou les autres (S. Gaudet, 2001). Il peut être bénévole, associatif, syndical ou militant (A. Quéniart et J. Jacques, 2008).

De nombreux écrits insistent sur le fait que les jeunes ne veulent plus militer, s'engager, prendre des responsabilités, alors même que d'importantes actions collectives (mouvements étudiants ou communautaires) ou initiatives citoyennes personnelles (écriture de blogues ou signature de pétitions) viennent contredire ces assertions (F. Matonti et F. Poupeau, 2004; D. M Weinstock, 2000). Il n'en demeure pas moins que l'engagement nécessite des ressources, des compétences, un but commun, une organisation militante.

S'interroger sur la socialisation à l'engagement, implique de s'intéresser à l'hétérogénéité des cadres de transmission des valeurs politiques que rencontrent les individus au cours de leur vie (B. Mortain, 2000 ; M. Segalen, 2000 ; C. Attias-Donfut, 1996). Ainsi a-t-on des instances de socialisation primaire qui désigne l'acquisition de la capacité à vivre en groupe. Elle s'opère principalement pendant la petite enfance et en famille (M. Darmon, 2018). La socialisation secondaire représente le processus d'évolution de la personnalité de l'agent au cours de sa vie. Il s'agit par exemple, des socialisations professionnelle, étudiante, conjugale, amicale, religieuse (E. Zolesio, 2018). Notre propos se centre sur les instances de socialisation secondaire à l'engagement militant. C'est le cas des organisations militantes qui ont des effets au-delà des seules activités politiques en termes de continuité ou discontinuité de la transmission des valeurs d'engagement militant (M. Devaux, 2006 ; A. Muxel, 2018, G. Mauger, 2009). En effet, certains résultats de recherche (S. Michon, 2008 ; A. Quéniart et J. Jacques, 2002) étant réalisés auprès de jeunes femmes engagées, nous indiquent l'influence prépondérante de leurs amis et leaders syndicaux dans leur volonté de s'engager socialement. La situation sociale particulière des étudiantes engagées, dans un mouvement de jeunesse de parti (L. Bargel, 2009), une association politique (P. Juhem, 2004), une association étudiante (K. Yon, 2001), réunit ces conditions d'intériorisation.

Ainsi en est-il des revendications communautaires estudiantines nées de la stigmatisation des personnes portant le voile islamique à l'école (S. Wattier, 2017 ; F. Agag-Boudjahlat, 2018 ; C. De Calembert, 2009). Cela implique de s'intéresser à la façon dont des jeunes filles voilées de confession musulmane sont amenées, dans le cadre de mobilisations collectives et d'actions politiques souvent locales, à mettre en avant une pratique vestimentaire héritée ou affiliée à l'islam. Ces mobilisations collectives peuvent alors être envisagées comme une ressource symbolique dont les actrices tirent des raisons d'agir, des motivations, un vocabulaire et des récits leur permettant de se faire entendre pour contester, revendiquer et penser leur situation sociale.

Cependant, il est à constater que les processus de transmission secondaire à l'engagement militant religieux, moins explorés dans la recherche par rapport à la transmission primaire sont souvent convoqués sans approfondissement et lorsqu'ils le sont par la sociologie des socialisations secondaires, l'engagement militant religieux qui résulte de l'expérience de la stigmatisation chez les jeunes filles voilées est souvent exclu de ce qui est transmis.

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

En Côte d'Ivoire, des études récentes mettent en évidence les stigmatisations auxquelles font face les jeunes étudiantes et élèves musulmanes coiffées du foulard islamique (K. A. Issoufou, 2019 ; A. Coulibaly, 2019). Ainsi, nous avons constaté depuis un certain moment que des leaders étudiantes musulmanes de l'Association des Étudiantes et Élèves Musulmanes de Côte d'Ivoire (AEEMCI) se sont engagées (à travers des conférences, séminaires, réseaux sociaux, interviews radio et télé) à expliciter à l'endroit de certaines de leurs membres, notamment des lycéennes voilées (qui n'ont pas encore vécues l'expérience de l'engagement militant religieux), le stéréotype que revêt le voile, les injustices qu'elles subissent et les souffrances qui en découlent.

Or, les jeunes étudiantes musulmanes voilées, avec leur statut de leaders d'association, elles ont eu la possibilité de développer de nouveaux liens avec leurs membres, notamment avec les lycéennes qu'elles considèrent comme des cadettes. En partageant des valeurs et des problématiques religieuses, il nous semble qu'elles ont eu l'occasion de participer à la transmission symbolique de leur engagement, de leur mobilisation en tant que jeunes filles musulmans voilées auprès des lycéennes. Il est intéressant, dès lors, de s'interroger sur les perceptions des lycéennes à propos de l'engagement militant de leurs leaders associatives que sont les étudiantes. Comment perçoivent-elles le fait que les leurs leaders étudiantes soient engagées ? plus spécifiquement :

Quelles sont les trajectoires de vie et d'engagement des leaders étudiantes ? Les lycéennes ont-elles choisi leurs leaders étudiantes comme modèle ? Ont-t-elles envie de suivre leur exemple ? Sont-elles indifférentes ? Pour répondre à la question centrale nous avons émis une hypothèse :

Les lycéennes ne s'identifiant pas à la leader étudiante et à son engagement ont rejeté l'héritage de celle-ci, les lycéennes s'identifiant à la leader étudiante ont personnalisé leur héritage en expérimentant de nouvelles formes d'engagement.

