



**HAL**  
open science

# L'Histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire : une place et une approche repensées ?

Pauline Laurent

► **To cite this version:**

Pauline Laurent. L'Histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire : une place et une approche repensées ?. Education. 2022. dumas-03723699

**HAL Id: dumas-03723699**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03723699>**

Submitted on 15 Jul 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2021-2022

**Master MEEF mention 2<sup>nd</sup> degré**

**Parcours FSTG**

**2<sup>ème</sup> année**

***L'histoire des femmes et du genre  
dans l'enseignement secondaire :  
une place et une approche repensée ?***

**Mots clés :** historiographie ; Histoire des femmes ; genre ; égalité  
filles-garçons

**Présenté par :** LAURENT Pauline

**Encadré par :** CATROS Simon

## *REMERCIEMENTS*

*Je souhaiterais, en premier lieu, adresser mes remerciements à l'ensemble des formateurs qui m'ont accompagnés durant cette année charnière.*

*Je tiens à remercier tout particulièrement :*

*mon directeur de recherche, Monsieur Simon Catros, pour les nombreux conseils, réflexions et savoirs transmis lors de nos échanges ;*

*ma tutrice établissement, Madame Catherine Chevochot, pour m'avoir guidé et soutenu tout au long de cette année, et dont les avis ont constitué une immense ressource sur le terrain.*

*A Carlyne Henocq, ma plus sincère gratitude pour sa présence et ses encouragements indéfectibles.*

# SOMMAIRE

INTRODUCTION.....p.5

PREMIÈRE PARTIE : L'HISTOIRE DES FEMMES ET DU GENRE, DE LA CONSTRUCTION D'UN CHAMP HISTORIOGRAPHIQUE À L'INSERTION DANS LA DISCIPLINE SCOLAIRE.....p.8

**I. L'Histoire des femmes : la longue constitution d'un champ historiographique.....p.9**

*A. Premiers jalons d'une histoire des femmes.....p.9*

*B. L'introduction de la variable genre : quel renouveau pour l'histoire des femmes ?.....p.12*

**II. L'Histoire des femmes et du genre aujourd'hui : une place conquise ?.....p.16**

**III. A la croisée de l'histoire scientifique et de l'histoire scolaire : quelle place pour l'histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire ?.....p.19**

*A. De l'émergence d'une préoccupation scientifique... .....p.19*

*B. ... vers sa traduction institutionnelle et pédagogique .....p.22*

DEUXIÈME PARTIE : INTÉGRER ET DÉCLOISONNER L'HISTOIRE DES FEMMES ET DU GENRE DANS L'HISTOIRE SCOLAIRE .....p.26

<b>I. Intégrer l’Histoire des femmes et du genre au fil des chapitres d’histoire de 4<sup>ème</sup> : objectifs et préparation de la démarche</b> .....	p.27
<i>A. Le choix du programme de 4<sup>ème</sup> : quelle pertinence ?</i> .....	p.27
<i>B. Repenser l’insertion de l’Histoire des femmes et du genre en classe de 4<sup>ème</sup></i> .....	p.29
<b>II. Intégrer l’Histoire des femmes et du genre au fil des chapitres d’histoire de 4<sup>ème</sup> : proposition de mise en œuvre</b> .....	p.34
<i>A. Proposer une Histoire des ouvrières</i> .....	p.34
<i>B. Penser la société coloniale au féminin</i> .....	p.39
<b>III. Intégrer l’Histoire des femmes et du genre au fil des chapitres d’histoire de 4<sup>ème</sup> : regards sur la démarche</b> .....	p.45
<i>A. L’Histoire des femmes auprès des élèves : quel bilan ?</i> .....	p.45
<i>B. Enjeux, apports et limites d’une mise en œuvre de l’histoire des femmes dans l’enseignement secondaire</i> .....	p.46
<i>C. Vers une poursuite de la démarche : pistes d’améliorations et d’ouverture</i> .....	p.49
<b>CONCLUSION</b> .....	p.52
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	p.54
<b>ANNEXES</b> .....	p.57
<b>TABLES DES ANNEXES</b> .....	p.79
<b>TABLE DES MATIÈRES</b> .....	p.81

# INTRODUCTION

« *L'Histoire sans les femmes est-elle possible ?* »<sup>1</sup>, c'est ainsi que s'ouvre en novembre 1997 le colloque de Rouen, dont Françoise Thelamon et Anne-Marie Sohn publient les actes l'année suivante. La question, reformulant l'interrogation portée par Michelle Perrot lors du colloque de Saint-Maximin en 1984<sup>2</sup>, est posée pour le champ universitaire de la recherche en Histoire. Mais qu'en est-il de l'Histoire enseignée ?

A l'heure où l'histoire des femmes et du genre continue peu à peu gagner du terrain, quittant la sphère scientifique pour apparaître – quoique encore souvent bien discrètement – dans les médias, les ouvrages de vulgarisation, les bandes dessinées, il semble également pertinent d'interroger sa place, somme toute récente, dans l'enseignement scolaire en Histoire-Géographie. Tout récemment, au mois d'août 2021, l'émission de radio « Femmes puissantes » de Léa Salamé recevait Michelle Perrot pour une intervention titrée : « Faire entrer les femmes dans l'Histoire »<sup>3</sup>. La formule témoigne d'un processus toujours actuel, toujours en construction, tant pour le domaine universitaire que pour le champ de l'Histoire enseignée.

L'émergence de l'Histoire des femmes dans les années 1970 découle d'une volonté de « rendre visibles les femmes du passé, d'écrire une histoire au féminin qui fasse pendant à l'histoire classique écrite, de fait, au masculin ou sur le mode neutre. »<sup>4</sup>. Premiers jalons posés, souvent dans un cadre issu du militantisme, l'Histoire des femmes connaît à partir des années 1980 un véritable essor : les recherches se multiplient, le champ s'institutionnalise, et sa légitimité historiographique apparaît désormais sans conteste. Le champ d'étude s'enrichit également du concept de genre et des

---

1 SOHN Anne-Marie, THELAMON Françoise, *L'histoire sans les femmes est-elle possible ?*, actes du colloque de Rouen (27-29 novembre 1997), éd. Perrin, Paris, 1998. Le titre de l'ouvrage reprend la question retenue pour intituler le colloque tenu à Rouen en 1997.

2 PERROT Michelle, PAIRE Alain, *Une histoire des femmes est-elle possible ?*, actes du colloque de Saint-Maximin, éd. Rivages, 1985. En 1984, le colloque de Saint-Maximin s'ouvrait sur cette question à laquelle tâche de répondre le colloque de Rouen 13 ans plus tard : « Une histoire des femmes est-elle possible ? ».

3 SALAME Léa, PERROT Michelle, « Michelle Perrot : faire entrer les Femmes dans l'Histoire », *Femmes puissantes*, France Inter, 07/08/2021, 57min.

4 THEBAUD Françoise, « La vitalité d'un champ », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, n°75, 2002, p.177-181, p.179

renouvellements qu'il permet : de l'approche séparée qui prévalait jusqu'alors, on passe à une perspective plus relationnelle, visant à appréhender les femmes non plus seulement par la distinction de leur expérience, mais par l'ensemble de leurs rapports sociaux de sexes et de genres, souvent marqués par des relations de pouvoir et de domination. C'est donc articulée au masculin, et en considérant l'entièreté des représentations et discours portés par les sociétés sur les femmes, que se pose de nos jours l'Histoire des femmes et du genre. Ainsi, bien qu'il reste encore de nombreuses zones d'ombres à éclairer, aucun historien ou historienne ne répondrait aujourd'hui par la négative à la question soulevée par Françoise Thelamon et Anne-Marie Sohn.

Un des enjeux majeurs qui traverse aujourd'hui le champ de l'Histoire des femmes et du genre est celui de son inscription dans l'Histoire enseignée. Il existe une articulation évidente entre le domaine du scientifique et celui du scolaire. En effet, les programmes du secondaire se fondent sur les avancées de la recherche scientifique et historiographique, et le B.O.E.N préconise aux enseignants de tenir compte de ces progrès. L'actualité et le dynamisme de l'Histoire des femmes légitiment l'inscription de ce champ historiographique dans l'enseignement de l'Histoire au secondaire. Néanmoins, faire entrer les femmes dans l'enseignement de l'Histoire au secondaire semble encore à ses balbutiements. Si une place – même timide – est explicitement faite aux femmes dans certaines parties des programmes, elles sont encore grandement absentes des manuels et de la pratique concrète de l'Histoire scolaire.

A la suite de la constitution de l'Histoire des femmes et du genre en un champ historiographique reconnu, il convient ainsi d'observer quelle place lui est accordée dans l'Histoire enseignée. De quelle façon s'est donc constitué ce champ de recherche à partir des années 1970 ; et quels questionnements le traversent aujourd'hui ?

S'il est établi qu'il existe un écart temporel entre la formation d'un nouveau champ historiographique et sa traduction dans l'enseignement de l'Histoire, depuis les années 1970 qui ont vu les premiers jalons de l'Histoire des femmes, comment ce nouveau champ s'est-il inscrit dans les programmes scolaires ?

Par ailleurs, au delà de l'inscription dans les programmes institutionnels, quelle place lui est concrètement accordée dans la pratique de l'Histoire scolaire, et notamment son traitement au sein des manuels ? Et selon quelles modalités ? Enfin, comment peut-on proposer de repenser aujourd'hui la place et l'approche de l'Histoire des femmes et du genre dans l'enseignement de l'Histoire au secondaire ?

Pour répondre à ces différentes interrogations, il semble pertinent de proposer en premier lieu un bilan historiographique qui permettra de saisir les modalités de l'émergence et de l'essor de l'Histoire des femmes et du genre. La légitimité établie et le dynamisme de l'Histoire des femmes et du genre invitent par la suite à considérer les questionnements qui sous-tendent ce champ de recherche dans le cadre de l'Histoire enseignée. La démarche de l'Histoire des femmes et du genre permet ainsi d'appréhender l'articulation entre histoire universitaire et histoire scolaire.

Considérant qu'histoire scientifique et histoire scolaire fonctionnent comme des vases communicants, il s'agira de proposer dans un second temps des pistes d'adaptation pédagogiques concrètes tenant compte des avancées historiographiques de ce champ scientifique. Il s'agira ainsi, à travers ce travail réflexif, d'interroger l'intégration actuelle de l'Histoire des femmes et du genre dans les programmes scolaires du secondaire, en se concentrant plus spécifiquement sur le cycle 4 qui couvre les classes de la 5<sup>ème</sup> à la 3<sup>ème</sup>. Pour cela, il est avant tout nécessaire d'observer la place accordée aujourd'hui à l'Histoire des femmes dans le Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale (B.O.E.N) ; mais surtout, au-delà de ce progrès dans la demande institutionnelle, il conviendra d'appréhender la traduction réelle de cette demande, sa mise en application concrète dans les manuels. Dans le B.O.E.N, comme dans les manuels, le constat est le même : une place est bien accordée à cette Histoire mais elle reste discrète, cantonnée à certains moments historiques jugés phares dans l'Histoire des femmes. Ainsi, avec l'objectif de repenser la place de l'Histoire des femmes et du genre dans le secondaire, nous proposerons donc une transposition des démarches de ce champ d'études au sein de l'enseignement de l'histoire scolaire, en prenant appui sur la classe de 4<sup>ème</sup>. La démarche menée s'efforcera ainsi d'améliorer l'insertion de l'Histoire des femmes et du genre, tout en veillant également à opérer un décroisement de cette Histoire pour l'insérer au fil de l'ensemble des chapitres.

***– PREMIÈRE PARTIE –***

***L'HISTOIRE DES FEMMES ET DU GENRE,  
DE LA CONSTRUCTION D'UN CHAMP  
HISTORIOGRAPHIQUE À L'INSERTION DANS LA  
DISCIPLINE SCOLAIRE***

# I/ L'Histoire des femmes : la longue constitution d'un champ historiographique

## A. Premiers jalons d'une histoire des femmes

L'émergence d'une histoire des femmes est indissociable de l'essor des mouvements féministes dans les années 1970 et de la féminisation de la discipline historique au sein des universités. Ainsi marquée par l'engagement et directement liée à une quête identitaire et émancipatrice, cette histoire est d'abord saisie par les principales concernées : ce sont des historiennes, militantes pour la plupart, qui les premières s'emparent de ce champ de recherche pour ériger la « femme » tant en sujet qu'en objet d'études historiques.

Dès 1973, les premiers jalons sont posés dans le champ universitaire français avec le cours d'histoire des femmes proposé à l'université Paris VII : « Les femmes ont-elles une histoire ? ». Créé sous la houlette de Michelle Perrot et Pauline Schmitt-Pantel, ce cours fait ses débuts en mettant à contribution des sociologues, témoignant ainsi d'un retard certain de la discipline historique française à s'ouvrir à ces réflexions. La question servant d'intitulé au cours – qui nous semble si rhétorique aujourd'hui – dévoile à quel point l'impensé d'une spécificité féminine demeurait ancré dans l'écriture de l'Histoire : derrière le masculin se cachait l'universel de l'expérience historique.

D'abord relativement isolée, l'Histoire des femmes se constitue progressivement en un champ de recherche historiographiquement et épistémologiquement défini. Il s'agissait alors de faire surgir les femmes dans l'Histoire, affirmant la spécificité de leur expérience historique, tout en revendiquant une démarche historienne autonome. Dans le champ universitaire français, les premiers travaux de recherches sur l'histoire des femmes apparaissent très liés à l'histoire du travail. Ainsi Michelle Perrot, figure pionnière incontournable des études sur les femmes, s'attelle à intégrer l'expérience des ouvrières dans ses travaux de recherches<sup>5</sup>. En 1978, la revue *Mouvement social* propose à son tour un numéro sur les « Travaux de femmes dans la France du

---

5 PERROT Michelle, *Les ouvriers en grève, 1871-1890*, éd. Mouton, Paris, 1974

Cette proximité originelle entre histoire des femmes et histoire du travail, histoire ouvrière, constitue un point d'intérêt supplémentaire dans le fait de choisir l'année de 4ème pour proposer une transposition pédagogique d'histoire des femmes dans le secondaire, puisque le programme de 4ème inclut un chapitre sur la période industrielle.

XIX<sup>ème</sup> siècle »<sup>6</sup>. L'histoire des femmes fut ainsi d'abord une histoire sociale, dans la veine du courant historiographique dominant à l'époque. Suivant les questionnements historiographiques qui lui sont contemporains, l'Histoire des femmes se nourrit ainsi du renouveau de l'histoire politique dans les années 1980-1990, comme en témoigne l'ouvrage de Christine Bard, *Les filles de Marianne. Histoire des féminismes. 1914-1940*, paru en 1995.

Rapidement, l'Histoire des femmes s'ouvre donc à de nouveaux champs de recherches, et devient notamment un terreau pour les études naissantes sur l'histoire de l'intime et celle de la sexualité. Les travaux sur la santé, les corps, la maternité et la famille sont autant de domaines qui abordent de façon privilégiée les questionnements spécifiques à l'Histoire des femmes, dans le cadre d'une histoire plus culturelle. Yannick Ripa aborde dans sa thèse, soutenue en 1983, la question de la folie des femmes au XIX<sup>ème</sup> siècle<sup>7</sup>. Anne-Marie Sohn se saisit de la sphère privée, longtemps pensée comme antre immuable du féminin, dans son ouvrage *Chrysalides. Femmes dans la vie privée*<sup>8</sup>. En ce qui concerne la sexualité, les travaux s'orientent tout d'abord vers une sexualité somme toute assez conforme, peu dérangeante, liée aux questions de famille, de maternité, aux luttes entourant la contraception et l'avortement, s'intéressant également à la prostitution. Comme le rappelle Sylvie Chaperon, l'influence de l'église catholique et la forte répression du néo-malthusianisme qui ont existé en France à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et au début du XX<sup>e</sup> siècle font partie intégrante de notre histoire et ont naturellement marqué notre historiographie<sup>9</sup>. On retient notamment les travaux d'Alain Corbin en ce qui concerne la prostitution, avec son ouvrage *Filles de nocces. Misère sexuelle et prostitution au XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles*<sup>10</sup>. Parmi les pionniers figure aussi Jean-Louis Flandrin, historien du temps long, qui a consacré plusieurs ouvrages à la sexualité et aux relations amoureuses, observant les variations qui surviennent dans les mœurs selon l'appartenance sociale, l'époque ou encore le lieu<sup>11</sup>. Mais rapidement de nouveaux champs se développent ; des recherches sont menées sur le couple, sur l'éducation sentimentale et sexuelle, mais également sur les minorités sexuelles à partir des années 1980 puis surtout 1990. La thèse soutenue par Marie-Jo Bonnet en 1979, dirigée par Michelle Perrot, sur les relations amoureuses entre les femmes<sup>12</sup> fait

---

6 *Mouvement social*, n°105, « Travaux de femmes dans la France du XIX<sup>ème</sup> siècle », 1978

7 RIPA Yannick, *La ronde des folles : femmes, folie et enfermement au XIX<sup>e</sup> siècle : 1838-1870*, éd. Aubier, Paris, 1986

8 SOHN Anne-Marie, *Chrysalides. Femmes de la vie privée (XIX<sup>ème</sup>-XX<sup>ème</sup>)*, éd. de la Sorbonne, Paris, 1996

9 CHAPERON Sylvie, « Histoire contemporaine des sexualités : ébauches d'un bilan historiographique », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n°84, "Sexualité et domination", 2001, p.5

10 CORBIN Alain, *Les filles de nocces : misère sexuelle et prostitution aux XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles*, Paris, éditions Aubier Montaigne, 1978

11 FLANDRIN Jean-Louis, *Les Amours Paysannes, XVI<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup> siècles*, Paris, éditions Gallimard, 1993 (éd. originale 1975) ; *Le Sexe et l'Occident*, Paris, éditions du Seuil, 1981

12 BONNET Marie-Jo, *Les relations amoureuses entre les femmes du XVI<sup>e</sup> au XX<sup>e</sup> siècle*, éd. Odile Jacob, Paris, 1995. Réédition de sa thèse soutenue en 1979 et publiée en 1981.

office de pionnière en amorçant les études sur l'homosexualité féminine, jusque là ignorée dans le champ de l'Histoire des femmes.

Faire l'Histoire des femmes soulève d'emblée la question des sources. Avec le développement de ce champ de recherche, les préoccupations épistémologiques et méthodologiques s'affinent. Comment faire surgir les femmes quand, en très grandes majorité, les sources – du moins institutionnelles – émanent des hommes et s'intéressent en tout premier lieu aux pratiques masculines ? Ce sont à la fois ce constat et cette interrogation qui animent la réflexion de Michelle Perrot dans son livre *Les femmes ou les silences de l'histoire*<sup>13</sup>. Ces sources produisent néanmoins un discours sur le genre féminin qu'il est particulièrement pertinent d'observer. Faire surgir les femmes dans l'Histoire, c'est donc les faire apparaître dans des sources qui les camouflent derrière un masculin universel, interroger ces sources différemment mais également se tourner vers d'autres types de sources telles que, notamment, les sources de l'intime. La recherche de sources féminines est une démarche amorcée dès les années 1970 par les premières historiennes des femmes. Christiane Dufrancatel comme Michelle Perrot – et bien d'autres avec elles – s'efforcent ainsi de donner voix aux femmes dans leurs travaux<sup>14</sup>.

Si les années 1970 constituent le point de départ, l'essor de ce champ de recherche s'accélère à partir de la décennie 1980. En 1984, Michelle Perrot poursuit sa réflexion en dirigeant le colloque de Saint-Maximin, intitulé « Une histoire des femmes est-elle possible ? »<sup>15</sup>. Les années 1990 marquent quant à elles les premières publications d'envergure : ainsi, l'œuvre phare dirigée par Georges Duby et Michelle Perrot, *Histoire des femmes en Occident*<sup>16</sup>, propose un premier panorama global de ce nouveau domaine d'étude. L'Histoire des femmes s'institutionnalise progressivement au cours de ces années. La multiplication des travaux de recherche, y compris chez les étudiants, en est un premier témoin. Plus encore, la création de groupes de chercheuses et chercheurs au sein des départements universitaires illustre cette volonté de constituer l'Histoire des femmes en un champ défini, légitime et autonome de la discipline historique. C'est ainsi qu'est fondé à l'université de Toulouse-Le Mirail, en 1979, le GRIEF (Groupe de Recherches Interdisciplinaire d'Étude des Femmes). Le groupe rassemble une douzaine d'enseignantes-chercheuses de disciplines variées dont l'objectif est de remédier à la faiblesse de la représentation

13 PERROT Michelle, *Les femmes ou les silences de l'Histoire*, éd. Flammarion, Paris, 1998

14 Voir : DUFRANCATEL Christiane, « Autobiographies de femmes du peuple », *Le mouvement social*, n°105, 1978 et PERROT Michelle, *Mélancolie ouvrière*, éd. Grasset, Paris, 2012

15 PERROT Michelle, PAIRE Alain (dir.), *Une histoire des femmes est-elle possible ?*, actes du colloque de Saint-Maximin tenu en 1984, éd. Rivages, Marseille, 1984

16 DUBY Georges, PERROT Michelle (dir.), *Histoire des femmes en Occident*, 5 volumes, Paris, éd. PLON, 1990-1991

des femmes dans l'institution universitaire, tant comme objet que comme sujet d'études. Si l'origine de ses membres reste pour beaucoup militante, le GRIEF manifeste dès le départ sa volonté de mener une démarche scientifique et objective<sup>17</sup> - à la différence d'autres publications d'études sur les femmes de l'époque, telle que la revue belge *Les cahiers du GRIF*. Avant sa dissolution en 1991, un des apports conséquent du GRIEF pour l'institutionnalisation de l'Histoire des femmes réside dans la publication périodique d'une revue thématique consacrée à ces questions. En 1995, la création de la revue *Clio. Histoire, femmes, société* marque un cap dans le processus d'institutionnalisation en instaurant la première publication universitaire de France entièrement consacrée aux études historiques sur les femmes. Les numéros édités par la revue font la part belle aux croisements entre l'Histoire des femmes et les questionnements historiographiques contemporains. Le terrain ainsi gagné permet un renouvellement de certains points historiographiques jusque là peu investis par l'Histoire des femmes, souvent dans le cadre de vastes études diachroniques, à l'image du colloque d'Amiens tenu en 2007 sur « Les femmes et la guerre de l'Antiquité à 1918 »<sup>18</sup>. Ainsi, à l'aube des années 2000, le constat est celui d'un essor sensible de l'Histoire des femmes : les questionnements et démarches qui lui sont propres se posent désormais à toutes les périodes et tous les champs de la recherche en Histoire.

## *B. L'introduction de la variable genre : quel renouveau pour l'histoire des femmes ?*

Les études de genre connaissent aujourd'hui un essor certain. Dans les années 1980-1990, ce domaine de recherche se développe d'abord dans le monde anglophone grâce à des pionnières comme Joan Scott<sup>19</sup> ou Judith Butler<sup>20</sup>, animées par la volonté de renouveler les questionnements et approches de l'Histoire des femmes. Considérée comme une des premières théoriciennes du genre, l'historienne Joan Scott définit ce concept comme un outil d'analyse historique et critique permettant d'appréhender les constructions sociales des féminités et masculinités, soit des identités

---

17 FINE Agnès, LEDUC Claudine, « Le GRIEF, une expérience de recherche interdisciplinaire », *Clio. Femmes, Genre, Histoire*, n° 32, 2010

18 TREVISI Marion, NIVET Philippe, *Les femmes et la guerre de l'Antiquité à 1918*, actes du colloque d'Amiens (novembre 2007), éd. Economica, Paris, 2010

19 SCOTT Joan, « Le genre, une catégorie utile d'analyse historique », *Les cahiers du GRIF*, n°37-38 « Le genre de l'Histoire », 1988

20 BUTLER Judith, *Gender Trouble : Feminism and the Subversion of Identity*, New York, Routledge, 1990. Édition française : *Trouble dans le genre : le féminisme et la subversion de l'identité*, Paris, éd. La Découverte, 2005. Traduction par Cynthia Kraus.

de genre. Le genre est d'emblée pensé sur le mode du relationnel, comme une catégorie constitutive des rapports sociaux : la mobilisation de ce concept doit permettre de faire place à des « articulations identitaires »<sup>21</sup> replacées dans leur contexte, appréhendées dans leurs rapports de pouvoir, de domination, de résistance<sup>22</sup>, d'échanges. Le genre invite donc à penser les femmes en interaction avec la société, à interroger les discours et représentations qui s'exercent sur elles : « *Le "genre" souligne également l'aspect relationnel des définitions normatives de la féminité* »<sup>23</sup>. Les questions de genre interrogent aussi la construction des masculinités et de la virilité. A l'image de l'historienne Natalie Zemon Davis qui revendique une étude relationnelle des sexes et des identités sexuées<sup>24</sup>, le genre permettrait-il alors de concrétiser le projet d'une Histoire réellement mixte et à parts égales ? Quoi qu'il en soit, en s'écartant d'une Histoire des femmes construite isolément, distinctement, pour proposer une histoire pensée sur le mode relationnel, le concept de genre permet de « *revivifier certains domaines pour lesquels des conclusions paraissaient acquises* »<sup>25</sup>.

Dans l'émergence des études de genre, les milieux français accusent tout d'abord d'un certain retard, ainsi qu'en témoigne la traduction en différé – quinze ans plus tard – de l'ouvrage de Judith Butler. Pour cause de ce retard, il faut mentionner l'institutionnalisation tardive de ces études en France. Il s'agit d'une histoire qui s'est d'abord écrite en marge<sup>26</sup>, par des chercheurs hors du cadre universitaire, souvent militants. Mais cet écart est en train d'être comblé par la production française à mesure que se développent les études portant sur les thématiques de genre ces dernières années. Sensible à ces évolutions, Françoise Thébaud propose en 2007, *Écrire l'histoire des femmes et du genre*<sup>27</sup>, une réactualisation de son ouvrage précédent, *Écrire l'histoire des femmes*, auquel elle intègre les problématiques relatives aux études de genre. On constate une certaine précocité de l'Histoire antique dans l'assimilation des démarches de genre, facilitée par les apports de l'anthropologie-historique. Les ouvrages de Nicole Loraux proposent dès les années 1980-1990 une analyse des rapports masculin-féminin, pensés comme éléments binaires de représentation du monde<sup>28</sup>. L'emploi de la catégorie du genre favorise la mobilisation d'une histoire des

21 BRIAN Isabelle, LETT Didier, SEBILLOTTE-CUCHET Violaine, VERDO Geneviève, « Le genre comme démarche », *Hypothèses*, éd. De la Sorbonne, Paris, 2005, p.3

22 A ce titre, le concept d'*agency* – ou *agentivité* – permet de penser cette capacité d'initiative et d'action des femmes en dépit des rapports de domination qui s'exercent sur elles.

23 SCOTT Joan, « Genre : une catégorie utile d'analyse historique », *Les cahiers du GRIF*, n°37-38, 1988, pp.125-153, p.126

24 ZEMON DAVIS Natalie, « Women's history in transition : The European case », *Feminist Studies*, n°3, 1976

25 BRIAN Isabelle, LETT Didier, SEBILLOTTE-CUCHET Violaine, VERDO Geneviève, « Le genre comme démarche », *Hypothèses*, éd. De la Sorbonne, Paris, 2005, p.3

26 CHAPERON Sylvie, « Histoire contemporaine des sexualités : ébauches d'un bilan historiographique », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n°84, Paris, éd. Association Paul Langevin, 2001, p.6

27 THÉBAUD Françoise, *Écrire l'histoire des femmes et du genre*, Lyon, Presses de l'ENS, 2007

28 LORAUX Nicole, *Les enfants d'Athéna. Idées athéniennes sur la citoyenneté et la division des sexes*, 1981  
LORAUX Nicole, *La Grèce au féminin : enquête collective*, 1991

représentations. Les démarches des études de genre permet une interrogation des processus discursifs particulièrement enrichissante pour l'Histoire des femmes. A titre d'exemple, l'ouvrage de Sylvie Chaperon, *La médecine du sexe et les femmes. Anthologie des perversions féminines au XIXème siècle*<sup>29</sup>, analyse les discours médicaux et les représentations de la femme qu'ils induisent, mettant en lumière combien les dimorphismes de genre s'exercent lourdement sur les femmes.

Depuis la fin des années 1990, mais surtout à partir des années 2000, la création de revues consacrées aux questions de genre est également venu nourrir la production d'articles sur ces thématiques : nous mentionnerons entre autres le changement de titulature de la revue *Clio*, qui de *Histoire, Femmes et Sociétés*, a fait évoluer son titre en *Femmes, Genre, Histoire*, intégrant de ce fait la perspective du genre à sa démarche. Cette nouvelle actualisation témoigne du processus qui traverse alors l'Histoire des femmes : les outils fournis par le concept de genre permettent de repenser cette histoire, d'abord menée sur un front séparé, en l'interrogeant dans sa dimension relationnelle. La revue *Clio* élargit d'ailleurs son champ d'action en créant en 2000 l'association Mnémosyne qui regroupe historiens et historiennes avec pour objectif d'encourager le développement de l'Histoire des femmes et du genre et son inscription institutionnelle. En 2007, l'association Mnémosyne fonde ainsi *Genre & Histoire*, revue électronique semestrielle. En libre accès, cette publication propose des dossiers portant sur les études de genre en Histoire mais également dans d'autres disciplines des sciences sociales, témoignant de l'intersectionnalité propre à la démarche du genre. Plus récente, la revue *Genre, sexualité & société* vient s'ajouter à la liste en 2009. Mais les articles portant sur ces thématiques ne s'arrêtent pas aux portes des revues spécialisées. Ainsi, ces dernières décennies, de nombreuses autres revues ont consacré des numéros à l'histoire du genre : *Vingtième Siècle. Revue d'Histoire*<sup>30</sup> en 2002/2003 ; mais aussi à l'histoire des sexualités et minorités sexuelles, directement issue des études de genre : *Revue d'histoire moderne et contemporaine*<sup>31</sup> en 2006 ; *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*<sup>32</sup> en 2012. De fait, l'essor des revues dédiées aux questions de genre a offert une véritable vitrine à l'histoire de l'homosexualité, permettant d'aborder des thématiques couplant histoire des femmes et histoire des minorités sexuelles. Ainsi, le premier numéro de la revue *Genre, sexualité & société* est entièrement

---

29 CHAPERON Sylvie, *La médecine du sexe et les femmes. Anthologie des perversions féminines au XIXe siècle*, éd. La Musardine, Paris, 2008

30 *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n°75, « Histoire des femmes, histoire des genres », Paris, Presses de Sciences Po, 2002/2003

31 *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, n°53-4, « Écrire l'histoire des homosexualités en Europe », Paris, éd. Belin, 2006

32 *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n°119, « Homosexualités européennes (XIXe-XXe siècles) », Paris, éd. Association Paul Langevin, 2012

consacré aux lesbiennes<sup>33</sup> ; il s'inscrit bien plus dans une perspective sociologique qu'historique, mais n'en constitue pas moins une contribution formidable aux recherches sur les femmes et questions de genre. Outre une hausse conséquente des articles abordant les questions de genre, ces revues, en proposant de fréquents bilans historiographiques<sup>34</sup>, permettent également de rendre compte de l'avancement de ces recherches, comme des retards à combler. Le constat révèle une progression certaine des études consacrées aux questions de genre. D'une manière générale, et à l'exception de quelques zones d'ombre, on observe une multiplication des sujets qui, à défaut de s'y consacrer entièrement, intègrent des problématiques de genre.

Les questions de genre invitent largement à croiser les champs d'études et de recherches : les études de genres tendent largement à l'interdisciplinarité. A ce titre, l'ouvrage de Judith Butler – elle-même philosophe de formation – révèle les apports de la pensée sociologique, de la psychanalyse ou encore de l'anthropologie pour se saisir pleinement du concept de genre. L'introduction de cette variable dans le champ de l'Histoire des femmes a ainsi conféré une vitalité nouvelle à ce domaine de recherche. Par conséquent, « *depuis quelques années, l'expression « histoire des femmes et du genre » tend en français, malgré sa lourdeur, à se substituer à celle « d'histoire des femmes » pour désigner l'ensemble de l'aventure historiographique amorcée dans les années 1970* »<sup>35</sup> précise Françoise Thébaud.

---

33 *Genre, sexualité & société*, n°1, « Lesbiennes », Paris, 2009

34 Quelques bilans historiographiques notables :

VIRGILI Fabrice, « L'histoire des femmes et l'histoire des genres aujourd'hui », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire* 2002, n°75, p. 5-14.

THEBAUD Françoise, « Genre et Histoire en France. Les usages d'un terme et d'une catégorie d'analyse », *Hypothèses*, éd. de la Sorbonne, Paris, 2005, p. 267-276

35 THEBAUD Françoise, « La vitalité d'un champ », *Vingtième siècle. Revue d'histoire*, n°75, 2002, p.117-181, p.179

## II. L'Histoire des femmes et du genre aujourd'hui : une place conquise ?

Depuis ses balbutiements dans les années 1970 et 1980, l'Histoire des femmes et du genre a parcouru un long chemin, disposant derrière elle d'une historiographie déjà conséquente. Qu'en est-il alors aujourd'hui de ce domaine d'études ?

Il est indéniable que l'émergence puis la consolidation institutionnelle de l'Histoire des femmes et des études de genre ont permis – avec une accélération depuis les années 2000 – un véritable épanouissement de ce champ de recherche. La multiplication des revues spécialisées dédiées ces thématiques en est un premier témoin. De même, les cours et départements dédiés à ces thématiques au sein des universités ne cessent de progresser. Il convient également de mentionner les nombreux mémoires et thèses qui se consacrent à ces questions, entièrement ou en partie. Dans le but d'encourager étudiants et jeunes chercheurs à s'emparer de ce matériau, l'association Mnémosyne a mis en place, depuis 2003, le Prix Mnémosyne, afin de récompenser un master de recherche sur l'Histoire des femmes et du genre. Outre l'encouragement manifeste, le Prix participe de la diffusion de ces études puisque le master lauréat est publié aux Presses universitaires de Rennes. Ainsi, depuis la création du Prix, 380 mémoires ont concouru. Sur 17 lauréats, 14 sont des filles, ce qui souligne le dimorphisme de genre qui existe encore dans l'appropriation de ces sujets comme objet d'étude<sup>36</sup>.

Après l'institutionnalisation, un des enjeux qui traverse aujourd'hui l'Histoire des femmes et du genre est donc celui de la diffusion et de la vulgarisation. Dans cet objectif, Mnémosyne multiplie les partenariats avec d'autres associations : avec Louie Média, une série de podcasts proposant ainsi un format plus accessible pour découvrir cette « autre histoire »<sup>37</sup>, celle des femmes ; avec l'APHG ou encore la plateforme Matilda, l'association propose une grande diversité de contenus allant des vidéos éducatives aux ressources pédagogiques<sup>38</sup>. Diffuser l'Histoire des femmes et du genre auprès de différents publics, y compris hors de la sphère universitaire, apparaît comme un critère dans la poursuite de son développement et dans la concrétisation de ses apports en termes de déconstruction des divisions sociales de genre. L'Histoire des femmes et du genre surgit ainsi sur de nouveaux supports tels que la bande dessinée avec la parution récente de plusieurs

---

36 GARRIGUES Véronique, PILORGET Julie, « Quelle place pour les femmes dans l'histoire enseignée ? », *Historiens & Géographes*, n°452 « Histoire mixte », novembre-décembre 2020, p.2

37 « Une autre histoire », titre de la série de podcast destinée à l'Histoire des femmes, réalisée par Louie Média en association avec Mnémosyne.

38 GARRIGUES Véronique, PILORGET Julie, « Quelle place pour les femmes dans l'histoire enseignée ? », *Historiens & Géographes*, n°452 « Histoire mixte », novembre-décembre 2020, p.2

tomes consacrés à ces questions et souvent destinés à un public jeune ou non initié : *L'Histoire des femmes en BD. Images docs*, de Pascale Bouchié chez Bayard Jeunesse en 2021<sup>39</sup> ; *Histoire(s) de femmes, 150 ans de lutte pour leur liberté et leurs droits*, par Marta Breen et Jenny Jordahl, dont la traduction du norvégien est parue en 2019<sup>40</sup>. De telles publications révèlent aussi un intérêt croissant du public et de l'opinion pour ces thématiques.

Le champ de la recherche universitaire n'est pour autant pas délaissé : l'étendue des études menées en Histoire des femmes ne cesse de s'élargir, investissant des périodes jusque là peu traitées. Ainsi, l'ouvrage *Lady Sapiens : enquête sur la femme au temps de la Préhistoire* de Thomas Ciroteau, Jennifer Kerner et Eric Pincas, paru en 2021<sup>41</sup>, permet d'éclairer sous un jour nouveau les savoirs et représentations de la femme préhistorique. De même, des événements de l'histoire politique sont réinterrogés au prisme du genre : en 2013 paraissait l'ouvrage de Sophie Vergnes, *Les Frondeuses. Une révolte au féminin (1643-1661)*<sup>42</sup>, réévaluant le rôle politique des femmes de l'aristocratie dans ce mouvement. La diffusion des études sur les femmes et les questions de genre dans tous les champs de l'Histoire permet de déconstruire et reconstruire de nombreux savoirs historiques jusque là considérés comme établis.