1. Matériels et méthodes

À partir des techniques d'échantillonnage du choix raisonné et de la boule de neige, nous avons rencontré deux responsables étudiantes voilées de l'Association des Élèves et Étudiantes musulmanes de Côte d'Ivoire (AEEMCI). D'une part, parce qu'elles ont vécu l'expérience de la stigmatisation au sein de l'Université et d'autre part en raison de leur engagement militant. La première Awa est la responsable de la section féminine de l'AEEMCI à Bouaké et la seconde Fanta, responsable de la section féminine de ladite association à Abidjan. C'est par le canal des deux responsables que nous avons retenu 13 lycéennes dont six à Bouaké et sept à Abidjan selon deux critères d'échantillonnage : avoir été victime de stigmatisation liée au port du voile et la proximité avec ces étudiantes, leaders de l'AEEMCI. Toutes les 13 filles de notre échantillon portaient l'Hijab¹. Nous n'avons pas interviewé des filles qui portent le voile intégral, car elles sont peu nombreuses en Côte d'Ivoire et nous n'en avons pas connues lors de nos recherches.

Des entretiens qualitatifs, semi-directifs, d'une durée variant de 30 minutes à une heure, ont été conduits avec ces jeunes filles portant le voile. Des focus group ont été utilisés pour susciter plus de débat entre les lycéennes. À ces filles, l'enquête était présentée comme une enquête sur la mémoire de la stigmatisation envers les femmes voilées et destinée à comprendre les ressorts et mécanismes qui se

¹ Voile ou foulard islamique, désigne un vêtement féminin porté par des femmes musulmanes et qui couvre leur tête en laissant le visage apparent.

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

jouent dans l'action engagée². Les entretiens ont été menés de manière anonyme et confidentielle, sur la base du volontariat.

Les résultats de cette recherche présentent les discours croisés d'étudiantes et lycéennes voilées sur la question de la transmission intergénérationnelle de l'engagement. Les premières sont les émettrices, quand les secondes sont les réceptrices de l'engagement. À partir de là, il nous a semblé pertinent de recourir à la perspective **interactionniste** afin de saisir l'individu dans ses interactions avec les autres et à la pensée **constructiviste** afin de comprendre que l'individu se construit en négociant chacun des fruits de ces interactions.

2. Résultats

2.1. Trajectoires de vie et d'engagement des leaders étudiantes

Afin d'amorcer notre étude empirique du phénomène de la transmission intergénérationnelle, il nous faut un point d'ancrage. Or, notre point de départ dans cette étude s'attache aux émettrices de la transmission que sont les leaders étudiantes. Poursuivant le but de mieux saisir l'héritage d'engagement transmis par les leaders étudiantes aux réceptrices lycéennes, il nous faut comprendre, en premier lieu, d'où viennent ces étudiantes et quelles trajectoires de vie et d'engagement elles ont eues. Nous nous proposons ici de dresser un portrait de ces leaders de l'AEEMCI.

2.1.1. Itinéraires de vie des leaders étudiantes

Les trajectoires de vie de Fanta et Awa sont différentes quoique souvent on note quelques similitudes. Fanta est née à Séguéla, localité du nord de la Côte d'Ivoire, principalement habitée par le groupe malinké. Awa est née à Bamako (mali), elle est l'aînée d'une famille de trois enfants et Fanta est seconde d'une famille de 4 enfants. Elles ont toutes connu un modèle de mère au foyer. Fanta est mariée, elle a deux enfants alors que Awa est fiancée. Leurs mères ont plus de soixante ans, de religions musulmanes et originaires du nord de la Côte d'Ivoire. Nous pouvons retrouver des expériences significatives divergentes aux racines mêmes des trajectoires de chacune des aînées. L'une des plus révélatrices concerne leur milieu socio-économique d'origine.

2.1.2. Milieu socio-économique d'origine

Lorsque nous regardons la profession de leur père, par exemple, nous constatons que celui de Fanta est administrateur à la fonction publique tandis que le père d'Awa est commerçant. Le degré de scolarité de leurs mères est également significatif sur ce point. Tandis que la mère de Fanta est titulaire du BEPC, celle d'Awa a arrêté les études au CM2. Cette distinction entre les souches socio-économiques des aînées est encore plus apparente lorsque nous nous intéressons à leur quartier d'origine respectif. Alors que Fanta a grandi dans un quartier riche à Abidjan (Cocody), Awa a été élevée, pour sa part, dans un quartier populaire et pauvre à Abidjan (Abobo). Nous pouvons dès lors penser que l'héritage socio-

² À partir d'une analyse du discours des jeunes étudiantes voilées qu'elles adressent à celles qui sont lycéennes et la réappropriation des discours et actes des premières, par ces dernières, on va se demander particulièrement en quoi la transmission de l'engagement entre deux fractions de génération – celles qui a pu mener des actions engagées et celles qui n'ont pu le faire – peut transformer les « cadres sociaux de la mémoire », et ainsi modifier l'imaginaire associé au projet de vie sociale des récepteurs (en termes de continuité ou discontinuité de la transmission).

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

économique familial n'a pas été le même pour les deux aînées et que cet héritage a pu avoir une certaine influence, par la suite, sur la trajectoire de vie de chacune d'elles.

Cette disparité socio-économique d'origine semble s'être notamment poursuivie et reproduite à travers les parcours scolaires et professionnels de nos deux protagonistes. Alors que Fanta est élève sage-femme, titulaire d'un baccalauréat scientifique et d'une Licence en anthropologie, Awa est en deuxième année de licence en lettres modernes.

2.1.3 Socialisation primaire

La socialisation primaire est celle de l'enfance à l'adolescence sur laquelle se construisent la personnalité et l'identité sociale. Elle se fait avec la famille.

Au-delà d'un legs purement socio-économique, les parents de Fanta et Awa leur ont transmis des valeurs, des attitudes, des manières de vivre et de penser, et surtout des expériences de vie qui ont pu favoriser l'engagement dans la transmission.