Par ailleurs, la multitude d'ouvrages très récents témoigne d'un champ historiographique particulièrement dynamique et toujours en construction : l'Histoire des femmes n'est pas écrite, elle continue de se constituer et de réinterroger l'Histoire universelle. Pour n'en citer que quelques-uns parmi les plus marquants nous mentionnerons les divers ouvrages sur l'histoire des féminismes qui ont vu le jour ces dernières années : en 2017 déjà Sylvie Chaperon et Christine Bard proposaient un conséquent *Dictionnaire des féministes : France, XVIIe-XXIe siècle*<sup>43</sup>, de 1700 pages ; en 2020, paraissent successivement *Ne nous libérez pas on s'en charge*, de Bibia PAVARD, Florence ROCHEFORT et Michelle ZANCARINI-FOURNEL<sup>44</sup>, vaste histoire des féminismes de 1789 à nos jours, ainsi que *Rage against the machisme* de Mathilde LARRERE<sup>45</sup> qui tente d'introduire une démarche de vulgarisation de cette histoire.

---

39 BOUCHIE Pascale, *L'Histoire des femmes en BD, Images docs*, éd. Bayard Jeunesse, Paris, 2021

40 BREEN Marta, JORDAHL Jenny, *Histoire(s) de femmes, 150 de luttes pour leur liberté et leurs droits*, éd. Larousse, Paris, 2019

41 CIROTEAU Thomas, KERNER Jennifer, PINCAS Eric, *Lady Sapiens : enquête sur la femme au temps de la Préhistoire*, éd. Les Arènes, Paris, 2021

42 VERGNES Sophie, *Les Frondeuses. Une révolte au féminin (1643-1661)*, éd. Seyssel, Paris, 2013

43 BARD Christine, CHAPERON Sylvie, *Dictionnaires des féministes : France, XVIIe-XXIe siècle*, éd. Presses universitaires de France, Paris, 2017

44 PAVARD Bibia, ROCHEFORT Florence, ZANCARINI-FOURNEL Michelle, *Ne nous libérez pas on s'en charge. Une histoire des féminismes de 1789 à nos jours*, éd. La Découverte, Paris, 2020

45 LARRERE Mathilde, *Rage against the machisme*, éd. du Détour, Paris, 2020

Plus récemment encore, *Femmes de la Renaissance*, de Sylvie Le Clech<sup>46</sup> offre quinze portraits de femmes de toutes les couches de la société, certaines illustres et influentes, d'autres inconnues. S'attendant à une histoire de l'intime, l'ouvrage témoigne de la volonté de replacer les femmes comme actrices majeures de l'Histoire, mais montre que demeure parfois une certaine difficulté à s'abstraire d'une démarche biographique.

La multitude d'ouvrages et articles spécialisés qui ont vu le jour depuis les années 1970, permettent aujourd'hui à de vastes ouvrages généraux de voir le jour, offrant des synthèses de qualités. En 2017, Fabrice Virgili et Julie Le Gac faisaient paraître *L'Europe des femmes*<sup>47</sup> ; tandis que Yannick Ripa propose une *Histoire féminine de la France. De la Révolution à la loi Veil (1789-1975)*<sup>48</sup>, immense somme riche de nombreux documents, et qui s'efforce de redonner aux femmes du passé leur parole en incorporant quantité de sources émanant de ces dernières.

Le matériau fourni permet alors de s'emparer de ce champ d'étude plus aisément pour de jeunes chercheurs, des étudiants, mais également des enseignants qui souhaiteraient proposer, dans le secondaire, des pistes d'études à leurs élèves en Histoire des femmes et du genre. Ajoutant à cette disponibilité de ressources le dynamisme de ce champ de recherche, l'Histoire des femmes et du genre devrait se retrouver en bonne place dans les programmes, les manuels et les pratiques d'enseignement de l'Histoire du secondaire. A la croisée du scientifique et du scolaire, qu'en est-il de la place accordée à cette Histoire dans l'enseignement secondaire ?

---

46 LE CLECH Sylvie, *Femmes de la Renaissance*, éd. Tallandier, Paris, 2021

47 LE GAC Julie, VIRGILI Fabrice, *L'Europe des femmes*, éd. Perrin, Paris, 2017

48 RIPA Yannick, *Histoire féminine de la France. De la Révolution à la loi Veil (1789-1975)*, éd. Belin, Paris, 2020

### **III. A la croisée de l’Histoire scientifique et de l’Histoire scolaire : quelle place pour l’Histoire des femmes et du genre dans l’enseignement secondaire ?**

#### *A. De l’émergence d’une préoccupation scientifique...*

Histoire scientifique et histoire scolaire ne sauraient être considérées comme deux ensembles parfaitement distincts, comme deux vases clos fonctionnant de façon hermétique l’un à l’autre. L’histoire scolaire se fonde largement sur les contenus issus de la recherche académique et se nourrit des avancées et des renouvellements de l’historiographie. Un des exemples les plus parlant reste celui du fait colonial, profondément repensé par l’historiographie à partir des années 1970-1980, et dont l’enseignement intègre aujourd’hui – du moins en partie – ces progrès. Il faut néanmoins relever le décalage qui existe entre l’affirmation d’un champ historiographique et son introduction dans la discipline scolaire.

Si l’Histoire des femmes et du genre apparaît, du point de vue de la recherche universitaire, comme un champ légitimé, dynamique et riche d’une historiographie conséquente, la question de son insertion dans l’histoire enseignée reste ouverte. Quelle place lui est effectivement donnée dans l’enseignement secondaire ? Par ailleurs, au-delà de ces considérations, quels sont les enjeux et apports qui accompagnent cette insertion ?

En 2004, Annette Wiewiorka publiait un rapport sous l’égide du Conseil économique et social qui dressait le constat d’une absence de représentation des femmes dans les textes officiels, et *a fortiori* dans les manuels et pratiques enseignantes dans le secondaire<sup>49</sup>. Les années 2000 voient se forger une préoccupation scientifique au sujet de l’insertion de l’Histoire des femmes et du genre dans l’enseignement de l’Histoire au secondaire. Cette préoccupation s’incarne dans la diversité d’articles scientifiques qui s’emparent de cette question et des enjeux qui l’entourent, et culmine avec la parution de l’ouvrage pionnier de Nicole Lucas et Vincent Marie, *Femmes et genre dans l’enseignement*<sup>50</sup>.

---

49 WIEVIORKA Annette, « Quelle place pour les femmes dans l’histoire enseignée ? », *Rapport du conseil économique et social*, 2004

50 LUCAS Nicole, MARIE Vincent (dir.), *Femmes et genre dans l’enseignement*, éd. Le Manuscrit, Paris, 2009

Ainsi, Michelle Zancarini-Fournel dresse en 2004 un premier bilan pour le numéro « Enseigner l’histoire au présent » de la revue *Cahiers d’Histoire* : elle observe la très lente répercussion du développement de l’Histoire des femmes dans le champ universitaire sur l’enseignement de l’histoire au primaire et secondaire<sup>51</sup>. Pourtant, enseigner l’Histoire au présent c’est tenir compte des avancées de l’historiographie. Après un état des lieux qui souligne la dichotomie entre implicite et explicite au sein des programmes et leur transposition dans les manuels, elle propose plusieurs champs de relectures possibles de l’Histoire scolaire que permettrait l’Histoire des femmes et du genre. Appelant à une Histoire mixte, elle insiste sur le fait que cette orientation ne peut se développer efficacement que par l’appui des institutions de l’Éducation nationale, et non par les seules initiatives de professeurs isolés. A sa suite, l’Association des Professeurs d’Histoire-Géographie (APHG) – par essence à la croisée du scientifique et du scolaire – consacre trois numéros de sa revue *Historiens et Géographes* à l’Histoire des femmes<sup>52</sup> entre 2005 et 2006. Plus récemment, le numéro 452 de l’APHG paru en 2020<sup>53</sup> propose un dossier thématique dédié à l’« Histoire mixte » et s’interroge sur les réalités actuelles d’une Histoire des femmes et du genre dans le secondaire : force est d’observer, à la lecture de l’introduction, que les pratiques de cette Histoire demeurent encore très marginales. Même constat pour Cécile Béghin, Véronique Garrigues et Camille Nous qui, dans un article de *Genre & Histoire* datant de l’automne 2020, relèvent que « *les programmes scolaires élaborés depuis 2010 continuent à invisibiliser les femmes et à ignorer très largement les problématiques de genre.* »<sup>54</sup>. Un bilan somme toute pessimiste à l’aube de la décennie 2020, qui tranche avec l’optimisme des années 2000 et 2010. Les femmes sont le plus souvent des « *figures singulières* » et à ce titre ne semblent toujours pas être – ou bien peu – considérées comme des actrices de l’Histoire à part entières<sup>55</sup> ; et la discrétion des directives institutionnelles à ce sujet n’encourage que faiblement les manuels et pratiques pédagogiques à embrasser cette démarche.

En outre, une des missions première de la politique éducative française est de tendre à la promotion de l’égalité fille-garçon, et notamment à la remise en cause de la division sexuée des rôles dans la société<sup>56</sup>. Malgré cette orientation, nombre d’historiens et historiennes – tant

---

51 ZANCARINI-FOURNEL Michelle, « La place de l’histoire des femmes dans l’enseignement de l’histoire », *Cahiers d’Histoire. Revue d’histoire critique*, n°93, 2004

52 *Historiens & Géographes* n°392, n°393, n°394.

53 *Historiens & Géographes* n°452, « Une Histoire mixte », sous la direction de Véronique GARRIGUES, 2020

54 BEGHIN Cécile, GARRIGUES Véronique, NOUS Camille, « Promouvoir l’égalité en développant l’histoire des femmes et du genre dans l’enseignement secondaire », *Genre & Histoire*, n°26, 2020, p.1

55 BEGHIN Cécile, GARRIGUES Véronique, NOUS Camille, « Promouvoir l’égalité en développant l’histoire des femmes et du genre dans l’enseignement secondaire », *Genre & Histoire*, n°26, 2020, p.2

56 Voir Convention interministérielle du 28 novembre 2019 signée par le ministre de l’Éducation nationale et de la jeunesse et la secrétaire d’état en charge de l’Égalité entre les femmes et les hommes et de la lutte contre les

universitaires qu'enseignants – relèvent le manque d'insertion de l'Histoire des femmes dans l'histoire enseignée. Dans son compte-rendu de l'ouvrage d'Anne-Marie Sohn et Françoise Thélamon, *Une histoire sans les femmes est-elle possible ?*, Cécile Dauphin insiste sur le différent qui existe entre les progrès institutionnels et académiques de l'Histoire des femmes, et la place qu'il lui reste à acquérir dans la discipline scolaire : « beaucoup reste à faire pour intégrer l'apport de l'Histoire des femmes dans les programmes et les manuels, pour changer le regard des élèves et des étudiants, pour crever le « plafond de verre » qui maintient des discriminations, souvent subtiles. »<sup>57</sup>. Dans ses propos, l'enjeu civique transparait derrière l'enjeu scientifique et pédagogique : outre un renouveau des apports disciplinaires, l'Histoire des femmes et du genre apparaît comme fondamentale pour cette promotion de l'égalité fille-garçon, pour forger l'esprit critique des élèves et leur capacité à remettre en cause les discriminations de genre. De la même façon, Annette Wieviorka estimait déjà dans son rapport de 2004 que cette moindre – voire inexistante – représentation des femmes dans les textes officiels constituait un « frein dans la marche vers l'égalité »<sup>58</sup>. En cela résident les enjeux d'une Histoire « à parts égales » entre hommes et femmes. Pourtant, Véronique Garrigues et Julie Pilorget soulignent un relatif silence des programmes du secondaire vis à vis de l'Histoire des femmes, mentionnant le constat d'un « écart entre les incitations politiques et des programmes androcentrés »<sup>59</sup>.

Toutefois, dans le même temps, des associations de professeurs et de chercheurs s'investissent afin d'inciter à une plus grande insertion de l'Histoire des femmes et du genre dans les programmes et d'en encourager la mise en pratique dans les manuels. A ce titre, l'association Mnémosyne mérite une nouvelle fois d'être mentionnée pour l'initiative de son manuel, *La place des femmes dans l'histoire*<sup>60</sup>, publié en 2010 et conçu comme « une réponse scientifique et pédagogique à la faible place occupée par les femmes dans l'enseignement de l'histoire »<sup>61</sup>. L'ouvrage propose une relecture des programmes scolaires au prisme de l'Histoire des femmes et du genre. Les différents chapitres, qui reprennent les grands thèmes des programmes du cycle 4 et du lycée, sont chacun composés d'une synthèse scientifique et d'une transposition pédagogique

---

discriminations.

57 DAUPHIN Cécile, « Anne-Marie SOHN et Françoise THELAMON (dir.), *L'Histoire sans les femmes est-elle possible ?*, Paris, Perrin, 1998. », *Clio. Femmes, Genre, Histoire* [En ligne], n°19, 2004

58 WIEVIORKA Annette, « Quelle place pour les femmes dans l'histoire enseignée ? », *Rapport du conseil économique et social*, 2004

59 GARRIGUES Véronique, PILORGET Julie, « Quelle place pour les femmes dans l'histoire enseignée ? », *Historiens & Géographes*, n°452 « Histoire mixte », novembre-décembre 2020, p.1

60 DERMENJIAN Geneviève, JAMI Irène, ROUQUIER Annie, THEBAUD Françoise, *La place des femmes dans l'histoire. Une histoire mixte*, éd. Belin, association Mnémosyne, Paris, 2010

61 GARRIGUES Véronique, PILORGET Julie, « Quelle place pour les femmes dans l'histoire enseignée ? », *Historiens & Géographes*, n°452 « Histoire mixte », novembre-décembre 2020, p.2

organisée autour de dossiers documentaires proposant des sources variées. L'objectif de cet ouvrage est de donc d'encourager autant que faciliter l'appropriation de ces démarches par les enseignants. Il s'agit également d'éviter une « *histoire au féminin* »<sup>62</sup>, ainsi que le souligne Françoise Thébaud. Au-delà de proposer une histoire des grandes femmes présentées comme exemplaires, il convient davantage de s'atteler à une lecture sexuée des faits et situations historiques, intégrant de ce fait les apports de la démarche de genre et tenant ainsi compte des renouvellements de l'Histoire des femmes. C'est également ce à quoi appelle Michelle Zancarini-Fournel : « *il ne s'agit pas d'ajouter un zeste de femmes dans des situations spécifiques, mais de relire l'histoire globale avec un regard sexué. Cette relecture sexuée – et pas seulement féminisée – du passé sera sans doute progressive, mais elle peut d'ores et déjà inclure les acquis de la production universitaire aujourd'hui trentenaire.* »<sup>63</sup>.

## *B. ... vers sa traduction institutionnelle et pédagogique*

L'Histoire des femmes et du genre a de longue date été absente de l'Histoire enseignée, dans le secondaire comme dans le supérieur. Si son apparition dans le domaine universitaire remonte aux années 1970-1980, elle est bien plus récente dans le secondaire. L'Histoire scolaire a longtemps été une histoire événementielle, politique, frisant souvent le « *roman national* »<sup>64</sup> ; ses acteurs sont masculins, qu'ils soient d'illustres grands hommes ou bien qu'ils masquent les femmes derrière un universel masculin. La faible présence des femmes étaient alors réduite à l'étude du privé, de l'intime. Seule la figure de Jeanne d'Arc fait exception : première femme à surgir dans les manuels sous l'égide d'Ernest Lavisse<sup>65</sup>, elle semble presque se détacher de sa condition féminine pour épouser celle de l'allégorie nationale.

Aujourd'hui, la volonté institutionnelle de promouvoir l'Histoire des femmes et du genre dans l'enseignement de l'Histoire se lit avant tout dans les préambules des programmes officiels. Ainsi, le préambule du programme actuel d'Histoire-Géographie du cycle 4 stipule qu'une « *approche globale des faits historiques doit éclairer à parts égales la situation, la condition et l'action des femmes et des hommes à chaque moment historique étudié* »<sup>66</sup>. La formule semble prôner l'enseignement d'une histoire mixte, menée tout au long des chapitres de l'année. Toutefois,

62 THEBAUD Françoise, *Écrire l'histoire des femmes et du genre*, ENS éditions, Paris, 2007, p.212

63 ZANCARINI-FOURNEL Michelle, « La place de l'histoire des femmes dans l'enseignement de l'histoire », *Cahiers d'Histoire. Revue d'histoire critique*, n°93, 2004, p.78

64 GARRIGUES Véronique, PILORGET Julie, « Quelle place pour les femmes dans l'histoire enseignée ? », *Historiens & Géographes*, n°452 « Histoire mixte », novembre-décembre 2020, p.2

65 LAVISSE Ernest, *Histoire de France : cours élémentaire*, éd. Armand Colin, 1913

le corps du B.O.E.N ne laisse que très peu de place à la mention explicite des femmes et de leur rôle dans l'Histoire. Quant à la mise en œuvre de ces injonctions institutionnelles au sein des manuels, elle fait à son tour bien peu de cas de cette tentative d'histoire « à part égales ».

En comparaison, les anciens programmes du collège de 2008 ne laissaient déjà qu'une très faible place aux femmes dans l'Histoire enseignée. Cécile Beghin, Véronique Garrigues et Camille Nous ne relèvent que dix occurrences du terme « femme.s » dans l'ensemble du texte officiel<sup>67</sup>. Les thèmes et sous-thèmes donnés par la suite dans le B.O.E.N tendaient également à une invisibilisation des femmes ; seules quelques études préconisant la pratique d'une histoire mixte. A titre d'exemple, la période révolutionnaire en classe de 4<sup>ème</sup> permettait le choix d'une étude sur la participation des femmes à ces événements mais, parmi quatre autres possibilités, encore fallait-il qu'elle soit choisie par les enseignants. Par ailleurs, les repères historiques qu'appellent à construire les programmes n'incluent que de façon exceptionnelle les femmes dans les grandes dates à retenir : le temps – qui est une construction sociale comme le rappellent Cécile Beghin, Véronique Garrigues et Camille Nous – témoigne donc ici d'une conception genrée et viriliste de l'Histoire et de la chronologie<sup>68</sup>.

L'observation des thèmes et sous-thèmes des programmes actuels du collège – renouvelés en 2015 et actualisés en 2020 – ne dévoile qu'une très légère amélioration. Les femmes ne sont mentionnées explicitement qu'en classe de 6<sup>ème</sup> par une vague formule appelant à l'étude des « *femmes et [des] hommes* » du Paléolithique et Néolithique<sup>69</sup>. L'Histoire des femmes ou les approches genrées ne réapparaissent de façon explicite que lors du dernier sous-thème du thème 3 d'Histoire de la classe de 4<sup>ème</sup> – lui-même dernier thème de l'année – à savoir : « Conditions féminines dans une société en mutation ». La conséquence en est un traitement dans le cadre d'un ultime chapitre, souvent sacrifié au terme de l'année scolaire : traitée à part, la condition des femmes au XIX<sup>ème</sup> siècle semble donc abstraite de son contexte, détachée des événements et de l'expérience masculine de l'Histoire. On retrouve les femmes en 3<sup>ème</sup> de nouveau au sein d'un ultime sous-thème du dernier thème de l'année : « Femmes et hommes dans la société des années 1950 aux années 1980 : nouveaux enjeux sociaux et culturels et réponses politiques ». Les programmes du lycée, renouvelés en 2019<sup>70</sup>, font davantage cas d'une présence des femmes dans l'Histoire mais par le traitement qu'ils en propose s'ancrent davantage dans une histoire

---

66 Préambule du programme d'Histoire du Cycle 4, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale* n°31 du 30 juillet 2020, p.80

67 BEGHIN Cécile, GARRIGUES Véronique, NOUS Camille, « Promouvoir l'égalité en développant l'histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire », *Genre & Histoire*, n°26, 2020, p.5

68 BEGHIN Cécile, GARRIGUES Véronique, NOUS Camille, « Promouvoir l'égalité en développant l'histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire », *Genre & Histoire*, n°26, 2020, p.5

69 Programme d'Histoire du Cycle 3, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale* n°31 du 30 juillet 2020, p.71

70 B.O.E.N spécial n° 1 du 22 janvier 2019 et B.O.E.N spécial n° 8 du 25 juillet 2019

biographique de quelques figures féminines d'exception, et non dans une interrogation genrée de l'Histoire<sup>71</sup>. Les apports sont donc à nuancer.

Il en va de même pour les manuels : dans la mouvance des propositions restreintes et encloses de l'Histoire des femmes et du genre telle qu'elle apparaît dans les programmes officiels, les manuels qui proposent de prendre en charge cette Histoire le font le plus souvent dans de rares doubles pages traitant un point spécifique. Les manuels constituant une transposition des programmes, « *leurs contenus demeurent largement tributaires de l'écriture de l'histoire scolaire* » soulignent Véroniques Garrigues, Camille Nous et Cécile Béghin<sup>72</sup>. Une analyse quantitative du traitement de l'Histoire des femmes et du genre dans les manuels, réalisée par le Centre Hubertine Auclert<sup>73</sup>, confirme le verdict : des femmes sous-représentées et une représentation souvent cloisonnée de façon marginale ou stéréotypée. Les autrices de l'article remarquent néanmoins un progrès dans les dernières éditions de manuels pour les programmes du lycée remaniés en 2019. Les études documentaires intégrant les questionnements propre aux femmes ou au genre mises en œuvre dans les manuels permettent de corriger partiellement les manques des programmes mais restent trop lacunaires et sporadiques, de plus soumis aux orientations éditoriales. Il semble donc nécessaire que les exigences institutionnelles soient davantage prescriptives en matière d'Histoire des femmes et du genre pour en voir une prise en charge pédagogique efficace dans les manuels et les pratiques enseignantes.

En effet, la prise en charge d'une Histoire des femmes et du genre semble pour l'heure reléguée à l'implicite et à la liberté pédagogique : le préambule du programme d'Histoire du cycle 4 précise que les enseignants sont libres de mettre en œuvre les « *démarches pédagogiques qu'ils souhaitent* »<sup>74</sup>. De même, la nécessité de tenir compte des avancées historiographiques est laissée à l'appréciation des professeurs : « *les repères de programmation proposent des orientations thématiques, subdivisées en sous-thèmes que les professeurs traitent selon les démarches et orientations historiographiques qu'ils jugent pertinentes* »<sup>75</sup>. La possibilité d'une insertion plus poussée de l'Histoire des femmes et des démarches de genre transparaît donc dans l'implicite des

---

71 BEGHIN Cécile, GARRIGUES Véronique, NOUS Camille, « Promouvoir l'égalité en développant l'histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire », *Genre & Histoire*, n°26, 2020, p.8

72 BEGHIN Cécile, GARRIGUES Véronique, NOUS Camille, « Promouvoir l'égalité en développant l'histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire », *Genre & Histoire*, n°26, 2020, p.10

73 Le centre Hubertine Auclert est un organisme associé de la région Île-de-France dont la mission est la lutte contre les discriminations fondées sur le sexe et le genre, et la promotion de l'égalité hommes-femmes.

En 2014, le centre fait paraître un rapport intitulé « Faire des manuels scolaires des outils de l'égalité femmes-hommes », qui analyse les manuels scolaires toutes disciplines confondues.

74 Préambule du programme d'Histoire du Cycle 4, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale* n°31 du 30 juillet 2020, p.78

75 Préambule du programme d'Histoire du Cycle 4, *Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale* n°31 du 30 juillet 2020, p.80

programmes ; les objectifs des divers chapitres invitent constamment à mobiliser une approche par le genre.

Dans les B.O.E.N comme dans les manuels, le constat est le même : une place est bien accordée à cette Histoire mais elle reste très discrète, cantonnée à certains moments historiques jugés phares dans l'Histoire des femmes tels que le mouvement suffragiste, les femmes dans l'industrie pendant l'effort de guerre, le premier vote des femmes, l'obtention du droit à l'avortement, etc. Hors de ces moments charnières, les femmes n'ont-elles donc pas d'histoire ? Leur expérience peut-elle être réduite à celle masculine et rester camouflée derrière un neutre masculin revêtant valeur d'universel ? Autre problème qui découle de cette orientation : cela cantonne l'apparition d'une Histoire des femmes à certains niveaux du programme scolaire : elles sont ainsi présentes, explicitement, dans les programmes de 4<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> mais parfaitement absentes des programmes de 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>. Leur présence dans les manuels est en grande partie corrélée à celle dans les programmes. De fait, la prise en charge de cette Histoire dans les manuels reste le plus souvent enclose au sein de chapitres détachés du reste des événements historiques étudiés.

L'insertion de l'Histoire des femmes et du genre dans l'Histoire scolaire constitue aujourd'hui un enjeu pour l'enseignement de la discipline qui trouve ses fondements tant dans le dynamisme des questionnements qui traversent ce champ de recherche aujourd'hui, que dans les renouvellements historiographiques majeurs qu'il a permis, ou la préoccupation scientifique que suscite de plus en plus sa diffusion dans le secondaire.

Néanmoins, le constat reste celui d'un manque dans la prise en charge de cette Histoire au sein des B.O.E.N et des manuels. Cette considération nous conduit à proposer des pistes de mise en œuvre pédagogiques pour accroître et repenser l'insertion de l'Histoire des femmes et du genre dans le secondaire, en prenant pour cadre la classe de 4<sup>ème</sup>.

***– DEUXIÈME PARTIE –***

***INTÉGRER ET DÉCLOISONNER L'HISTOIRE DES  
FEMMES ET DU GENRE DANS L'HISTOIRE  
SCOLAIRE***

# I. Intégrer l'Histoire des femmes et du genre au fil des chapitres d'histoire de 4<sup>ème</sup> : objectifs et préparation de la démarche

La démarche adoptée cette année s'efforce d'intégrer davantage l'Histoire des femmes et du genre dans l'enseignement de l'Histoire en 4<sup>ème</sup> ; mais également d'en proposer une insertion plus filée, moins cloisonnée que la façon dont elle apparaît mentionnée dans le Bulletin Officiel de l'Éducation Nationale. Elle est en effet explicitement présente dans le B.O.E.N, mais sa présentation incite à en proposer un traitement distinct, au sein d'un chapitre à part ; ce qui est le plus souvent le mode choisi par les manuels. C'est donc un décroisement que nous tâcherons de mener à bien en parallèle d'une insertion plus grande des femmes, de leur histoire, et des problématiques de genre.

## *A. Le choix du programme de 4<sup>ème</sup> : quelle pertinence ?*

Le programme d'Histoire de 4<sup>ème</sup> qui couvre l'étude des sociétés et de leurs mutations aux XVIII<sup>ème</sup> et XIX<sup>ème</sup> siècle, offre de nombreuses possibilités pour introduire l'Histoire des femmes dans l'enseignement dispensé. La démarche est facilitée par la richesse des sources, des documents et des ressources scientifiques sur l'Histoire des femmes disponibles pour ces époques. Comme mentionné préalablement, les premières recherches universitaires sur les femmes en Histoire s'inscrivaient dans la veine d'une Histoire sociale du travail et des travailleuses de la période industrielle. Le premier chapitre du thème 2 de 4<sup>ème</sup> est précisément consacré à « L'Europe dans la période industrielle » : insérer les questionnements sur les femmes ouvrières, les mutations et spécificités de la condition féminine dans cette période directement au sein dudit chapitre paraît à la fois pertinent et encouragé par le matériau historiographique disponible. De manière générale, l'ensemble du programme de l'année se prête à inclure une Histoire des femmes et une réflexion sur le genre. Le chapitre sur les Lumières permet d'étudier sur tous les plans le rôle des femmes dans ce courant philosophique, à la fois en tant que mécènes comme la marquise de Pompadour, despotes éclairées à l'image de Catherine II de Russie, participant à la diffusion de ces idées comme la salonnière Mme. Geoffrin, ou bien en tant qu'intellectuelles de premier plan à l'instar d'Émilie du

Châtelet. Le chapitre sur la Révolution offre également de riches opportunités d'observer la dichotomie entre le rôle actif des femmes dans les événements révolutionnaires et l'absence d'avancées politiques et sociales les concernant ; l'occasion pour les élèves d'appréhender une hiérarchie de genre et de se confronter aux représentations de la femme construites par la société – on pense au discours du député Amar sur la place de la femme dans la société que l'on peut comparer aux écrits de Condorcet, favorable pour sa part à l'obtention des droits politiques par les femmes<sup>76</sup>. Les élèves mobilisent ainsi la capacité à identifier et confronter les points de vue des documents. Des actrices phares de la période révolutionnaire peuvent venir compléter l'étude, telles Olympe de Gouges ou Madame Roland.

Le programme de 4<sup>ème</sup> présente également l'intérêt d'intégrer explicitement l'Histoire des femmes qui est directement mentionnée dans le B.O.E.N. Néanmoins, elle n'apparaît explicitement que sous la forme d'un ultime sous-thème du dernier thème d'Histoire. Par conséquent, au sein des manuels, elle est le plus souvent traitée de façon cloisonnée, déclinée dans un chapitre final qui présente un bilan des conditions féminines dans la société du XIX<sup>ème</sup> siècle et vient clore le thème 3 d'Histoire. Ainsi décrochée des phénomènes historiques contemporains qu'ont étudié au préalable les élèves, cette Histoire des femmes au XIX<sup>ème</sup> siècle présente le risque de sembler bien abstraite à la classe, voire de ne pas être traitée du tout face à l'arrivée à son terme de l'année scolaire. Certes le XIX<sup>ème</sup> siècle constitue un siècle où les femmes commencent à organiser un militantisme pour l'obtention de droits politiques et qui voit l'émergence des premiers mouvements féministes. Il s'agit donc d'un siècle tournant dans l'Histoire des femmes. Néanmoins, cet ultime chapitre d'histoire interpelle sur plusieurs points :

- quelle place accorder aux femmes dans l'étude des sociétés avant le XIX<sup>ème</sup> siècle ? Le XVIII<sup>ème</sup> siècle et le tournant de la Révolution française occupent tout de même le premier thème du programme.
- étudier les conditions des femmes dans la société au cours d'un chapitre distinct ne revient-il pas à sanctionner – même inconsciemment – un discours historiographique qui a longtemps placé les femmes à l'écart de la société et de l'Histoire ? voire même à négliger leur implication dans les phénomènes historiques qui se déroulent au XIX<sup>ème</sup> siècle ?

Par ailleurs, le programme de 4<sup>ème</sup> place la question des acteurs au centre de la réflexion transversale menée par les élèves et le professeur tout au long de l'année. Toutefois, le terme même

---

76 Comparaison entre les discours de Amar et Condorcet proposée en exercice dans le cadre de l'évaluation de fin de chapitre sur la Révolution.

d'« acteur » présente le biais de masquer la présence des femmes derrière un universel masculin<sup>77</sup> qui reste bien peu souvent interrogé. Sylvie Chaperon rappelle le standard masculin adopté dans l'histoire universelle<sup>78</sup>. Les catégories de langage elles-mêmes tendent, dans la langue française, à masquer le féminin : le masculin est universel ; le féminin est le spécifique<sup>79</sup>. Il paraît donc en tout point pertinent et nécessaire de redonner aux femmes une place d'actrices aux côtés de leurs homologues masculins ; de donner à voir aux élèves de 4<sup>ème</sup> que les « acteurs » de l'Histoire mis à l'honneur dans leur programme ne sont pas seulement les hommes. Le fait de filer l'Histoire des femmes au long des chapitres permet une approche empruntant aux études de genre : les femmes sont pensées dans leur contexte social, leurs rapports de sexes, de domination, leurs interactions avec la société et le regard que celle-ci porte sur elles, tous ces éléments qui participent de leur construction identitaire. Ainsi, la place et le rôle des femmes dans les phénomènes et situations historiques étudiés par les élèves est directement perceptible par eux.

De ce fait, dans le cadre de deux séances de 4<sup>ème</sup> – échantillon d'une démarche plus globale – je me suis efforcée de souligner cette participation des femmes en les mobilisant, au sein de chaque chapitre, comme actrices à part entières de l'Histoire aux côtés des hommes, adoptant une approche mobilisant les questionnements de genre.

## *B. Repenser l'insertion de l'Histoire des femmes et du genre en classe de 4ème*

La démarche menée cette année s'attache dans un premier temps à accroître l'insertion d'une Histoire des femmes et du genre durant l'année de 4<sup>ème</sup> ; elle fait suite au constat de la faiblesse de ce qui est préconisé dans le programme officiel et de ce qui est effectivement mis en œuvre dans les manuels de 4<sup>ème</sup>.

---

77 Plusieurs spécialistes des études de genre ont souligné ce constat (voir notes suivantes). Simone de Beauvoir déjà critiquait un système social dans lequel le masculin est l'universel et la femme, cantonnée à l'altérité, est le sexe particulier.

DE BEAUVOIR Simone, *Le Deuxième Sexe*, 1976, éd. originale 1949, p.30

78 CHAPERON Sylvie, « Histoire contemporaine des sexualités : ébauches d'un bilan historiographique », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique* [En ligne], n°84, 2001, p.9.

79 CHETCUTI Natacha, « De "On ne naît pas femme" à "On n'est pas femme". De Simone de Beauvoir à Monique Wittig », in *Genre, sexualité & société*, 1, 2009, p.9.

Natacha Chetcuti reprend ici la pensée de Monique Wittig et sa réflexion sur la déconstruction des catégories de langage pour souligner que le genre renvoie avant tout au féminin puisque le masculin est donné comme l'humain en général, pensé comme l'universel.

A ce titre, nous proposons de comparer le traitement d'une Histoire des femmes proposée au sein de deux chapitres de 4<sup>ème</sup>, dans trois manuels : deux manuels datant de 2011, appliquant les programmes de 2008 ; et le troisième, de 2016, appliquant les programmes de 2015, qui est celui utilisé par les élèves de 4<sup>ème</sup> retenus pour mener la démarche.

<b>Exemples de prise en charge d'une Histoire des femmes et du genre dans trois manuels, au sein de deux chapitres de 4<sup>ème</sup>.</b>		
	<b>Chapitre sur la Révolution</b>	<b>Chapitre sur la société industrielle</b>
<b>Manuel Bordas, 2011</b>	Double-page d'étude documentaire sur la place des femmes pendant la période révolutionnaire	Double-page « Les ouvrières et ouvriers à la Belle époque (fin XIXe-1914) » <sup>80</sup>
<b>Manuel Belin, 2011</b>	Double-page d'étude documentaire sur la place des femmes pendant la période révolutionnaire	Double-page « Ouvriers et ouvrières à la Belle époque » <sup>81</sup>
<b>Manuel Belin, 2016</b>	Page simple d'étude documentaire, couplée avec une étude sur la place des esclaves	Quelques documents épars mentionnant les femmes

Les deux manuels de 2011, appliquant les programmes de 2008, proposent chacun une double-page d'étude sur la place des femmes pendant la période révolutionnaire. La problématique retenue dans les deux cas interroge l'articulation entre la participation active des femmes aux événements révolutionnaires et aux transformations de la société, et leur maintien à l'écart de l'obtention des droits politiques. Néanmoins, la présence de ce sujet ne relève pas d'une volonté éditoriale mais davantage de l'application des programmes de 2008 qui préconisent d'étudier au choix un des quatre sujets proposés : « Le peuple dans la Révolution : l'invention de la vie politique » ; « Les femmes dans la Révolution » ; « La question religieuse pendant la Révolution et l'Empire » ; « La guerre, la Révolution et l'Empire »<sup>82</sup>. Les deux manuels proposent un traitement de chacune de ces études. Il faut ainsi relativiser l'insertion de l'Histoire des femmes au sein de ces manuels : elle relève d'une transposition des programmes officiels et non d'une volonté affirmée ; la démarche de s'emparer de cette Histoire est de fait laissée à l'appréciation du professeur.

Cet état de fait est confirmé lorsque l'on se penche sur les double-pages respectives sur les ouvriers et ouvrières à la Belle-époque. Malgré la parité présente dans les deux titres, force est de

80 Voir double-page en Annexe, p.57-58

81 Voir double-page en Annexe, p.59-60

82 Programmes d'Histoire de 4<sup>ème</sup>, B.O.E.N hors-série n°6 du 28 août 2008

constater que, dans les documents et les activités, les ouvrières sont largement invisibilisées ou du moins ignorées : pour les rares femmes présentes, aucune question n'est posée permettant d'interroger leur rôle et leur place dans le monde industriel ou orientant vers une lecture genrée du sujet. Ainsi, sur les cinq documents de la double-page du manuel Bordas, les femmes sont présentes passivement dans seulement trois : une femme dans l'intérieur ouvrier allemand photographié, des femmes décédées ou blessées sur la gravure de la fusillade de Fourmies, une femme en arrière plan de l'intérieur ouvrier sur l'affiche syndicale. A aucun moment leur rôle, leur travail, les spécificités de leurs conditions ne sont interrogés<sup>83</sup>. L'invisibilisation des femmes derrière l'universel masculin est ici évidente. Le manuel Belin de 2011 présente des documents incluant davantage les femmes en tant qu'actrices du monde ouvrier : trieuses de charbons sur la photographie du document 1 ; en tête du cortège sur le tableau de la grève au Creusot de Jules Adler. Néanmoins, les titres et les questions proposées sur ces documents dans l'activité du manuel témoignent d'une certaine incomplétude dans la démarche d'intégrer une Histoire des femmes et une réflexion de genre<sup>84</sup>. La première question, portant sur les documents 1 et 4, incite à considérer la présence féminine en interrogeant la composition du monde ouvrier. Pourtant, on regrette que la mixité de la grève ne soit pas plus explicitement questionnée. De plus, le titre du document 1 présente un biais majeur : seuls les adolescents présents sur la photographie sont identifiés, alors que les personnes au deuxième rang sont des femmes, clairement nommées « *trieuses de charbon* » sur la carte postale. On s'interroge alors sur ce titre qui ne prend en compte que la moitié des individus présents. Le document 5 répertorie quelques lois sociales, dont la loi de 1892 qui régit le travail des femmes et des enfants. Une fois encore, la dimension genrée de la loi n'est pas soulignée, camouflée derrière une question générale : « *Dans quel domaine trois des lois citées améliorent-elles les conditions de travail et de vie ?* ».