Fanta affirme que son père a été victime de stigmatisation en lien avec son patronyme dans ces relations interpersonnelles. Bien qu'étant de nationalité ivoirienne, il a été traité de façon moins favorable que les autres ivoiriens. Se sentant exclu en raison de cette caractéristique, il a fini par adopter une attitude communautariste : « À partir des années 1998, le concept de « l'ivoirité » était au centre des débats identitaires en Côte d'Ivoire. Mon père est originaire du nord de la Côte d'Ivoire dont le patronyme se rapproche des citoyens des pays frontaliers (Mali, Burkina, Guinée). Cela a suffi pour qu'il soit traité d'étranger ».

Son père a été pour elle un modèle, notamment en ce qui concerne son statut professionnel et surtout son engagement en tant que membre d'un parti politique en Côte d'Ivoire. L'engagement de son père est plutôt perçu par Fanta comme un acte militant destiné à faire valoir des droits et amorcer des changements :

En tant que femme, j'ai toujours éprouvé le désir d'épouser un homme ayant les mêmes caractéristiques professionnelles et intellectuelles que mon père. En plus, il est membre du bureau national d'un grand parti politique dans notre pays. Les mêmes engagements politiques que je désire embrasser pour porter ma voix contre certaines injustices.

Concernant Awa, c'est la mère qui a représenté la figure la plus prégnante dans son engagement pour ses convictions religieuses. Discriminée en raison d'une pratique vestimentaire affiliée à l'islam, sa mère a été différemment reçue dans certains services publics. Ce type de traitement vécu par sa mère imprégna non seulement ses cadres sociaux mais renforça d'une certaine manière sa tendance à l'engagement militant :

Depuis mon enfance, je n'ai jamais vu ma mère sans son voile. Quand j'ai eu 12 ans, âge auquel j'ai commencé à porter le voile ; elle me révéla que certains responsables de la mairie lui ont intimés l'ordre de retirer son voile pour qu'on puisse mieux l'identifier. Ce qu'elle refusa... C'est de là que je me suis forgée une âme d'engagée.

Son attachement à la religion conjugué à sa gestion des problèmes familiaux quotidiens, notamment en incarnant le rôle du père a sans conteste contribué à faire de sa mère la personne-modèle pour sa fille. Symbolisant l'image de la femme dynamique et entreprenante, sa forte implication dans les activités

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

familiales a été un marqueur inconscient dans la construction de ses valeurs d'engagement : « Ma mère cumulait les statuts de père et de mère, elle ne manquait pas de faire montre de rigueur dans mon éducation. De même, elle trouvait toujours des solutions aux difficultés auxquelles nous étions confrontés. Ma mère, c'est le cœur de la famille, elle est pour moi plus qu'un modèle ; une boussole »

Fanta et Awa ont eu des modèles d'engagement dans leur entourage familial et insistent sur le fait que le père pour Fanta et la mère pour Awa ont été les maîtres d'œuvre de leurs trajectoires. Elles reconnaissent que leur différent modèle familial leur a transmis un héritage en termes d'ouverture d'esprit et d'engagement militant. Cet engagement a été aussi suscité dans différents milieux.

2.1.4. Socialisation secondaire

Fanta a été amenée à fréquenter un club d'art martial, par la pratique du judo. Par-là, elle montre non seulement sa tendance pour le combat, pris dans son sens social et non martial mais aussi à relativiser l'importance des valeurs matérielles. Pour Fanta, le club de judo est un espace de sociabilité qui forge le caractère « La pratique du judo m'a permis de m'affirmer. C'est un art complet qui incite au calme, à la méditation et au respect d'autrui. De cette activité, j'ai compris la notion d'autorité. J'ai tissé des liens d'amitié avec des personnes de différentes cultures et religions »

En plus des valeurs « envers soi », le judo prônait des valeurs « envers autrui » comme le dévouement, le sens du service, la bienveillance active, la franchise, la loyauté, la fraternité et la solidarité. Les attitudes et comportements que les maîtres de judo proposaient aux jeunes filles valorisaient le leadership et l'ingéniosité. Notons également l'importance, pour le judo du passage à l'action et du dépassement personnel. Les maîtres offraient donc aux jeunes filles de douze à seize ans des modèles féminins humanistes, voire féministes, et transmettaient de multiples valeurs favorables à l'engagement.

Du côté d'Awa, l'imprégnation dans des sphères professionnelles par la découverte d'autres femmes commerçantes a favorisé son engagement. Dans ces milieux, elle a pu intérioriser des valeurs de probité, d'entraide et de respect d'autrui : « Ma mère possède un magasin de vente de chaussures au marché de la ville. J'y vais très souvent quand je n'ai pas cours. Cela m'a permis de faire partie d'un réseau d'entraide entre commerçantes. J'ai acquis de la maturité par ce canal ».

Notons, en dernier lieu, que les deux leaders ont également été influencées par leurs pairs tout au long de leur trajectoire d'engagement. D'ailleurs, la plupart de leurs amies lycéennes voilées sont engagées socialement et gravitent autour de leurs engagements. Pour ces lycéennes, le réseau social semble même être devenu, au fil du temps, une motivation en soi dans leur engagement.

2.2. Identification des lycéennes aux valeurs d'engagement des leaders étudiantes

Dans le chapitre précédent, nous nous sommes exclusivement intéressés aux émettrices de la transmission de l'engagement, c'est-à-dire aux leaders étudiantes. Dans une perspective bilatérale, nous nous intéressons maintenant aux perceptions des réceptrices de la transmission intergénérationnelle. Il s'agit de connaître les perceptions que se font les lycéennes de l'engagement de leurs leaders étudiantes.