Le manuel Belin de 2016 témoigne dans son ensemble d'efforts pour introduire un questionnement genré et davantage de documents sur les femmes et leur place dans l'Histoire. Le chapitre sur les Lumières proposait une étude documentaire sur Émilie du Châtelet, une autre retenait Catherine II de Russie – plutôt que Frédéric II – et Diderot. Une double-page sur la figure d'Hubertine Auclert est également proposée à la suite du chapitre sur les conditions des femmes au XIX<sup>ème</sup> siècle. Pour la période révolutionnaire, on regrette tout de même que la place des femmes soit présentée de front avec celle des esclaves, ce qui – malgré un lien certain – réduit la quantité de documents. Malgré ces propositions pertinentes, on relève néanmoins un manque important de documents et de réflexion sur la place des femmes pour l'époque industrielle, voire une franche

---

83 Voir lesdits documents en Annexe p.57-58

84 Pour les documents du Manuel Belin 2011 et la réflexion suivante, voir en Annexe p.59-60

absence pour le chapitre « Conquêtes et sociétés coloniales ». La double-page sur la condition ouvrière ne permet aucune appréhension de la réalité des femmes dans le monde ouvrier<sup>85</sup>. Seul un document intègre cette réflexion : le document 4 p.85, présentant différentes lois sociales et dont la question correspondante demande « *Quelles catégories de la population ouvrière sont protégées par les lois de 1841 et 1892 ?* ». La réponse des élèves permet ensuite de faire émerger l'idée d'une distinction genrée dans les réglementations du travail ouvrier. Le reste des documents relatifs au monde ouvrier intégrant des femmes ne propose pas de questionnements sur celles-ci ; il revient donc au professeur de faire surgir une réflexion genrée à partir de ceux-ci. Il est intéressant à ce sujet de noter que la question des femmes ouvrières est abordée dans l'étude documentaire sur le travail des femmes, au sein du dernier chapitre de l'année sur les conditions féminines au XIX<sup>ème</sup> siècle. Pourquoi ne pas interroger les femmes ouvrières en relation avec l'étude du monde ouvrier ? Une telle approche par le genre permettrait de les comprendre dans leur contexte social, relationnel, en interaction avec les hommes, de saisir les spécificités de leur condition.

C'est donc un décloisonnement qu'il s'agit d'opérer dans un second temps, en proposant un traitement différent du sous-thème sur les conditions féminines au XIX<sup>ème</sup> siècle : veiller à insérer une Histoire des femmes et du genre tout au long de l'année afin d'éviter un chapitre final abstrait du reste des chapitres et donc quelque peu détaché du contexte et des faits historiques dans lesquels s'inscrit l'expérience féminine.

« *Un peu de recul suffit pour se rendre à l'évidence : un élève ne peut avoir connaissance de la totalité des faits historiques* »<sup>86</sup> concernant une période étudiée. La démarche d'une Histoire exhaustive, outre son caractère irréalisable, ne présenterait aucun intérêt. Le but de l'enseignement de l'Histoire dans le secondaire est ailleurs. Il ne s'agit donc pas de proposer une Histoire-récit linéaire des femmes et de leur condition sur un moment du programme – ici le XIX<sup>ème</sup> siècle, retenu pour développer la démarche. Il s'agit plutôt d'initier les élèves aux questionnements historiques, à une pratique de l'Histoire des femmes et du genre, en les poussant à s'interroger, à formuler des hypothèses et en leur faisant manipuler des sources. Le choix d'études ciblées, permettant un approfondissement et une appropriation plus poussés du sujet et de ses démarches, paraît pertinent afin de faire saisir aux élèves que l'Histoire est une construction qui n'est jamais achevée, et que l'Histoire des femmes et du genre participe de cette (re-)construction. De ce fait nous proposons de concentrer notre démarche sur deux moments particuliers du programmes : l'Europe à l'époque

---

85 Voir en Annexe, p.61-62

86 DOUSSOT Sylvain, « Savoirs vs pratiques en histoire : effets et conditions didactiques de dépassement d'un inconscient scolaire disciplinaire », *Éducation & didactique*, n°11, 2017, p.119

industrielle et les conquêtes et sociétés coloniales. Dans ce cadre nous avons proposé deux séances dédiées à l'Histoire des femmes et aux approches de genre.

Les deux séances que nous proposons de développer s'inscrivent dans le thème 2 d'Histoire de 4<sup>ème</sup>. à savoir : « L'Europe et le monde au XIXème siècle ». Les deux chapitres qui composent le thème ont été retenus pour mettre en œuvre ces séances, permettant ainsi de conserver une continuité et d'assurer une cohérence de la démarche pour les élèves. La première séance concerne donc le chapitre sur « L'Europe dans la “Révolution industrielle” » ; la seconde s'inscrit dans le chapitre « Conquêtes et sociétés coloniales ». A travers ces deux séances, l'objectif demeure donc de redonner une place centrale aux femmes en tant qu'actrices des phénomènes historiques que les élèves étudient, au même titre que les hommes, tout en tâchant d'éviter l'écueil d'une « *féménisation des cours d'histoire* »<sup>87</sup> qui consisterait en l'introduction sporadique de figures féminines, se limitant à l'approche biographique de grandes femmes. Au contraire, nous avons tâché d'interroger les femmes dans la spécificité de leur expérience face aux hommes, mais aussi dans leurs relations de genre, les rapports de force, de domination et de résistances qui se jouent entre les sexes. Enfin, nous avons cherché à appréhender également les représentations des femmes dans leur contexte social respectif, la construction de regards et de discours qui participent de leur définition identitaire aux yeux de la société.

---

87 GARRIGUES Véronique, PILORGET Julie, « Quelle place pour les femmes dans l'histoire enseignée ? », *Historiens & Géographes*, n°452 « Histoire mixte », novembre-décembre 2020, p.2

## II. Intégrer l'Histoire des femmes et du genre au fil des chapitres d'histoire de 4<sup>ème</sup> : proposition de mises en œuvre

### *A. Proposer une Histoire des ouvrières*

La première séance mettant en œuvre une Histoire des femmes et du genre que nous proposons de développer s'inscrit dans le chapitre sur la « révolution industrielle ». L'idée est de partir d'un cas concret pour présenter cette approche aux élèves, en se saisissant d'un objet d'étude au programme : à savoir, la constitution du monde ouvrier. Il s'agit donc de proposer aux élèves d'étudier la place des femmes dans le monde ouvrier, en étant attentifs aux spécificités de genre qui s'exercent sur elles, c'est-à-dire d'adopter une approche par le genre en considérant les femmes non seulement pour elles-mêmes mais en interaction avec l'ensemble des composantes sociales de leur époque.

En classe de 4<sup>ème</sup>, les élèves abordent pour la première fois la période industrielle. Il semblerait ainsi peu pertinent de les confronter d'emblée à une histoire des ouvrières. La séance sur les femmes nécessitant des savoirs préalables, elle intervient donc en 4<sup>ème</sup> et 5<sup>ème</sup> heure de séquence, après une première étude du monde ouvrier<sup>88</sup>. Les élèves sont ainsi invités à une approche hypothético-déductive qui doit leur permettre de réinvestir des observations et questionnements généraux – on retrouve ici l'idée d'un universel masculin que l'on pourra par la suite faire relever aux élèves – pour appréhender la spécificité du féminin dans le monde ouvrier qui se met en place à l'époque industrielle.

La séance – qui se déroule sur deux heures – se présente ainsi :

---

88 Voir en Annexe la fiche de préparation de séquence, p.63

## Fiche de séance : La place des femmes dans le monde ouvrier

Séance	La place des femmes dans le monde ouvrier		
Durée : 2 heures	Activité / Déroulement	Approche / Posture	Compétences
1ère heure	Activité en 3 temps (voir ci-dessous) <u>Support</u> : manuel ; coupon de questions ; fiche documents et fiche activité	→ élèves : approche hypothético-déductive → enseignant : posture de lâcher-prise	- Raisonner - Se poser des questions sur une situation historique - Formuler et vérifier des hypothèses
2ème heure	Reprise de parole de l'enseignant	→ enseignant : posture de reprise et d'étayage → élèves : cours dialogué	- Coopérer et mutualiser

### Présentation détaillée :

- **1<sup>ère</sup> heure :**

Activité en 3 temps :

- 1) Rechercher, dans les pages du chapitre dans le manuel, les documents traitant du monde ouvrier (travail, revendications et conditions de vie) ET relever le nombre de documents intégrant les femmes. - 10 min
- 2) Formuler des questions sur la place des femmes dans le monde ouvrier et le travail industriel PUIS mise en commun des hypothèses et interrogations des élèves. - 10 min
- 3) Vérifier les interrogations formulées à l'aide d'une étude de documents permettant d'appréhender les conditions des ouvrières et les spécificités de cette condition par rapport aux hommes. - 30 min

Compétences : raisonner ; se poser des questions sur une situation historique ; formuler et vérifier des hypothèses

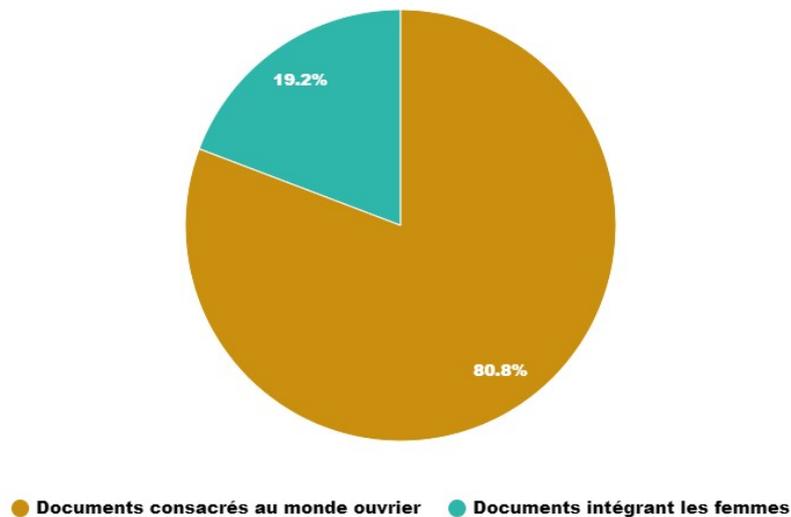
- **2<sup>ème</sup> heure :**

- 1) Correction de l'activité
- 2) Apport d'éléments complémentaires par le professeur

Compétences : coopérer et mutualiser

L'approche hypothético-déductive permet aux élèves de conduire la démarche en étant placé dès le départ en situation de recherche et de questionnement. Le 1<sup>er</sup> temps de l'activité consiste en une analyse individuelle de leur manuel : remarquent-ils par eux-mêmes l'absence ou la faible

représentation de femmes dans les documents du chapitre traitant du monde ouvrier ? Les élèves semblent assez réceptifs, d'autant plus qu'ils ont déjà effectué des exercices de recherches dans les documents du manuel avec pour consigne d'être attentifs aux acteurs et actrices. A l'issue de l'exercice, le professeur demande aux élèves de réaliser un pourcentage, et projette ensuite le résultat suivant :



Toutefois, dans ces documents intégrant les femmes, les trois quarts ne font que les mentionner ou illustrent passivement leur présence sans interroger leur rôle ou leur place. Cela transparaît dans l'absence de questions ou d'activités proposées aux élèves adoptant cette démarche de genre : on relève une seule question sur le sujet. Ainsi, comme spécifié préalablement, faire surgir les questionnements propres à une Histoire des femmes et du genre revient entièrement à l'enseignant, malgré une relative présence de femmes dans certains documents.

Une fois établi le fait que les femmes sont aussi des ouvrières, les élèves entament une démarche de questionnements qui doit les conduire à formuler les pistes d'étude. Plutôt que de laisser à l'enseignant le soin d'apporter de façon descendante les questionnements pour mettre en évidence la place des femmes dans le monde ouvrier, on sollicite les élèves : ils sont placés en posture de recherche, amener à s'interroger et formuler des hypothèses sur les femmes, leur place et leurs conditions dans le monde ouvrier. C'est le 2<sup>ème</sup> temps de la séance. L'enseignant distribue un coupon de question que doivent remplir les élèves. Ils ont préalablement étudié le mouvement ouvrier dans une perspective englobante, qui est souvent celle présente dans les manuels et les propositions pédagogiques. Il s'agit pour eux, lors de cette séance, de se détacher de l'universel masculin pour venir interroger la spécificité de la condition féminine. Ce 2<sup>ème</sup> temps de l'activité les place donc en posture d'historien : ils sont amenés à mobiliser la compétence « se poser des questions sur une situation historique » en adoptant une perspective de genre. Face aux sollicitations

de plusieurs élèves décontenancés de prime abord par l'exercice et qui demandaient de pouvoir travailler à deux, l'enseignant exprime l'importance d'une réflexion qui soit dans un premier temps individuelle : les élèves sont ainsi amenés à développer leur capacité personnelle à (se) poser des questions, compétence du cycle 4, et comprendre que ce sont les questions de l'historien qui construisent et fondent l'objet de l'Histoire<sup>89</sup>. C'est l'occasion pour l'enseignant de transmettre aux élèves des clés de compréhension de la discipline dans ses fondements épistémologiques : l'historien arrive au préalable avec ses questionnements pour interroger les sources, il y a un primat de la question sur le document et, ainsi, le renouvellement des questions entraîne un renouvellement du répertoire, rend accessible de nouveaux pans de savoirs et comble des lacunes<sup>90</sup>. On retrouve ici la thèse défendue par Joan Scott<sup>91</sup> du genre comme catégorie d'analyse utile pour renouveler la compréhension d'une situation dans sa complexité historique. Les hypothèses qui ont été formulées par les élèves témoignent de réalités de dimorphismes de genre encore perceptibles dans notre société<sup>92</sup> ; cela dresse un lien avec leur vécu et leur permet de solliciter leur intuition. Leur capacité à formuler ces questions révèle une sensibilité aux hiérarchies de genre qui pouvaient exister à l'époque, témoin d'une capacité de transposition de certains enjeux encore contemporains de l'égalité femmes-hommes : à titre d'exemples, la question des salaires, celle de la charge mentale et physique des tâches ménagères etc. On relève ici un intérêt notable des études de genre en Histoire qui amènent les élèves à se questionner sur le caractère socialement et historiquement construit de certains pré-supposés genrés et débats qui traversent leur société.

Une fois passé le temps individuel de formulation des hypothèses, les élèves sont sollicités pour mettre en commun leurs réflexions. Le professeur note au tableau les questions. L'exercice se révèle un succès puisque les questions proposées par les élèves balisent l'ensemble des questionnements pensés par le professeur<sup>93</sup>.

**Tableau des questions posées par les élèves, selon le thème (en %) :**

Salaires	Horaires, durée de travail	Compétences, force physique	Sexisme, conditions et traitement	Enfants, maternité, congés
18 %	14,5 %	12,8 %	12,8 %	11 %

Mixité dans les travaux et lieux	Syndicats, grèves, revendications	Obligation de travail	Tâches ménagères	Loisirs	Meilleurs traitements
9 %	5,5 %	5,5 %	3,6 %	3,6 %	3,6 %

89 PROST Antoine, *Douze leçons sur l'Histoire*, éd. Du Seuil, Paris, 1996, p.82-83

90 PROST Antoine, *Douze leçons sur l'Histoire*, éd. Du Seuil, Paris, 1996, p.85

91 SCOTT Joan, « Le genre, une catégorie utile d'analyse historique », *Les cahiers du GRIF*, n°37-38 « Le genre de l'Histoire », 1988, p.126

92 Voir les coupons de questions en Annexe, p.71-72

93 Voir la reproduction du tableau de classe en Annexe, p.70

Les préoccupations majeures sont celles des questions salariales, de la durée de travail, des compétences et de la force par rapport à celles des hommes, ainsi que celles liées à un traitement sexiste et aux responsabilités de la maternité. Néanmoins, on retrouve des thèmes relatifs à la mixité : N.C. demande « *Est-ce qu'elles travaillent avec ou séparément des hommes ?* »<sup>94</sup> ; A.T. « *Y avait-il des métiers ouvriers interdits aux femmes ?* » ; aux syndicats : L. « *Pouvaient-elles être des ouvrières syndiquées ?* » ; aux loisirs : E. propose « *Est-ce que les femmes avaient le droit à des activités extérieures (exemple : Creusot – clubs sportifs) comme les hommes ?* » ; ou encore à une éventuelle obligation de travail : « *êtes-vous obligées de travailler ?* » proposée par Y. Relativement à cette dernière proposition, on souligne 2 élèves qui ont en parti mal compris l'exercice : Y. et A.M. La première a posé ses questions sur le mode journalistique de l'interview ; la seconde a formulé des questions en « pourquoi », partant du principe que ses hypothèses étaient donc vérifiées.

Dans le 3<sup>ème</sup> temps de l'activité, les élèves sont confrontés à un ensemble documentaire<sup>95</sup> qui leur permet de vérifier ou infirmer les hypothèses soulevées et répondre ainsi aux questions qu'ils ont eux-mêmes formulées. La démarche ne prend son plein potentiel que si le corpus documentaire est constitué de sources et non de documents d'historiens construits et qui se situeraient déjà dans l'explication et la transmission d'informations construites issues de recherches préalables. Néanmoins, considérant qu'en classe de 4<sup>e</sup> les élèves ont rarement – voire jamais – eu l'occasion de se placer dans cette posture, le professeur veille à étayer les documents afin de les resituer dans leur contexte et apporter aux élèves les informations essentielles à leur bonne compréhension. La consigne donnée est celle de reproduire et remplir un tableau répertoriant les différentes découvertes et informations prélevées suite à l'analyse des documents :

	<b>Conditions des ouvrières</b>	<b>Spécificités par rapport aux hommes</b>
<b>Conditions de travail</b>		
<b>Conditions de vie</b>		
<b>Revendications</b>		

Les élèves travaillent en binômes. Ce choix d'un travail en groupe de 2 permet aux élèves de mutualiser leurs interrogations individuelles et donc de confronter leurs sensibilité. Cela facilite également l'analyse documentaire puisque le corpus, conséquent, se compose de six documents. La première colonne appelle un relevé descriptif des informations disponibles sur les conditions des

94 Pour les extraits proposés, voir en Annexe, p.71-72 - Note : les fautes d'orthographe des élèves ont été corrigées.

95 Voir fiche documents en Annexe, p.65-66

ouvrières dans les documents ; la seconde demande aux élèves d'être attentifs aux différences genrées qui peuvent exister entre l'expérience ouvrière des femmes et des hommes. Cela implique la mobilisation de ce qu'ils ont étudié précédemment sur le monde ouvrier. Les travaux des élèves montrent de bons résultats d'ensemble<sup>96</sup>. On note toutefois une difficulté récurrente à passer de l'exemple particulier au général, c'est-à-dire à tirer une déduction d'une observation. L'analyse du tableau de Jules Adler, qui demande de relever l'implicite – soit la mixité de la grève et de certaines revendications – s'avère complexe. De même l'analyse du dernier document, témoignage de Victorine Brocher sur la double-journée de l'ouvrière<sup>97</sup>, semble poser davantage de problèmes : plusieurs élèves ont du mal à saisir le propos de l'autrice alors même que le titre du document les aiguille grandement et aucun ne réemploie le terme pour nommer cette spécificité féminine dans la colonne correspondante du tableau.

## *B. Penser la société coloniale au féminin ?*

Pour penser la place des femmes dans la société coloniale au XIX<sup>ème</sup> siècle et dans la première moitié du XX<sup>ème</sup> siècle, le parti a été pris de s'appuyer sur l'ouvrage *La place des femmes dans l'Histoire. Une Histoire mixte* et le dossier thématique qu'il propose<sup>98</sup>. Deux raisons président à ce choix : en premier lieu l'absence de documents permettant de traiter le sujet dans les manuels de 4<sup>ème</sup><sup>99</sup> ; en second lieu la volonté d'éprouver la démarche du manuel de l'association Mnémosyne.

La séance proposée aux élèves s'intitule « Les femmes et la société coloniale : XIX<sup>ème</sup> siècle – années 1930 ». Elle prend place en fin de séquence<sup>100</sup> : les élèves ont déjà abordé un exemple de conquête et de société coloniale à travers l'étude de l'Algérie, proposée comme étude de cas en début de séquence ; et ont également appréhendé – lors d'une mise en perspective – les tenants de la formation des empires coloniaux dans le monde et les fondements de l'organisation des sociétés coloniales. La séance vient donc en approfondissement, elle permet aux élèves de poursuivre leur réflexion sur les femmes et les questions de genre dans l'Histoire, entamée dès le début de l'année. L'étude documentaire qui leur est donnée s'articule en deux points : un premier proposant d'étudier les femmes dites « colonisatrices », soit la présence des européennes dans les

96 Voir 3 travaux sélectionnés en Annexe, p.73, p.74, p.75

97 Voir fiche documents en Annexe, p.65-66

98 DERMENJIAN Geneviève, JAMI Irène, ROUQUIER Annie, THEBAUD Françoise, *La place des femmes dans l'histoire. Une histoire mixte*, éd. Belin, association Mnémosyne, Paris, 2010, p.239-240

99 Aucun document sur les femmes – européennes ou colonisées – en situation coloniale dans le Belin, 2016.

100 Voir grille de séquence en Annexe, p.64

colonies ; un second abordant les femmes colonisées, tant dans la réalité de leurs situations au sein de la société coloniale qu'à partir des discours et regards portés sur elles.

### **Fiche de séance : Les femmes et la société coloniale**

Séance	Les femmes et la société coloniale		
Durée : 1 heure	Activité / Déroulement	Approche / Posture	Compétences
1 <sup>er</sup> temps	Activité en 2 temps (voir ci-dessous)  Travail des élèves en binômes en autonomie  <u>Support</u> : fiche documents ; fiche activité <sup>101</sup>	→ élèves : approche hypothético-déductive  → enseignant : posture de lâcher-prise Si besoin : accompagnement et étayage pour les élèves en difficulté	- Analyser des documents  - Extraire des informations de documents  - Identifier le point de vue d'un document
2 <sup>ème</sup> temps	Mise en commun et reprise Construction de la synthèse  <u>Support</u> : fiche synthèse <sup>102</sup>	→ élèves : participation orale ; cours dialogué  → enseignant : posture de reprise et d'étayage	- Coopérer et mutualiser  - S'exprimer à l'oral

### **Séance : Les femmes et la société coloniale**

Après une rapide présentation de l'objet de la séance – les femmes dans la société coloniale – les élèves sont sollicités une première fois par l'enseignant : Quelles sont les femmes que l'on peut retrouver dans les sociétés coloniales de l'époque ? Plusieurs élèves lèvent la main pour répondre et rapidement le résultat est donné : des femmes indigènes, colonisées, mais aussi bien évidemment des femmes européennes, surtout des épouses de colons. Cette première phase de mobilisation permet de constater qu'une partie au moins des 32 élèves de la classe fait preuve d'une capacité à envisager dans sa globalité le champ d'étude qui leur est proposé ; pour l'autre partie de la classe, l'intervention de leurs camarades permet d'établir dès le départ qu'il s'agira d'envisager les femmes de ces deux conditions.

Le 1<sup>er</sup> temps de la séance est consacré à la mise en activité des élèves pour une durée de 35 min. L'enseignant explicite les consignes : les élèves auront à conduire analyser un corpus de 4 documents pour répondre aux questions correspondantes sur la fiche activité, ils sont invités à

101 Voir fiches documents et activité en Annexe, p.67-68

102 Voir fiche synthèse en Annexe, p.69

travailler en binômes. Les fiches documents et activité sont divisées en deux parties : A) Femmes « colonisatrices » : les européennes dans les colonies, et B) Femmes colonisées : les indigènes dans la société coloniale. Le travail par deux leur permet de se répartir dans un premier temps le travail, chacun peut étudier deux documents et répondre aux questions avant une mise en commun. Cette activité les conduit donc à travailler leur compétence de mutualisation par la transmission de leurs découvertes à leur camarade, et éventuellement d'argumentation lors de la confrontation de leurs points de vue respectifs.

De nouveau l'approche retenue est celle d'une posture hypothético-déductive qui permet aux élèves de mobiliser des savoirs acquis sur la société coloniale et ses fondements inégalitaires, tout en s'interrogeant sur une éventuelle spécificité du rôle, de la place et de l'expérience des femmes, européennes comme indigènes, dans la société coloniale. Outre les compétences de raisonnement et d'analyse des documents, il s'agit pour eux de travailler celles ayant trait au réinvestissement des connaissances. Comme pour la séance sur les femmes ouvrières, le renouvellement ne réside pas tant dans les méthodes pédagogiques mais davantage dans l'objet documentaire proposé, et donc dans les connaissances et réflexes de questionnements que vont être amenés à construire les élèves.

Le choix des documents permet aux élèves de saisir plusieurs informations. Tout d'abord sur les femmes européennes au sein de la société coloniale, il s'agissait de leur faire appréhender la diversité des rôles, parcours et situations de ces dernières. Le premier document sur Isabelle Eberhardt n'était pas proposé dans le dossier de manuel de Mnémosyne, mais l'ouvrage en parlait tout de même dans la synthèse scientifique. Les exploratrices et voyageuses européennes dans les colonies au XIX<sup>ème</sup> et première moitié du XX<sup>ème</sup> siècles n'ont pas pour but la conquête coloniale mais elles participent tout de même de la présence et de l'expansion européennes. Avec le choix d'Isabelle Eberhardt, la volonté était de proposer un personnage plus ambigu afin de nuancer ce qui avait été vu : l'idée d'une imposition de mœurs culturelles, religieuses et politiques de façon descendante par les colons sur les indigènes. Le parcours d'Isabelle Eberhardt témoigne des échanges et des réciprocitys qui existaient dans la société coloniale. Les transmissions n'allaient pas en sens unique, malgré une très forte inégalité. Son parcours permet aussi de souligner l'agentivité de certaines femmes, en contrepoint de l'image de la femme au XIX<sup>ème</sup> siècle, privée de droits et d'autonomie. Les élèves ont été sensible à ces points ; à titre d'exemple, la réponse de L.F. : *« Elle va être influencée par la culture algérienne en apprenant la langue et en se convertissant à l'islam ainsi que se marier à un algérien. Elle va essayer de comprendre les gens algériens. Elle côtoie les*

*deux sociétés* », ou celle de A.A : « *Elle côtoie la société musulmane et suit leurs coutumes. Elle n'impose aucune idée et religion* »<sup>103</sup>.

Le deuxième document est quand à lui extrait du manuel de l'association Mnémosyne. Le document y est accompagné de questions dans le cadre d'une proposition pédagogique, portant sur l'identification des individus, de leurs postures et actions respectives. Les questions proposées aux élèves reprenaient ce modèle. Nous attendions des élèves qu'ils relèvent ainsi la présence de religieuses missionnaires, et donc de femmes participant activement à la mise en place d'une société coloniale. La plupart ont identifié l'activité d'apprentissage du tissage représentée. Ils ont également bien repéré la posture d'enseignement, mais peu ont été sensible à la posture de surveillance de la religieuse, qui manifestait son autorité hiérarchique sur les jeunes filles colonisées. De plus, beaucoup ont éprouvé plus de mal à faire le lien avec la « mission civilisatrice » abordée au préalable via le discours de Jules Ferry et à réinvestir ce terme. On note ici une difficulté à inscrire un exemple particulier au sein d'une connaissance générale déjà possédée. L'intérêt de ce document résidait également dans la transition qu'il permettait avec la seconde partie de l'étude, sur les femmes colonisées, du fait de la présence des deux jeunes filles africaines.

Le troisième document, un tableau répertoriant la scolarisation des enfants indigènes en Afrique Occidentale française selon le genre, était également issu de l'ouvrage de l'association Mnémosyne. La demande était faite aux élèves de caractériser l'évolution de la scolarisation des jeunes filles par rapport aux garçons. Tous ont relevé le biais de genre évident qui existait. A ceux qui savaient le faire, on a proposé de réaliser un pourcentage pour constater l'évolution de façon plus frappante. Plusieurs élèves ont réalisé l'exercice : G.D relève ainsi : « *La scolarisation des filles indigènes en Afrique Occidentale française est très peu élevée. On peut voir qu'en 1910, sur 14 446 élèves, 11,3 % sont des filles. Même après 13 ans, ce pourcentage a très peu augmenté (de 2,6)* ». On note quelques éléments à corriger ou compléter : ce n'est pas 13 ans mais 23 ans après (1933) qu'est proposé le second bilan ; de plus il aurait été intéressant de relever que pour les filles comme pour les garçons la scolarisation à plus ou moins quadruplé en 1933 mais que le pourcentage de filles scolarisées n'est passé qu'à 13,8 %. L'objectif de ce premier document était de faire émerger chez les élèves que les femmes ou jeunes filles colonisées sont doublement dominées : du fait de leur statut d'indigène, mais également du fait de leur statut de femme / fille., ce qui apparaissait dans la divergence de traitement vis à vis des indigènes garçons.

Le dernier document, tableau de Delacroix, *Femmes d'Alger dans leur appartement*, constitue un apport du professeur et répond à la volonté d'interroger la représentation des femmes colonisées, des « orientales ». L'étude de ce document en particulier mobilisait la capacité des

---

103 Voir 3 sélections de travaux d'élèves en Annexe, p.76, p.77, p.78

élèves à saisir l'implicite en questionnant le point de vue du tableau et le regard construit sur la femme colonisée. Pour accompagner les élèves dans leur réflexion, une rapide contextualisation du tableau ainsi qu'une définition de l'orientalisme suivaient le tableau<sup>104</sup>. Par une série de trois questions<sup>105</sup> amenant les élèves à identifier en premier lieu les individus, puis à décrire leurs vêtements et leurs postures, il s'agissait de les conduire à cette déduction. Afin de faciliter le travail, le document était projeté en couleur au tableau à partir du site *l'Histoire par l'Image*, avec la possibilité pour les élèves de venir zoomer sur l'ordinateur pour repérer des détails peu visibles sur leur fiche de documents. Le questionnement a dû faire l'objet d'explicitations du professeur afin que les élèves saisissent mieux ce qui était attendu d'eux : on a ainsi proposé une comparaison avec une gravure représentant des femmes européennes<sup>106</sup> à la même époque – disponible dans leur manuel – tout en renouvelant les questions. Les élèves ont alors rapidement saisi le contraste qui se manifestait tant dans l'habillement que dans l'attitude :

- L. F. : « *Elles sont vêtues avec des habits clairs, transparents. On voit beaucoup leur peau, ce sont des habits courts, des tenues provocantes par rapport aux femmes européennes* ».
- G.D : « *Les tenues sont provocantes par rapport aux tenues des femmes européennes* »<sup>107</sup>.
- A.A : « *Elles sont vêtues de robes orientales, ont les bras et les jambes dévêtus, ont des décolletés et on peut voir qu'elles ont des tenues moins « sages » que les femmes européennes. Elles sont assises au sol, sur leurs tapis dans des positions de détente. Elles fument aussi des chichas* »<sup>108</sup>.
- De son côté, A.M note : « *Les femmes algériennes sont vêtues de robes différentes des femmes européennes, leurs bras, leurs jambes ne sont pas couverts, elles ont aussi des décolletés alors que les femmes européennes sont plus couvertes et plus pudiques, les femmes algériennes fument* »<sup>109</sup>.

Plusieurs des réponses témoignent néanmoins d'un défaut ou d'un risque : celui de la relative essentialisation des représentations à l'œuvre dans le tableau – un défaut qui est revenu dans une quinzaine de travaux sur les 32 de la classe. Un travail préalable, en début de séquence, ayant été mené sur les représentations et l'identification de points de vue situés, les élèves étaient ainsi censés être amenés à comprendre que les femmes, et d'autant plus les femmes colonisées, étaient l'objet de discours et d'un regard stéréotypé construit essentiellement par des hommes européens. Corriger ce risque d'essentialisation devient donc un enjeu majeur de la remédiation afin

---

104 Voir fiche de documents en Annexe, p.67

105 Voir fiche activité en Annexe, p.68

106 VIDAL Pierre, *Demaiselle de magasin avec une cliente*, gravure, 1894

107 Voir en Annexe, p.76

108 Voir en Annexe, p.78

109 Voir en Annexe, p.77

de ne pas contrevenir à l'objectif même de la séance qui était de proposer une Histoire des femmes et du genre visant à déconstruire – et non renforcer – des stéréotypes.

Suite à cette activité conséquente, le 2<sup>ème</sup> temps de la séance, réalisé sur les 20min suivantes, consistait en une mise en commun des découvertes des élèves pour remplir une fiche synthèse, mutualisée pour toute la classe. La participation s'est avérée relativement active ; l'ensemble des éléments ont été transmis par l'intervention de différents élèves, ce qui a permis de construire une riche fiche de synthèse<sup>110</sup>. Ce temps de remédiation et d'étayage offrait également l'occasion de renforcer certaines informations. L'enseignant fait notamment émerger chez les élèves, sous forme de cours dialogué, l'idée que le tableau de Delacroix témoigne d'un point de vue particulier, celui d'une société européenne en posture colonisatrice, et en particulier celui d'hommes, et qu'il construit une représentation stéréotypée des femmes colonisées. On apporte également des précisions sur le fait que les travaux enseignés aux jeunes filles colonisées reproduisent une distinction genrée des activités qui est celle prégnante dans les sociétés européennes.

---

110 Voir photographie du tableau en Annexe, p.70

### **III. Intégrer l'Histoire des femmes et du genre au fil des chapitres d'histoire de 4<sup>ème</sup> : regards sur la démarche**

#### *A. L'Histoire des femmes auprès des élèves : quel bilan ?*

La première observation sur ces diverses séances qu'il convient de relever est l'enthousiasme et l'attitude volontaire des élèves à l'idée d'aborder l'Histoire des femmes. Présentée d'emblée comme une Histoire souvent peu présente dans leur enseignement, la proposition suscite leur curiosité. On constate tout de même un intérêt et une participation plus marqués chez les filles, ce qui tend à confirmer deux idées : l'Histoire des femmes intéresse en premier lieu les principales concernées et, conséquemment, elles sont davantage enclines à s'en saisir comme objet d'étude.

Dans l'ensemble, les élèves se mettent au travail avec sérieux et investissement. Pour la 1<sup>ère</sup> séance sur les femmes ouvrières, l'ensemble des travaux réalisés par les 32 élèves ont été relevés, tant les coupons de questions individuels que les tableaux réalisés en binôme. On soulignera le bilan très positif des travaux sur les coupons avec une bonne capacité des élèves à se mettre dans une posture de questionnement au prisme du genre ; et la réussite plus mitigée du tableau à remplir à partir des documents.

La séance sur les femmes dans la société coloniale a permis de confirmer l'intérêt des élèves pour cette démarche d'Histoire des femmes et du genre : à la demande de volontaires pour rendre les fiches d'activité plus d'une dizaine ont répondu favorablement et six travaux ont été relevés. Il est intéressant de souligner la diversité des profils d'élèves qui se portent volontaires pour rendre leur travail : parmi eux notamment une élève – A.M mentionnée plus tôt – en difficulté scolaire et montrant d'ordinaire peu d'investissement, dans le travail personnel comme en classe. Lors de la séance sur les femmes coloniales au contraire A.M semble dès le départ intriguée par le sujet et s'investit avec beaucoup de rigueur dans le travail demandé, sollicitant plusieurs fois l'aide ou le guidage du professeur pour confirmer des réponses, des observations.

Il est en revanche difficile d'estimer ce que les élèves ont retenu sur le long terme de la démarche. Ce pourquoi il paraît pertinent, comme mentionné précédemment, de filer la démarche sur le long terme, en intégrant une Histoire des femmes dans l'ensemble des chapitres de l'année. Cela permettrait aux élèves de fixer les acquis de questionnements par le genre. Pour évaluer au mieux la compréhension des élèves et l'intérêt de la démarche, un questionnaire sera mis en place

sur ce qui a été vu au cours des chapitres, interrogeant également leur intérêt et leur ressenti quant à la facilité de cette démarche. Ce dernier exercice de méta-cognition permettra aux élèves de prendre du recul sur la démarche, de l'ancrer et d'en identifier clairement les moments dans leur année.

## *B. Enjeux, apports et limites d'une mise en œuvre de l'Histoire des femmes dans l'enseignement secondaire*

Les apports et intérêts d'une insertion décloisonnée de l'Histoire des femmes dans l'enseignement secondaires sont multiples. Le 1<sup>er</sup> enjeux réside dans le fait de revaloriser la place des femmes comme actrices à part entière de l'Histoire et des périodes étudiées par les élèves aux côtés des hommes<sup>111</sup>. Cela permet aux élèves l'acquisition de savoirs encore relativement peu traités par le programme et les manuels scolaires. Ainsi, pour la séance proposée sur la période industrielle, les élèves prennent connaissance des conditions de travail et de vie des femmes ouvrières, des lois sociales qui réglementent leur travail différemment des hommes, de leur capacité à se mobiliser de façon autonome, etc. L'étude des femmes en situation coloniale leur permet de se rendre compte de la participation des femmes à la mise en place de la société coloniale, de la situation d'intersectionnalité dans laquelle se trouvent les femmes colonisées, des représentations construites par le regard que la société européenne porte sur elles. Ces apports disciplinaires permettent également de renouveler une chronologie souvent viriliste en incluant davantage de repères rendant visibles la place et l'action des femmes. Quelques exemples mis en place au cours de l'année : dates de vie d'Émilie du Châtelet ; dates de vie d'Olympe de Gouges et *Déclaration des Droits de la Femme et de la Citoyenne* ; marche des femmes sur Versailles ; lois sur le travail des femmes dans le cadre du chapitre sur l'industrialisation ; grève de l'usine Bryant & May étudiée par les élèves ; datation du mouvement suffragiste ; dates de vie d'Hubertine Auclert. Ces dates permettent d'étoffer et de féminiser les repères temporels appris par les élèves durant le collège, au-delà d'un solitaire « droit de vote des femmes » en 1944.