2.2.1. Rôle décisionnel des leaders étudiantes au sein du groupe d'amies

La majorité des lycéennes interrogées s'entendent pour dire que les leaders étudiantes occupent une fonction prééminente au sein de leur amitié, qu'elles sont, en quelque sorte, les chefs de leur relation

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

amicale. Elles ont un rôle prépondérant au sein du groupe d'amies. Ces leaders étudiantes sont souvent conduites à gérer des situations problématiques vécues par les lycéennes : rupture avec un petit ami, maladie, manque d'argent etc. Awa et Fanta ont donc revêtu en quelque sorte un rôle de « mère » : « Fanta en tant que responsable de notre association a toujours fait preuve de leadership. Elle prend en toutes circonstances le devant des choses. Il est arrivé des moments où j'ai été confronté à des problèmes de toutes sortes, elle a toujours été là pour me guider » (Adjaratou, 18 ans, classe de terminale à Abidjan).

Maimouna, lycéenne à Bouaké, 17 ans ne dit pas autre chose à propos de Awa qu'elle qualifie de maternelle : « Je manquais énormément d'argent pour subvenir à mes besoins de beauté (pommade, parfum, culottes). Fanta n'a pas hésité à me donner un peu d'argent. J'aime sa compagnie. C'est comme si j'étais en face d'une mère ou d'une grande sœur »

Ces aînées sont souvent conduites à gérer des situations problématiques vécues par les cadettes. Les aînées Awa et Fanta ont donc revêtues ce que nous pourrions appeler un rôle de mère de substitution.

2.2.2. Solidarités entre générations.

Selon les lycéennes, les étudiantes ont une attitude qui tend à ressembler. En tant que rassembleuses, les étudiantes influencent fortement l'esprit de groupe et le sentiment d'appartenance de chacune envers celles-ci. Elles invitent les lycéennes à cultiver un sentiment d'appartenance, une solidarité et à s'identifier à des valeurs communes. Par-là, elles sont des agentes de cohésion, contribuant ainsi au maintien de l'équilibre entre des générations :

Dans la mesure où, nous partageons les mêmes valeurs religieuses, nous sommes le plus souvent ensemble. Nos relations nous ont amenées à connaître les membres de nos différentes familles. Tout ceci nous a donné le sentiment d'appartenir à une même famille. De plus, Fanta n'hésitait pas à résoudre en toutes circonstances et ce, avec bienveillance les conflits qui m'opposait à mes amies. (Mariam, 17ans, en première à Abidjan.)

Oumou, 20 ans à Bouaké, classe de terminale décrit la leader Awa comme une fille empreinte aux valeurs de solidarité : « Il existe au sein de notre groupe d'amies, un esprit de solidarité. Solidarité dans les moments difficiles, solidarité dans les festivités. Awa a toujours montré sa disponibilité et son esprit d'entraide envers moi. Je désire copier certains de ces caractères ».

2.2.3. Égalité et équité générationnelle

Les deux leaders étudiantes sont perçues comme des « sœurs de sang » par les lycéennes. Or, considérer une amie comme une sœur biologique, entretenir un lien mutuel de confiance et de confidences avec celles-ci, c'est faire disparaître en quelque sorte les rapports qui tendent à hiérarchiser les positions au sein du groupe d'amies. Les leaders étudiantes installent ainsi dans leurs relations amicales des rapports égalitaires : « Awa n'a jamais fait de différence entre elle et moi. Quand nous avons des projets communs, elle me demande toujours mon avis. Sa tendance à égaliser nos rapports m'étonne davantage. Je suis lycéenne, elle, étudiante, en principe, si je m'appuie sur le statut et l'âge, Awa est logiquement au-dessus de moi » (Korotoumou, 19 ans en classe de terminale à Bouaké.)

Cette forme de sociabilité qui s'apparente à une nouvelle forme de parentalité est centrée sur l'égalité entre les deux générations d'amies. En considérant que ces rapports sont horizontaux entre elles, les lycéennes peuvent avoir une grande influence sur leurs leaders étudiantes du fait de la proximité des générations. Ainsi, les cadettes peuvent à leur tour devenir inspirants pour les aînées :

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

Nos aînées ont l'habitude de nous donner des conseils lorsque nous traversons des difficultés. Mais j'ai été impressionné par l'ainée Fanta lorsqu'elle est venue me demander un avis sur un potentiel voyage. J'ai été d'autant plus ravie quand elle a mis en exécution mes conseils. À partir de là, je me suis rendu compte qu'elles ne faisaient aucune différence entre nous. (Sali, 16 ans en classe de seconde à Abidjan)

Ce qui caractérise les deux générations d'amies, c'est une sociabilité, une « parentalité » basée sur la liberté, l'autonomie individuelle et l'égalité des rapports sociaux entre amies. Les leaders étudiantes ont été des vecteurs favorisant l'individualisation des lycéennes. En ce sens, elles constituent des modèles pour ces dernières.

2.2.4. Idéalisation des aînées étudiantes

Les résultats de notre recherche montrent que malgré le processus d'individuation, la tendance à égaliser les rapports intergénérationnels, la valorisation des différences et de l'autonomie individuelle, les leaders étudiantes demeurent influentes dans leur amitié. Certaines lycéennes perçoivent même leurs leaders comme des modèles auxquels elles aimeraient ressembler.

En nous référant aux discours de certaines réceptrices, nous sommes à même de constater que ces dernières magnifient, exaltent les émettrices de l'engagement. Pour ces lycéennes, les leaders étudiantes sont surtout des modèles de jeunes filles voilées, différentes de toutes les autres filles voilées de leur entourage. Elles les présentent à la fois comme matrices ou comme grandes sœurs. Les étudiantes sont devenues pour elles des exemples en matière de pratiques religieuses. Pour les lycéennes, Awa et Fanta sont surtout des modèles de femmes omniprésentes. Nous sommes en face de ce que l'on peut appeler l'idéalisation, c'est-à-dire ériger une personne comme objet d'amour.

Cette idéalisation n'est pas le fruit d'une pression de la part des aînées afin que celles-ci suivent leur trajectoire d'engagement. Cette pression ressentie par les lycéennes est plutôt intériorisée et est en rapport avec la réaction de l'entourage.

Tout se passe comme si les autres attendaient beaucoup d'elles. Il s'agit d'une pression vécue et non subie : elles désirent être à la hauteur. En d'autres termes, les répondantes lycéennes semblent nous dire : « Puisqu'elles sont admirées par tous et que nous voulons être aussi admirées, nous allons essayer d'être comme elles » (Oumou, 20 ans, en classe de terminale, lors d'un focus groupe à Bouaké). Le fait que les leaders étudiantes soient perçues comme des exemples par la majorité des lycéennes voilées de l'échantillon d'enquête a certainement contribué à élever leur niveau de pression. Seulement, ne possédant pas le temps, le caractère des leaders étudiantes, ou ayant vécu certaines situations de vie, les lycéennes ont été conduites à s'engager autrement. Neuf lycéennes sur 13 dont 04 lycéennes de la leader Awa et 05 chez Fanta ont intégré les transmissions des leaders étudiantes à leur identité individuelle en s'engageant autrement.

2.3. Contraintes et nouvelles formes d'engagement chez les lycéennes

Un certain nombre de contraintes sociales et individuelles ont conduit les cadettes lycéennes dans une trajectoire d'engagement différente des aînées étudiantes.

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

2.3.1. Contraintes sociales et individuelles liées à l'engagement

2.3.1.1. Contrainte liée au temps d'engagement

Comparativement aux leaders étudiantes qui disposent d'un emploi du temps relativement flexible à l'université, les lycéennes quant à elles, sont essentiellement aux études. Or, le fait d'être aux études à temps plein peut réduire le temps disponible pour l'engagement et ainsi favoriser des points de rupture dans leur trajectoire d'engagement. Plusieurs lycéennes ont d'ailleurs souligné cette différence de disponibilité entre les étudiantes et elles. Selon elles, les étudiantes n'ont pas d'obligation à être toujours présentes au cours et ont, par conséquent, davantage de temps disponible pour l'engagement : « En tant que lycéennes, nous ne disposons pas suffisamment de temps pour nous consacrer aux actions engagées. Nos études absorbent l'essentiel de notre temps. Ce qui nous amène à des actions d'engagement ponctuels de proximité telles que les aides aux personnes vulnérables » (Katy, 18 ans en classe de première à Bouaké).

2.3.1.2. Contrainte liée aux mauvaises expériences dans un espace d'engagement

Les points de rupture des trajectoires d'engagement peuvent également être associés à des événements, à des déceptions ou mauvaises expériences au cours du passage à l'action. Ainsi, Tenin (20 ans en terminale à Abidjan) après avoir pris part à une campagne politique a vu ses relations amicales se dégrader. Certains propos de la répondante peuvent nous donner raison de penser que cette expérience a été plutôt difficile :

J'ai participé à la campagne politique d'un candidat à l'élection présidentielle qui revendiquait quelques droits des musulmans dans notre pays. Mes camarades lycéennes qui n'avaient pas de position politique n'ont pas apprécié cet engagement surtout qu'elles appartenaient à des religions différentes. À partir de là, notre amitié a pris un coup.

2.3.1.3. Contrainte liée à la personnalité

La contrainte liée à la personnalité concerne les caractères qui semblent utiles pour mener des actions d'engagement. Bien qu'elles aient pour modèles d'engagement les leaders étudiantes, les lycéennes pensent ne pas avoir les qualités et l'énergie des leaders étudiantes. Pour elles, en effet, pour prétendre s'engager socialement, il faut avoir des qualités oratoires, des connaissances et affronter souvent des populations hostiles à certaines causes. Ne possédant pas ces qualités, elles ont choisi des voies d'engagement qui ne nécessitent pas autant de qualités : « Nous n'avons pas les qualités de nos leaders étudiantes qui sont cultivées, indépendantes et sûres d'elles. Nous préférons plutôt nous engager dans l'humanitaire » (Maimouna, 17 ans, classe de première à Bouaké)

En somme, les lycéennes apprécient l'engagement des leaders étudiantes et semblent les prendre comme modèle. Par ailleurs et cela est intéressant, nous retrouvons chez 09 lycéennes, les mêmes difficultés associées à la poursuite du modèle d'engagement des leaders étudiantes. Elles essaient aussi de ressembler aux aînées étudiantes, de s'engager comme elles mais se rendent compte qu'il leur manque soit de l'énergie, soit de l'assurance et/ou du temps pour reproduire le modèle d'engagement des leaders étudiantes.

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

2.3.2. Nouvelles formes d'engagement social orientées vers le bénévolat et l'entraide

2.3.2.1. Le bénévolat de service

Toutes ces contraintes ont sans doute contribué à des formes d'engagement chez certaines lycéennes qui diffèrent de celles des leaders étudiantes. Elles se sont dirigées vers le bénévolat et l'entraide aux personnes en difficulté. Les bénévoles lycéennes proposent désormais des apports ponctuels, des coups de main occasionnels à partir de l'essor du numérique qui donne du pouvoir d'agir aux individus, et qui modifie profondément les formes de l'engagement. Elles orientent des actions d'engagement en étant des lanceuses d'alerte.

Elles proposent souvent des pétitions en ligne par rapport à des causes. Elles n'hésitent pas à prendre part aux actions pour la protection du climat : « J'ai apporté mon soutien à des causes nobles en relayant des messages sur internet. J'ai à ce titre participé à la formation écologique des élèves à Abidjan et à Grand-Bassam » (Assa, 20 ans, en première à Abidjan).

Le « bénévolat de service » est donc préféré au « bénévolat d'engagement », pour reprendre la distinction et les termes de Bama (18 ans, classe de terminale à Abidjan lors d'un focus groupe) pour qui, seule la première forme est un véritable engagement, c'est-à-dire pouvant mener au changement de proximité

2.3.2.2. Assistance aux personnes dans le besoin

Elles poursuivent cet engagement en s'orientant encore davantage vers les valeurs d'aide que la politique, davantage vers l'assistance à des personnes dans le besoin que vers la contestation. Nourra, 17 ans, en classe de seconde à Abidjan se situe dans cette voie : « Je préfère être formée à aider des personnes dans le besoin plutôt que d'être impliquée dans des mouvements de revendications religieuses ».