De plus, le fait de filer l'Histoire des femmes au long des chapitres permet une approche empruntant aux études de genre : les femmes sont pensées dans leur contexte social, leurs rapports de sexes, de domination, leurs interactions avec la société et le regard que celle-ci porte sur elles, tous ces éléments qui participent de leur construction identitaire.

---

111 MOSCONI Nicole, « Genre et pratiques scolaires : comment éduquer à l'égalité ? », *Eduscol*, [En ligne], p.6 <http://eduscol.education.fr/cid47785/genre-et-pratiques-scolaires%C2%A0-comment-eduquer-a-l-egalite%C2%A0.html>, consulté le 30.04,2022

Toutefois, au-delà de l'acquisition de connaissances et de savoirs bruts sur l'histoire des femmes, cette démarche permet aux élèves d'apprendre à s'interroger sur des phénomènes et situations historiques en tenant compte des prismes de genre, voire pour certains, de réellement adopter cette habitude de questionner l'histoire en prenant le réflexe de « *chausser les lunettes du genre* »<sup>112</sup>. C'est ainsi leur compétence à « *raisonner* » en historiens, à se poser des questions sur une situation historique en ayant à l'esprit une catégorie d'analyse éclairante. Par cette démarche, les élèves sont amenés à découvrir et comprendre que l'historien se pose face aux documents avec des questions ; que ces questions orientent les découvertes ; qu'ainsi de nouveaux questionnements peuvent amener à de nouvelles considérations historiques, et que, par conséquent, l'Histoire est un objet vivant, sensible et traversé par les questionnements sociaux qui lui sont contemporains. Sans que la démarche ait été explicitement nommée comme telle, les élèves ont donc été confrontés à une approche par le genre, étudiant non seulement l'Histoire des femmes mais aussi leurs rapports avec les sociétés, les hommes, ainsi que le regard porté par ceux-ci sur elles. Une telle démarche, systématisée et généralisée, pratiquée depuis la 6<sup>ème</sup>, voire le primaire, et accompagnée d'une présentation précoce et préalable du concept du genre, permettrait de développer une capacité réflexive chez les élèves qui apprendraient à interroger par eux-mêmes, de façon spontanée, les documents, les événements, les situations historiques sous le prisme du genre. « *Chausser les lunettes* » du genre deviendraient pour eux une habitude.

C'est aussi le travail des enseignants d'histoire de former les élèves à intégrer des compétences de raisonnement tenant compte des avancées et actualités des champs historiographiques. L'Histoire des femmes et du genre s'inscrit alors comme une démarche historienne et une posture critique vis à vis des documents, des sources, des termes et catégories étudiés, qu'il est nécessaire de transmettre aux élèves. Il s'agirait ainsi de déconstruire, dès le moment de la scolarité, la dimension englobante de l'Histoire scolaire qui tend à invisibiliser les femmes derrière un universel neutre-masculin.

Par ailleurs, Cécile Dauphin rappelle que « *beaucoup reste à faire pour intégrer l'apport de l'Histoire des femmes dans les programmes et les manuels, pour changer le regard des élèves et des étudiants, pour crever le « plafond de verre » qui maintient des discriminations, souvent subtiles.* »<sup>113</sup>. Un autre enjeu de la démarche réside donc dans sa dimension civique. L'Histoire des

---

112 Cette métaphore des lunettes – développée notamment par la sociologue Isabelle Clair – présente l'intérêt considérable de rendre directement perceptible par de jeunes élèves la grille d'analyse que représente le genre. Néanmoins, elle est critiquée par plusieurs chercheurs car relativement réductrice et induisant des déformations.

113 DAUPHIN Cécile, « Anne-Marie SOHN et Françoise THELAMON (dir.), *L'Histoire sans les femmes est-elle possible ?*, Paris, Perrin, 1998. », *Clio. Femmes, Genre, Histoire* [En ligne], n°19, 2004

femmes et du genre constitue un outil efficace de la déconstruction des stéréotypes de genre, en permettant d'historiciser leur construction. Elle concourt donc à développer chez les élèves des compétences propres aux domaines 3 et 5 du socle commun : « 3. La formation de la personne et du citoyen » ; et « 5. Les représentations du monde et de l'activité humaine »<sup>114</sup>. En participant à la promotion de l'égalité fille-garçon, l'Histoire des femmes et du genre répond à la mission de l'Éducation nationale : elle encourage tant la prise de conscience civique et morale des inégalités de genre qui existent encore, que la compréhension des sociétés et de leurs représentations culturelles dans le temps et aujourd'hui. Véronique Garrigues met en avant les apports conséquents qui découleraient de la pratique d'une histoire mixte : « *l'histoire mixte, inclusive par nature, comporte une dimension civique qui doit permettre à la jeunesse de se projeter dans un corps social composite* »<sup>115</sup>.

Toutefois, la mise en œuvre d'une Histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire rencontre certaines limites. En premier lieu, il peut s'avérer complexe de proposer une séance d'Histoire des femmes d'emblée sans que les élèves aient eu l'opportunité d'aborder au préalable le concept de genre. Sans forcément employer le terme de « genre », il convient donc dans un premier temps de sensibiliser les élèves à la différenciation des sexes et des genres qui s'expriment dans les sociétés de toutes les époques. En partant de leurs représentations, de leur ressenti et de leur vécu, il est déjà possible de faire surgir cette différenciation ; à l'âge de 13 ans, la plupart en sont d'ores et déjà conscients. L'exercice d'analyse des documents du manuel, en identifiant ceux qui intègrent les femmes, leur permet également une première prise de conscience de la faiblesse de leur représentation.

Autre difficulté qui s'est présentée au fil et à l'issue de la démarche : appréhender le degré effectif de sensibilisation des élèves à cette approche d'une Histoire des femmes et du genre. De la même façon, il est difficile de quantifier le succès de la démarche car celui-ci ne réside pas dans la réussite ou non des travaux des élèves : les activités proposées renouvellent le contenu scientifique davantage que les pratiques pédagogiques et didactiques. Il s'agit, dans le cas des deux séances, de questions portant sur des documents qu'il convient d'analyser pour en extraire des informations. Certes, les documents et l'approche retenus impliquent d'être attentif aux éventuels dimorphismes de genre, de « *chausser les lunettes du genre* » pour interroger avec justesse les documents et sources à disposition. Mais la réussite ou non de l'exercice pour les élèves peut tout autant – voire davantage – relever d'une difficulté disciplinaire d'analyse des documents que d'une

---

114 Voir les domaines du socle commun définis par le B.O.E.N n°17 du 23 avril 2015.

115 GARRIGUES Véronique, « Une histoire mixte », *Historiens & Géographes*, n°452, 2020

incompréhension de l'objet d'étude. De là l'intérêt d'un retour méta-réflexif sur ce que les élèves ont retenu et les apports qu'ils ont retiré de cette démarche, outre les connaissances disciplinaires. Ce que l'on a cherché à construire chez les élèves par cette démarche, c'est bien leur capacité à adopter une grille de lecture et de questionnements intégrant les apports de l'Histoire des femmes et du concept de genre, non seulement dans le cadre de la discipline historique mais dans l'ensemble de leurs réflexions scolaires, civiques et personnelles.

### *C. Vers une poursuite de la démarche : pistes d'amélioration et d'ouverture*

Poursuivre l'insertion et le décloisonnement de l'Histoire des femmes et du genre paraît donc en tout point nécessaire, tant pour l'enrichissement de la discipline scolaire que pour la formation des élèves. Face aux limites que nous venons de mettre en évidence, plusieurs pistes d'amélioration se dessinent.

Dans un premier temps, il paraîtrait davantage pertinent – peut-être dans le cadre d'une séquence d'EMC – de réaliser une présentation générique du concept de « genre » aux élèves. Cela n'a pas été conduit cette année car estimé trop complexe ou trop abstrait pour des élèves de 4<sup>ème</sup>, pour lesquels il s'agissait d'un tout premier contact avec cette démarche. Mais devant la réceptivité des élèves, et ayant bénéficié personnellement par la suite de cours sur des propositions pédagogiques pour enseigner au genre, adaptées à tous les niveaux, cela m'apparaît désormais non seulement réalisable mais également pertinent pour nommer et fixer en amont les outils qu'ils ont pu expérimenter et découvrir dans le cadre de ces séances. A défaut d'une présentation en amont, nous proposerons un correctif sous la forme d'une séance finale, qui sera également l'occasion de mettre en œuvre un retour méta-réflexif sous la forme d'un questionnaire.

Par ailleurs, la démarche dans son ensemble visait à intégrer davantage ET décloisonner l'Histoire des femmes et du genre dans le programme de 4<sup>ème</sup>. Si la partie « intégrer » a été réalisée, le « décloisonnement » pourrait être encore approfondi. En effet, même si une inclusion des femmes a été menée au fil des différents chapitres, la démarche demeure encore beaucoup dans l'approche d'une Histoire des femmes menée en parallèle et après une approche plus universelle et donc essentiellement masculine. Ce fut le cas pour la séance sur les ouvrières par exemple qui a été réalisée après une étude générale du monde ouvrier. L'initiative de décloisonner doit donc être poursuivie et menée plus systématiquement, notamment par un choix de corpus documentaires

intégrant davantage de femmes actrices aux côtés des hommes ; et permettant davantage de questionnements de genre.

Néanmoins, ce problème d'un décloisonnement encore partiel trouve sa justification dans deux considérations. La première a trait au niveau de 4<sup>ème</sup> retenu pour mener l'expérience ; les élèves de cette classe sont jeunes, âgés de 13 ans, et nécessitaient des prérequis. Ils abordaient pour la 1<sup>ère</sup> fois la période industrielle et le monde ouvrier, ainsi que les conquêtes et sociétés coloniales. Cet état de fait limitait donc leur capacité à s'interroger ou saisir les dimensions genrées de ces phénomènes et situations historiques sans aucun apport de connaissances génériques préalable. Par ailleurs – et c'est là la seconde justification – même menée de cette façon, la démarche de proposer des séances régulières d'Histoire des femmes permettrait aux élèves de forger leur compétence à se saisir par eux-mêmes de la catégorie d'analyse du genre et à interroger de façon spontanée les documents, sources, événements et situations historiques en intégrant ce prisme. De plus en plus, des outils et réflexions pédagogiques et didactiques sont développés pour permettre d'intégrer ces questionnements dès le cycle 3<sup>116</sup>.

C'est pourquoi les séances que nous avons proposé de développer s'inscrivaient dans une démarche plus globale, entamée dès le début de l'année, et s'efforçant d'interroger la place des femmes à chaque moment historique étudié avec les élèves. Ainsi, plusieurs séances ont donné lieu à une Histoire des femmes ou en ont intégré les questionnements de genre. Le chapitre sur les Lumières fut l'occasion d'une étude sur Émilie du Châtelet, venant remplacer les classiques études des grands hommes des Lumières par celle d'une femme. De même, la question de la place des femmes et des revendication d'égalité de droits entre hommes et femmes pendant les Lumières est le plus souvent abordées à partir de penseurs masculins, tels Condorcet. Il est en effet important de souligner cette mobilisation masculine, mais il convient toutefois de tâcher de redonner aux femmes leur voix et d'employer davantage de sources émanant d'elles : c'est un des enjeux de l'Histoire des femmes. Pourquoi alors ne pas étudier les écrits d'Émilie du Châtelet qui, loin de se cantonner à la science, abordent ces questions ? Il s'agit ainsi d'appréhender ces revendications via une pensée et une expression féminine. Dans une veine similaire, le chapitre sur la période révolutionnaire a donné lieu à une étude de documents et la rédaction d'un paragraphe sur la place des femmes dans la Révolutions : à la fois actrices mais laissées à l'écart de ses acquis politiques. La mobilisation d'Olympe de Gouges et ses revendications ont pu être mises en regard des points de vue opposés sur les droits et la place des femmes du député Amar et de Condorcet.

---

116 Voir la métaphore des « lunettes du genre » développée notamment par la sociologue Isabelle Clair ; ou les nombreux ateliers pédagogiques réalisés au sein des écoles.

Outre ces réalisations, nous comptons poursuivre la démarche par la suite. Le thème 3 du programme de 4<sup>ème</sup> offre l'occasion d'étudier le mouvement suffragiste en parallèle des évolutions du droit de vote masculin dans le cadre du chapitre « Voter en France de 1815 à 1870 ».

Enfin, la démarche pourrait être amenée à se clore par un projet de réalisation finale, sous la forme d'un livret numérique composé par l'ensemble de la classe. Dans le cadre de travaux de groupe, les élèves auraient à produire quelques pages pour résumer ce qu'ils ont retenu des séances et travaux d'Histoire des femmes, toutes périodes confondues : « Qu'est ce qu'être une femme des Lumières ? » ; « Qu'est ce qu'être une femme sous la Révolution ? » ; « Qu'est ce qu'être une femme ouvrière ? » ; « Qu'est ce qu'être une femme en situation coloniale ? » ; « Qu'est ce qu'être une suffragiste ? ». Chaque fois, les élèves auraient à introduire brièvement le contexte historique, faire un bilan rapide de ce que signifie être une femme à cette époque, et enfin présenter le parcours individuel d'une femme. Le projet de constituer un livret final n'a pour l'instant pas été abordé avec la classe mais plusieurs de ces travaux ont été proposé en devoir facultatif pendant les vacances de printemps. Plusieurs élèves se sont portés volontaires pour travailler sur :

- « Être une femme des Lumières », avec au choix la figure d'Émilie du Châtelet, de Catherine II de Russie ou de Mme. Geoffrin à traiter ;
- « Être une femme pendant la Révolution », avec la figure d'Olympe de Gouges comme proposition ;
- « Être une femme ouvrière », avec la figure de Lucie Baud<sup>117</sup> – et des pistes de recherches fournies par le professeur – comme proposition.

Ainsi, ne serait-ce que pour la classe de 4<sup>ème</sup>, la démarche d'insérer et décroiser une Histoire des femmes et du genre est riche de perspectives de poursuite et d'ouverture. Il convient désormais de l'envisager pour les autres niveaux du collège et pour le lycée.

---

117 Lucie Baud, ouvrière de la soie à la fin du XIX<sup>e</sup> siècle et au début du XX<sup>e</sup> siècle. Étudiée par Michelle Perrot qui fait paraître *Mélancolie ouvrière* en 2012, mêlant biographie et parcours de recherche.

## CONCLUSION

L'essor considérable de l'Histoire des femmes et du genre ces dernières décennies, depuis leur émergence dans les années 1970, s'illustre dans la riche historiographie sur le sujet et la multitude d'ouvrages récents, signe du dynamisme de ce champ de recherche. Pourtant cette Histoire aujourd'hui largement reconnue dans le domaine universitaire, peine à trouver sa transcription dans celui de l'Histoire enseignée. Malgré la nécessité pour l'Histoire scolaire de fonder ses contenus d'enseignement sur les avancées de l'historiographie et de la recherche scientifique afin de rester pertinente et légitime, on relève le manque d'une proposition d'Histoire des femmes et du genre dans les programmes officiels et son absence tout aussi notable de prise en charge dans les manuels.

Le présent travail de recherche s'efforçait ainsi de repenser la place et l'approche de l'Histoire des femmes et du genre dans l'enseignement de l'Histoire au collège. Après un bilan historiographique permettant d'appréhender sur la durée la constitution de l'Histoire des femmes et du genre en un champ de recherche scientifique à part entière, il s'agissait de considérer les enjeux contemporains qui traversent ce champ aujourd'hui. L'étude, dans un second temps, de sa moindre inscription dans l'Histoire scolaire nous conduisait à proposer de repenser la place et l'approche qui lui sont accordés actuellement. En retenant une classe de 4<sup>ème</sup> pour conduire l'expérience, la démarche adoptée cette année consistait ainsi à introduire directement l'Histoire des femmes et du genre au fil des différents chapitres du programmes, et ce afin de proposer un traitement alternatif à ce chapitre final du thème 3 qui tend à enclorre et abstraire l'Histoire des femmes de son contexte. En mobilisant les théories et outils de l'histoire du genre, l'objectif résidait ainsi dans le fait d'étudier les femmes non isolément mais en relation avec les hommes, appréhendées dans leurs rapports sociaux de genre, de domination, de résistances, à travers les représentations et discours construits sur elles par la société.

La curiosité avec laquelle les élèves se sont saisis, dans l'ensemble, de ces propositions d'études constituent un encouragement à poursuivre et développer encore avant cette démarche afin de systématiser, dans l'enseignement secondaire, une approche par le genre. L'intérêt serait de permettre aux élèves de s'approprier durablement un raisonnement critique, une capacité à s'interroger sur des constructions de genre encore prégnantes aujourd'hui, et ainsi de participer au renforcement de l'égalité fille-garçon. Ainsi, bien au-delà de la seule discipline historique, c'est l'ensemble de l'enseignement scolaire qui peut participer à l'essor de cette démarche. Ainsi que le souligne la sociologue Isabelle Clair : « ... *le genre n'est pas un thème. C'est une logique sociale qui, traversant la société, doit en traverser les explications* »<sup>118</sup>.