Elles concentrent cet engagement à un niveau plus local et orienté vers les services : aide aux voisins, coup de main. Il s'agit pour elles d'un don de temps réalisés à l'extérieur de la sphère domestique et en dehors de toute appartenance organisationnelle : « Nous apportons notre aide à des personnes sans recevoir de rémunération, de compensation, sous quelque forme que ce soit » souligne Hadja, 20 ans en classe de terminale à Bouaké.

Il est intéressant de mentionner que les leaders étudiantes se considèrent engagées puisqu'elles s'impliquent pour défendre des droits et qu'elles participent activement aux changements de société. Les lycéennes, en revanche se perçoivent comme des personnes engagées parce qu'elles font du bénévolat et qu'elles aident les gens dans le besoin. C'est pourquoi, elles se sont orientées vers d'autres formes d'engagement qui semblent convenir à leur personnalité et projet de vie. Cependant, certaines lycéennes au sein de l'échantillon n'adhèrent pas aux valeurs d'engagement des leaders étudiantes.

2.4. Indifférence et rejet des valeurs d'engagement militant

2.4.1. Rejet de l'engagement des leaders étudiantes

L'engagement des leaders étudiantes n'est pas perçu comme un modèle à suivre pour 04 lycéennes dont 02 chez la leader étudiante Fanta et 02 chez Awa. Il y a bien des relations d'affinités entre les groupes d'amies, mais ces lycéennes ne semblent pas être reliées à des valeurs ou à des pratiques d'engagement. Elles manifestent pour ainsi dire du rejet à l'égard de l'engagement des leaders étudiantes :

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

Les leaders étudiantes ne sont pas des modèles pour moi. Nous sommes des amies depuis un certain temps, mais leur statut d'étudiantes et de responsables me laisse indifférente. J'ai plutôt des modèles de vie différents. Je ne me reconnais pas du tout dans l'engagement social des aînées étudiantes (Salimata, 17 ans, classe de première à Bouaké).

Sara explique son indifférence vis-à-vis de l'engagement de la leader étudiante Fanta. Elle reconnaît, pour sa part, son implication pour la lutte contre la stigmatisation des femmes voilées, mais avoue ne pas partager les mêmes valeurs qu'elle et donc ne pas être influencée par celle-ci. Les raisons tiennent essentiellement à son expérience familiale et à sa vision des relations interpersonnelles :

Je fais partie d'une famille très élargie au sein de laquelle il y existe toutes sortes de confessions religieuses. Or, l'idée principale qui ressort de l'engagement des aînées, c'est de ne tolérer aucune injustice subie en tant que femmes voilées et aussi d'amener les jeunes filles musulmanes à opter pour le voile islamique. La diversité religieuse au sein de ma famille m'impose d'une certaine manière d'être envers les autres. (Sara, 17ans en classe de seconde à Abidjan).

Ainsi en est-il des propos d'une autre lycéenne qui ne partage pas les mêmes valeurs associées à l'engagement de la leader Awa (Fatima, 17ans en classe de première à Bouaké) : « Je n'aime pas le militantisme parce qu'il débouche très souvent sur la politique. Je souhaite prendre mes distances avec les associations basées sur la religion ou l'ethnie. En ce sens, je ne partage pas les visions d'engagement de mes leaders étudiantes bien qu'elles soient sociables »

2.4.2. Rupture volontaire du processus de transmission de l'engagement

De plus, ces lycéennes affirment clairement qu'elles ne désirent pas transmettre ces mêmes modèles et valeurs d'engagement à leurs amies encore moins à leurs futurs enfants. Ces valeurs transmises ne semblent pas être reçues puisqu'elles ne sont pas reconnues en définitive par 04 lycéennes. Il y a donc une rupture volontaire du phénomène de transmission d'engagement de la part de l'acteur-récepteur : « Je ne désire pas être une fille engagée. C'est pourquoi, Je veillerai à ce que mes amies ne s'engagent pas dans les mouvements militants » (Alima, 17 ans, classe de seconde à Abidjan).

En somme, ces lycéennes ne s'identifiant pas aux étudiantes et à leur engagement ont rejeté l'héritage de celles-ci et ne désirent pas potentiellement les transmettre à leurs amis et connaissances. Il y a ici une rupture dans la transmission de l'engagement social des leaders étudiantes. Elles préfèrent les amitiés des leaders étudiantes mais ne veulent en aucune manière suivre leur trajectoire d'engagement à cause du caractère politique que peut revêtir un acte militant.

3. Discussion

Les résultats de cette enquête montrent d'un côté, que Fanta et Awa, les étudiantes émettrices de l'engagement ont été influencés dans leur engagement social par leur parent. Ainsi, la transmission et les influences entre générations forment en quelque sorte un des phénomènes de base par lesquels la société se reproduit, se transforme et se perpétue. La famille en est le rouage essentiel puisqu'elle favorise les interactions permanentes entre les générations, leur façonnement mutuel, les transformations descendantes et ascendantes et les confrontations constantes. La famille serait même devenue un lieu très important de transmission (B. Mortain, 2000 ; M. Segalen, 2004).

Selon l'enquête, l'engagement militant des étudiantes a été essentiellement marqué par des discriminations vécues par les parents et leurs positions politiques. De là, l'idée que la famille transmet

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

(consciemment ou inconsciemment) ce qui est pour soi devenu essentiel et non négociable tels des valeurs, des comportements sociaux, la foi, les engagements politiques (F. Matonti et F. Poupeau, 2004 ; D. M. Weinstock, 2005). Elles reconnaissent que leur différent modèle familial leur a transmis un héritage en termes d'ouverture d'esprit et d'engagement social. Nous nous trouvons en face du déterminisme de la socialisation durkheimienne pour qui l'action exercée par les générations adultes sur celles qui ne sont pas encore mûres pour la vie sociale ayant « pour objet de susciter et de développer chez l'enfant un certain nombre d'états psychiques, intellectuels et moraux que réclament de lui et la société politique dans son ensemble et le milieu spécial auquel il est particulièrement destiné (E. Durkheim, 2013).

En nous référant de l'autre côté aux discours de certaines réceptrices, nous sommes à même de constater que ces dernières magnifient, exaltent les leaders étudiantes dans leur engagement. Il s'agit d'une socialisation par les pairs. Les groupes de pairs peuvent aussi influencer sur la trajectoire d'engagement des cadettes. Ils viennent orienter les préférences en matière d'engagement et inclure l'acteur à l'intérieur de groupes d'intérêt. Les leaders étudiantes interviennent dans le processus de l'engagement par le biais de cette fonction spécifique qui est d'influencer le processus de définition et de redéfinition des préférences de l'acteur. Les individus créent et recréent au fil des interactions sociales une structure de sens qui leur permet de définir des préférences concrètes en vue de s'engager, et avec une certaine intensité, dans un mouvement social (L. Bargel, 2008 ; K. Yon, 2001 ; P. Juhem, 1998).

Par ailleurs, 09 lycéennes de notre échantillon essaient de ressembler aux leaders étudiantes, de s'engager comme elles mais des contraintes liées au temps, aux mauvaises expériences d'engagement et à leur caractère les empêchent d'imiter les étudiantes. L'imitation n'est donc pas exclusive dans la transmission de valeurs comme le pense G. Tarde (1907), il faut tenir compte des contextes individuels et sociaux. Ces dernières se sont donc orientées vers de nouvelles formes de participation sociale basées sur le volontariat et l'entraide (A. Quéniart, et J. Lamoureux, 2002 ; S. Gaudet, 2015). De sorte que les acteurs contemporains ne s'engagent plus seulement pour une cause unique à long terme, mais aussi pour des projets (G. Pleyers, 2004).

D'un autre côté en revanche, 04 lycéennes ne se sont pas identifiées aux leaders étudiantes et à leur engagement. Il y a ici une rupture dans la transmission de l'engagement des leaders étudiantes (K. Mannheim, 2011). Ainsi, G. H. Mead (1961) considère que la socialisation est un processus qui conduit à la construction d'une identité sociale par l'entremise des interactions avec les autres. Pour lui, il y a une certaine transmission entre émetteurs/récepteurs, mais il n'existe pas de continuité entre les générations puisque dans toute socialisation, et notamment dans la socialisation par le groupe des pairs (socialisation secondaire), il y a une part de création. La transmission peut donc se comprendre dans un processus où l'individu personnalise ce qu'il reçoit au fur et à mesure des interactions qu'il vit.

Dans le cadre de cet article, nous trouvons donc dans la mouvance théorique de l'interactionnisme et du constructivisme de la transmission intergénérationnelle de l'engagement. À ce titre, les travaux de A. Percheron (1997), E. Cruzel (2004) et ceux de F. Passy (1998) nous permettent de saisir ce processus de construction autonome des appartenances successives et simultanées appliqué au phénomène de la transmission intergénérationnelle de l'engagement. Les résultats de leurs travaux respectifs nous enseignent qu'en plus de la socialisation familiale où un individu peut recevoir des valeurs d'engagement en héritage, il est nécessaire de prendre en compte leurs socialisations secondaires, les événements marquants, déclencheurs, les contextes individuels et sociaux, les réseaux auxquels ils appartiennent.

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

La méthodologie qualitative retenue nous semble la plus en phase avec l'objet de la recherche. Toutefois, le recueil des récits d'étudiantes et de lycéennes aurait mérité d'être plus intense (en nombre) afin d'obtenir un corpus plus conséquent.

Conclusion

L'individu fait, de plus en plus, partie de plusieurs « équipes » à la fois dans lesquelles il doit tenir de multiples rôles souvent contradictoires. Il entretient des appartenances successives, multiples et hétérogènes. De cette multitude de relations, de rôles et d'appartenances découle une multiplicité d'héritages, de socialisations, de transmissions qui ouvrent une pluralité de possibilités d'intériorisation, de reproduction, d'identification et de personnalisation.

Pour certains, l'engagement citoyen ne peut être qu'un engagement de contestation, de remise en question de l'ordre établi, de revendication. De ce point de vue, engagement citoyen et militantisme vont de pair. Pour d'autres, l'engagement citoyen signifie un engagement vis-à-vis d'autrui et de la collectivité, créateur d'un espace public et de lien social. La prise en compte de la diversité des processus de socialisation primaires ou secondaires d'un même individu permet de mieux comprendre ses pratiques et ses représentations. Le savoir engagé consiste à amorcer des changements sociaux.

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

Références bibliographiques

- AGAG-BOUDJAHLAT Fatiha, 2018, « La parole d'une femme engagée ». *L'école des parents*, n° 627, p. 8-11.
- ATTIAS-DONFUT Claudine, 1996, « Solidarités et entraides entre générations » in *La famille en question, état de la recherche*, Syros, p. 167-178.
- BARGEL Lucie, 2009, *Socialisation politique, Dictionnaire des mouvements sociaux*, Paris, Presses de Sciences Po
- COULIBALY Awa, 2019, *Les actions de lutte contre les discriminations faites aux femmes voilées à Bouaké : Le cas de l'Association des Étudiantes et Élèves Musulmanes de Côte d'Ivoire*. Mémoire Master 2, Bouaké, Université Alassane Ouattara (Côte d'Ivoire).
- CRUZEL Élise, 2004, « "Passer à l'Attac" : éléments pour l'analyse d'un engagement altermondialiste », *Politix*, n°68, p. 135-163.
- De GALEMBERT Claire, 2009, « Cause du voile et lutte pour la parole musulmane légitime » *Sociétés contemporaines*, n° 74, p. 19-47.
- DARMON Muriel, 2018, « Socialisation. Petite histoire d'un manuel », *Idées économiques et sociales*, n°191, p. 6-14.
- DEVAUX Sandrine, 2006, *Engagements associatifs et postcommunisme*, Paris, Belin.
- DURKHEIM Émile, 2015, *Les formes élémentaires de la vie religieuse*, Paris, PUF, Quadrige, Réédition1912.
- GAUDET Stéphanie, 2015, « La participation sociale... entre le care et le don » Dans Bourgeault, S. et Perreault, J. (dir.), *Le Care. Éthique féministe actuelle*, Montréal, Les Éd du Remue-ménage, p. 137-161.
- GIRAUD Claude, 2011, *Qu'est-ce que l'engagement ?* Paris, L'Harmattan.
- ISSOUFOU Korotoumou Adinda, 2019, *Perceptions et pratiques des élèves et étudiants vis-à-vis des jeunes filles voilées dans les établissements secondaires et supérieures en Côte d'Ivoire*. Mémoire de licence, Bouaké, Université Alassane Ouattara-Bouaké (Côte d'Ivoire).
- ION Jacques, 2012, *S'engager dans une société d'individus*, Paris, Armand Colin.
- JUHEM Philippe, 2004, *SOS-Racisme, histoire d'une mobilisation « apolitique »*. Contribution à une analyse des représentations politiques après 1981, thèse de science politique, Paris, Université Paris X, 1998.
- MANNHEIM Karl, 2011, *Le problème des générations*, Paris, Armand Colin, Hors collection, (1928).
- MATONTI Frédérique et POUPEAU Franck, 2004, « Le capital militant. Essai de définition », *Actes de la Recherche en sciences sociales*, n°155, p. 5-11.
- MAUGER Gérard, 2009, « Générations et rapports de générations », in QUENIART Anne, HURTUBISE Roch (dir.), *L'intergénérationnel. Regards pluridisciplinaires*, Rennes, Presses de l'école des hautes études en santé publique, p. 17-36.

**ACTES DU PREMIER COLLOQUE INTERNATIONAL ORGANISÉ PAR LE DÉPARTEMENT
D'ÉTUDES GERMANIQUES DE L'UNIVERSITÉ ALASSANE OUATTARA
(BOUAKÉ, CÔTE D'IVOIRE)**

27 et 28 octobre 2022

MEAD George Herbert, 1963, *L'esprit, le soi et la société. Bibliothèque de sociologie contemporaine*. Paris, Presses universitaires de France.

MICHON Sébastien, 2008, « Les effets des contextes d'études sur la politisation », *Revue française de pédagogie*, n°163, p. 63-75.

MORTAIN Blandine, 2000, *Des biens et des liens. Transmission des objets et inscription lignagère dans le réseau de parenté*, Thèse de sociologie sous la dir. du Professeur des Universités Alexis Ferrand, Lille, Université de Lille 1.

MUXEL Anne, 2018, *La politique dans la chaîne des générations. Quelle place et quelle transmission ?* Revue de l'OFCE, n°156.

PASSY Florence, 1998, *L'action altruiste contraintes et opportunités de l'engagement dans les mouvements sociaux*. Travaux de droit, d'économie, de sciences politiques, de sociologie et d'anthropologie, Genève, n°183, Droz.

PERCHERON Annick, 1997, *La socialisation politique*, Paris, A. Colin, U, réédition 1993.

PLEYERS Geoffrey, 2004, « Des blacks blocks aux alter-activistes : pôles et formes d'engagement des jeunes altermondialistes », *Lien social et politique*, n°51, p. 123-134.

QUÉNIART Anne et JACQUES Julie, 2008, « Trajectoires, pratiques et sens de l'engagement chez des jeunes impliqués dans diverses formes de participation sociale et politique ». *Politique et Sociétés*, 27(3), p. 211-242.

QUÉNIART Anne et LAMOUREUX Jocelyne, 2002, « Femmes et engagement : représentations, espaces et enjeux. *Cahiers de recherche sociologique*, n°37, p. 5-18.

SEGALEN Martine, 2004, *Sociologie de la famille*, Paris, Armand Colin, 5ème éd.

SIGEL Roberta, 1989, *Political learning in adulthood. A sourcebook of theory and research*, Chicago, University of Chicago Press, 1989.

SIMÉANT Johanna & SAWICKI Frédéric, 2009, « Décloisonner la sociologie de l'engagement militant », *Sociologie du travail*, vol.51, p. 97-125.

TARDE Gabriel de, 1907, *Les lois de l'imitation, étude sociologique*, Paris, F. Alcan.

WATTIER Stéphanie, 2017, « Le Conseil d'État français suspend l'interdiction du port du "burkini" ». *Revue trimestrielle des droits de l'homme*, n° 1, p. 407-419.

WEINSTOCK Daniel Marc, 2005, « Religion, raison publique et éducation à la citoyenneté : vers un compromis » Dans Duhamel, A. et Jutras, F. (dir.), *Enseigner et éduquer à la citoyenneté*, Québec, Presses de l'Université Laval, p. 229-242.

YON Karel, 2001, *Des Révolutionnaires professionnels aux professionnels de la politique ? Étude du courant « Convergence(s) socialiste(s) »*, mémoire de DEA, Paris, Université Paris 1-Panthéon-Sorbonne.

ZOLESIO Emmanuelle, 2018, « Socialisations primaires / secondaires : quels enjeux ? », *Idées économiques et sociales*, n°191, p. 15-21.