---

118 CLAIR Isabelle, *La sociologie du genre*, éd. Colin, Paris, 2012

# BIBLIOGRAPHIE

## GUIDES DE LA RECHERCHE ET HISTORIOGRAPHIE

**PERROT Michelle, PAIRE Alain**, *Une histoire des femmes est-elle possible ?*, actes du colloque de Saint-Maximin (1984), éd. Rivages, 1985

**PROST Antoine**, *Douze leçons sur l'histoire*, 1996

**SOHN Anne-Marie, THELAMON Françoise**, *L'histoire sans les femmes est-elle possible ?*, actes du colloque de Rouen (27-29 novembre 1997), éd. Perrin, Paris, 1998

**THEBAUD Françoise**, *Écrire l'histoire des femmes et du genre*, Lyon, ENS éditions, 2007

## HISTOIRE DES FEMMES ET DU GENRE

- **Ouvrages généraux**

**DUBY Georges, PERROT Michelle, THÉBAUD Françoise (dir.)**, *Histoire des femmes en Occident. Le XX<sup>e</sup> siècle*, tome 5, Paris, éd. Plon, 1992

**PERROT Michelle**, *Les femmes ou les silences de l'histoire*, Paris, éd. Flammarion, 1998

**PERROT Michelle**, *Mon Histoire des Femmes*, Paris, éd. Seuil, 2006

**RIPA Yannick**, *Histoire féminine de la France. De la Révolution à la loi Veil (1789-1975)*, éd. Belin, Paris, 2020

**SALAME Léa, PERROT Michelle**, « Michelle Perrot : faire entrer les Femmes dans l'Histoire », *Femmes puissantes*, France Inter, 07/08/2021, 57min

**SOHN Anne-Marie**, *Chrysalides. Femmes dans la vie privée (XIX<sup>e</sup>-XX<sup>e</sup> siècles)*, 2 volumes, Paris, Publications de la Sorbonne, 1996

- **Bilans historiographiques**

**CHAPERON Sylvie**, « Histoire contemporaine des sexualités : ébauche d'un bilan historiographique », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, n°84, 2001

**THEBAUD Françoise**, « La vitalité d'un champ », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n°75, 2002/3, p.177-181

**PERROT Michelle**, « Histoire des femmes, histoire du genre », *Travail, genre et société*, n°31, « Enseigner le genre », 2014, p. 29-33

**VIRGILI Fabrice**, « L'histoire des femmes et l'histoire des genres aujourd'hui », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n°75, 2002/3, p.5-14

- **Femmes et travail**

**LEE DOWNS Laura**, « L'entrée des femmes dans les industries mécaniques sous le sceau de l'inégalité en France et en Grande-Bretagne (1914-1920) », *Travail, genre et sociétés*, n°15, « Salaires féminins : le point et l'appoint », 2006, pp. 31-49

**PERROT Michelle**, *Enquêtes sur la condition ouvrière en France au 19e siècle*, Paris, éd. Microéditions Hachette, 1972

**PERROT Michelle**, *Mélancolie ouvrière*, Paris, éd. Grasset, 2012

- **Questions de genre**

**BUTLER Judith**, *Trouble dans le genre*, Paris, éd. La Découverte, 2005 (éd. originale Routledge, New York, 1990)

**CHAPERON Sylvie**, « Kinsey en France : les sexualités féminine et masculine en débat », *Le Mouvement Social*, n°198, 2002

**CHETCUTI Natacha**, « De "On ne naît pas femme" à "On n'est pas femme". De Simone de Beauvoir à Monique Wittig », *Genre, sexualité & société*, n°1, Paris, IRIS-EHESS, 2009

**DELPHY Christine**, *L'ennemi principal : économie politique du patriarcat*, tome 1, Paris, éd. Syllepse, 1998

**DELPHY Christine**, *L'ennemi principal : penser le genre*, tome 2, Paris, éd. Syllepse, 2001

**LETT Didier**, **BRIN Isabelle**, **SEBILLOTTE-CUCHET Violaine**, **VERDO Geneviève**, « Le genre comme démarche », *Hypothèses*, n°8, 2005, pp. 277-295

**PERROT Michelle**, **CORBIN Alain**, « Des femmes, des hommes et des genres », *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, n°75, 2002/3, p. 167-176

**PLUMAUZILLE Clyde**, « Élaborer un savoir sur la sexualité : le Dictionnaire des sciences médicales (1812-1822) », *Clio*, n°31, 2010

**SCHMITT-PANTEL Pauline**, « Une histoire du genre est-elle possible ? Éléments de conclusion », *Hypothèses*, n°8, 2005, pp. 343-348

**SCOTT Joan**, « Le genre, une catégorie utile d'analyse historique », *Les cahiers du GRIF*, n°37-38 « Le genre de l'Histoire », 1988

**THEBAUD Françoise**, « Genre et histoire en France : les usages d'un terme et d'une catégorie d'analyse », *Hypothèses*, n°8, 2005, pp. 267-276

#### ENSEIGNER L'HISTOIRE DES FEMMES ET DU GENRE

**ANGELOFF Tania, BESSIERE Céline, et alii**, « Enseigner le genre : un devoir de dissidence », *Travail, genre et sociétés*, n°31, « Enseigner le genre », 2014, pp. 85-99

**BEGHIN Cécile, GARRIGUES Véronique, NOUS Camille**, « Promouvoir l'égalité en développant l'histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire », *Genre et Histoire*, n°26, « Combats, débats, transmission : les 20 ans de Mnémosyne », 2020

**CADENE Nicole**, « Pourquoi enseigner l'histoire des femmes et du genre », Colloque Mnémosyne, Lyon, IUFM, 8 mars 2005

**DERMEANJIAN Geneviève (dir.)**, *La place des femmes dans l'Histoire. Une histoire mixte*, Paris, éd. Belin Education, association Mnémosyne, 2010

**LUCAS Nicole**, *Dire l'histoire des femmes à l'école, les représentations du genre en contexte scolaire*, Paris, éd. Armand Colin, 2009

**SALLE Muriel**, « Formation des enseignants : les résistances au genre », *Travail, genre et sociétés*, n°31, « Enseigner le genre », 2014, pp. 69-84

**ZANCARINI FOURNEL Michelle**, « La place de l'histoire des femmes dans l'enseignement de l'histoire », *Cahiers d'Histoire, revue d'histoire critique*, n°93, 2004, pp.63-78

# **ANNEXES**

## SÉQUENCE : L'EUROPE DANS LA « RÉVOLUTION INDUSTRIELLE »

Déroulé de la séquence	Objectif de connaissance / Mise en œuvre	Compétences	Notions / Vocabulaire
<b>Séance 1 : Accroche et introduction</b>	Découvrir l'industrialisation à partir du cas du Creusot : - Localiser le Creusot sur Google Maps (1 élève au tableau) - Fiche activité 1. : étudier la transformation du site du Creusot à partir de 3 documents : Carte de Cassini ; gravure de la fonderie royale (1785) ; aquarelle de Trémeaux (1847)	- Se repérer dans l'espace et le temps - Analyser des paysages et cartes	Industrialisation
<b>Séance 2 :</b>	<b>I. L'industrialisation de Europe au XIXème siècle</b> <b>A) De l'atelier à l'usine : le processus d'industrialisation</b> - Fiche activité 2. : L'industrialisation de l'Europe (carte) - Fiche activité 3. : De l'atelier à l'usine (documents iconographiques)	- Situer et mettre en relation des faits - Se repérer dans l'espace - Raisonner et justifier sa démarche	Machine à vapeur Mécanisation Usine Sidérurgie
<b>Séance 3 :</b>	<b>B) La naissance du monde ouvrier</b> - Fiche activité 4. : La naissance du monde ouvrier → fiche de synthèse à remplir à partir des documents étudiés en cours dialogué	- Analyser et comprendre des documents - S'exprimer à l'oral	Prolétariat Syndicat Grève Paternalisme
<b>Séance 4 : (2 heures)</b>	<b>La place des femmes dans le monde ouvrier</b> 1ère heure : s'interroger sur la place des femmes dans l'émergence d'un monde ouvrier - Activité en 3 temps <u>support</u> : manuel ; coupon de questions ; fiche documents et fiche activité 2ème heure : reprise et étayage du professeur	- Raisonner - Se poser des questions sur une situation historique - Formuler et vérifier des hypothèses	
<b>Séance 5 :</b>	<b>II. Des sociétés transformées</b> <b>A) Transformations liées à l'industrialisation</b> Activité : études de documents sur le manuel → comprendre comment l'industrialisation transforme les transports, les villes, les campagnes	- Raisonner et justifier sa démarche	Croissance urbaine Exode rural
<b>Séance 6 :</b>	<b>B) Croissance de la population et émigration européenne</b> Activité en 2 groupes-classe : études de documents sur les émigrations irlandaise et italienne	- S'exprimer à l'oral pour transmettre ses connaissances - Coopérer et mutualiser	Croissance démographique Émigration
<b>Séance 7 :</b>	<b>C) De nouvelles idéologies pour penser la société industrielle</b> Fiche activité 5. : De nouvelles idéologies Repères : 1848 : le « printemps des peuples »	- Organiser ses réponses dans un tableau - Identifier et comprendre le point de vue d'un document	Libéralisme Socialisme Communisme Nationalisme

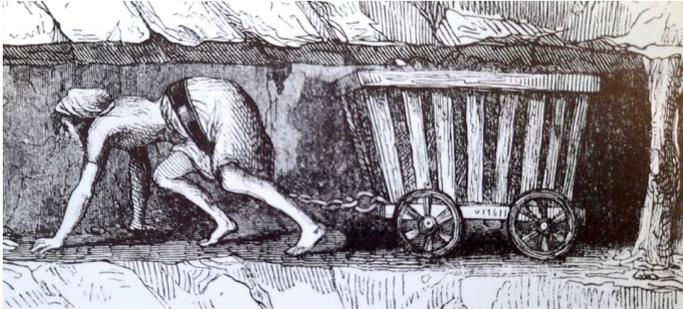
## SÉQUENCE : CONQUÊTES ET SOCIÉTÉS COLONIALES

Déroulé de la séquence	Objectif de connaissance / Mise en œuvre	Compétences	Notions / Vocabulaire
<b>Séance 1 : Accroche et introduction</b>	→ découvrir la colonisation européenne au XIX° à travers ses représentations → appréhender la relance de la colonisation au XIX° et la mutation des empires coloniaux par rapport au XVIII°	Identifier le point de vue d'un document  Se repérer dans le temps et dans l'espace	Colonisation
<b>Séance 2 : La colonisation de l'Algérie : la conquête de l'Algérie</b>	<b>I. La colonisation de l'Algérie</b> <b>A) La conquête de l'Algérie : 1830 - 1871</b> → découvrir un cas de conquête coloniale à travers l'Algérie → étudier les étapes et conditions de la conquête en Algérie	Écrire pour produire un récit historique Ordonner des faits	Annexion « Pacification »
<b>Séance 3 : La colonisation de l'Algérie : la société coloniale algérienne</b>	<b>I. La colonisation de l'Algérie</b> <b>B) La société coloniale algérienne</b> → étudier les fondements de la société coloniale algérienne - une colonie agricole et de peuplement qui échange avec la métropole - un espace aménagé par la France - une société inégalitaire → étudier le regard porté sur les colonies et les représentations coloniales des français	Raisonner et se poser des questions sur une situation historique  Identifier le point de vue d'un document	Colonie de peuplement Indigène Colon
<b>Séance 4 : MISE EN PERSPECTIVE : Les empires coloniaux dans le monde au XIX°s</b>	<b>II. Les empires coloniaux dans le monde au XIXe siècle</b> <b>A) Une diversité de motivations derrière la colonisation</b> → texte de Jules Ferry & documents complémentaires : intérêts économiques / politiques et stratégiques / civilisateurs	Identifier le point de vue d'un document / de son auteur	Colonie d'exploitation
<b>Séance 5 : MISE EN PERSPECTIVE : Les empires coloniaux dans le monde au XIX°s</b>	<b>II. Les empires coloniaux dans le monde au XIXe siècle</b> <b>B) Des sociétés coloniales inégalitaires</b> → le XIX°s : une « fabrique des races » ? → exploitation des ressources coloniales & travaux forcés → Code de l'indigénat	Identifier le point de vue d'un document / de son auteur Analyser et comprendre des documents	Code de l'indigénat Zoos humains
<b>Séance 6 : Approfondissement : Femmes et sociétés coloniales</b>	<b>Femmes et sociétés coloniales (XIXe siècle – années 1930)</b> > étudier le rôle des femmes européennes dans la société coloniale > étudier la place des femmes colonisées dans la société coloniale > croisement Histoire des arts : orientalisme & fascination pour l'exotisme des colonies : les femmes colonisées en peinture (DELACROIX,...)	Raisonner / se poser des questions sur une situation historique Analyser et comprendre des documents	Missionnaire Orientalisme

**Fiche activité : La place des femmes dans le monde ouvrier au XIX<sup>ème</sup> siècle**

*Compétences : analyser des documents ; raisonner et se poser des questions sur une situation historique*

**CONSIGNE :** à l'aide des documents, indiquez quelles sont les conditions de travail des ouvrières ; puis précisez quelles sont les spécificités de la condition des femmes ouvrières par rapport aux ouvriers masculins.



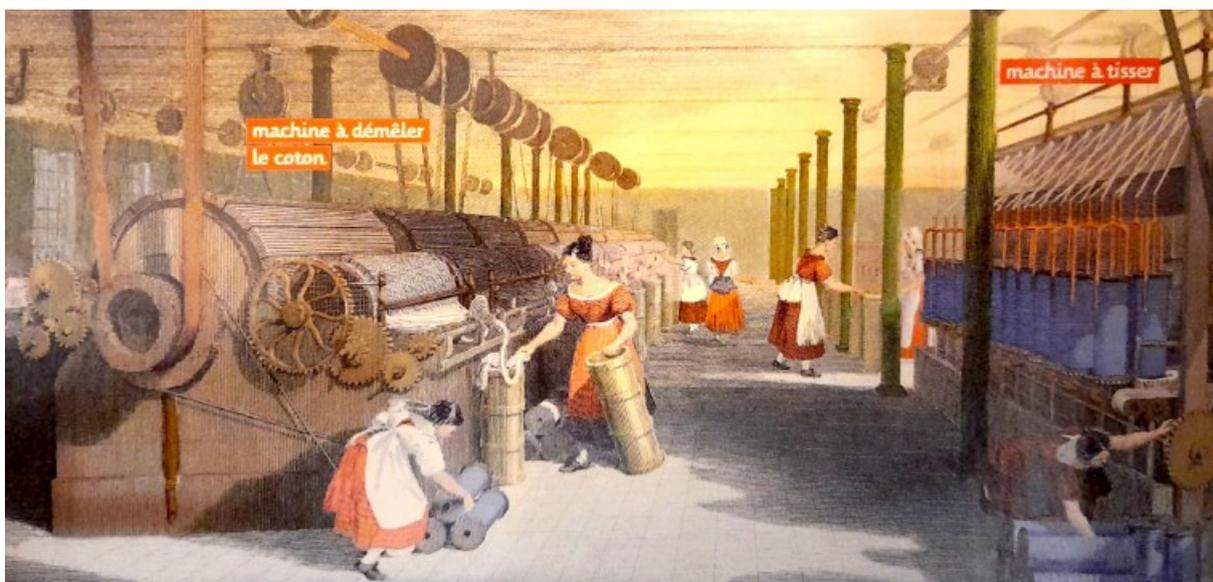
*Femme tirant un wagonnet dans une mine, gravure, Royaume-Uni, 1843.*

En France, en 1892, une loi interdit aux femmes le travail au fond des mines, notamment pour les protéger de travaux trop durs. Elles ne peuvent plus travailler qu'en surface (trriage du charbon). Cette loi de 1892 limite aussi à 11h par jour la durée du travail pour les femmes.



*Trièuses de charbon en plein travail, mines de Lens, photographie, fin XIX<sup>o</sup> - début XX<sup>o</sup> siècle.*

Les femmes sont majoritaires dans les emplois en surface des mines, pour trier le charbon. Ce sont des emplois peu qualifiés et donc avec des salaires très faibles. Ces ouvrières sont constamment exposées à la poussière de charbon, qui entraîne des maladies pulmonaires.



*Une usine de coton à Manchester (Royaume-Uni), gravure de 1830.*

Les femmes représentent la majorité des ouvriers employés dans l'industrie textile. Dès les années 1880, elles représentent jusqu'à 80 % des ouvriers dans les grandes régions textiles de France.

## Fiche activité : La place des femmes dans le monde ouvrier au XIX<sup>ème</sup> siècle

Compétences : analyser des documents ; raisonner et se poser des questions sur une situation historique

**CONSIGNE** : à l'aide des documents, indiquez quelles sont les conditions de travail des ouvrières ; puis précisez quelles sont les spécificités de la condition des femmes ouvrières par rapport aux ouvriers masculins.



*Comité de grève des ouvrières de l'usine d'allumettes Bryant & May, Angleterre, 1888.*

En 1888, les allumettières de l'usine Bryant & May organisent une importante grève pour protester contre les salaires très bas et surtout contre l'utilisation du phosphore blanc dans la fabrication des allumettes.

Le phosphore blanc est très toxique et provoque une nécrose de la mâchoire : la chair et les os pourrissent. C'est seulement en 1908 que le phosphore blanc est interdit en Angleterre.



*Grève au Creusot en 1899, huile sur toile de Jules Adler, 1899.*

### La double journée de travail de l'ouvrière :

**Victorine Brocher (1839-1921), ouvrière militante, elle publie au début du XX<sup>ème</sup> siècle ses souvenirs, qui offrent un témoignage sur la condition ouvrière.**

*« Dans cette première année [en tant qu'ouvrière], j'ai fait bien des expériences, j'ai coudoyé bien des misères. J'ai vu de pauvres femmes travaillant douze et quatorze heures par jour pour un salaire dérisoire, ayant vieux parents et enfants qu'elles étaient obligées de délaissier, s'enfermer dans des ateliers malsains où ni l'air, ni la lumière, ni le soleil ne pénètrent jamais, car ils sont éclairés au gaz ; dans les fabriques où elles sont entassées par troupeau, pour gagner la modique somme de 2 francs par jour, dimanche et fêtes de gagnant rien. Le samedi soir, souvent elles passent la moitié des nuits à réparer les vêtements de la famille ; elles vont aussi porter au lavoir leur linge [...] pour aller le laver le dimanche matin. Quelle est la récompense d'une de ces femmes ? Souvent anxieuse, elle attend son mari qui s'est attardé dans le cabaret voisin [...] »*

**Victorine Brocher, Souvenirs d'une morte vivante, 1909**

## Fiche documents : Les femmes et la société coloniale (XIXe s. - 1930)

### A) Femmes « colonisatrices » : les européennes dans les colonies



**Isabelle Eberhardt (1877-1904) : une aventurière européenne en Algérie.**

D'origine russe, elle s'installe en Algérie avec sa mère. Adulte, elle se convertit à l'islam, apprend l'arabe, devient journaliste. Elle côtoie la société coloniale européenne mais aussi la société musulmane, ce qui scandalise et fascine les européens. Elle voyage à travers l'Algérie et finit par épouser un officier **spahis** (soldat algérien au service de la France).



**Une sœur de Notre-Dame d'Afrique à Ouagadougou (actuel Burkina Faso).**

De nombreuses religieuses partent dans les colonies comme missionnaires. Les missionnaires sont des individus (souvent religieux) chargé de convertir, d'éduquer, parfois de soigner, les populations des colonies.

### B) Femmes colonisées : les indigènes dans la société coloniale

Enfants indigènes scolarisés en Afrique Occidentale française, selon le genre.		1910	1933
Enseignement (public & privé)	Garçons	12 808	46 778
	Filles	1638	7 844
	TOTAL	14 446	56 622



**Femmes d'Alger dans leur appartement (détail), Eugène DELACROIX, huile sur toile, 1834, conservé au Grand Palais, Paris.**

Cette peinture appartient au courant de l'**orientalisme**, qui se développe au XIXème siècle.

L'orientalisme, en peinture ou littérature, montre la fascination des européens pour l'Orient et les colonies. A travers ce courant, les européens vont construire des représentations stéréotypées de l'Orient et de ses habitants.

**Fiche activité : Les femmes dans la société coloniale**

*Compétences : extraire des informations de documents ; analyser et comprendre des documents*

**CONSIGNE : répondez aux questions à partir des documents :**

**A) Les femmes colonisatrices : des européennes dans les colonies :**

**Document 1 :**

Qui est Isabelle Eberhardt ? .....

Quel est son rapport avec la société coloniale algérienne ? .....

**Document 2 :**

Qui sont les personnes sur la 2ème photographie ? .....

Que sont-elles en train de faire (chacune) ? .....

Quel est le rôle de la femme européenne ici ? .....

**B) Femmes colonisées : indigènes dans la sociétés coloniale**

**Document 1 :**

Décrivez la scolarisation des filles indigènes en Afrique Occidentale française : comparez la à celle des garçons ; précisez comment elle évolue. ....

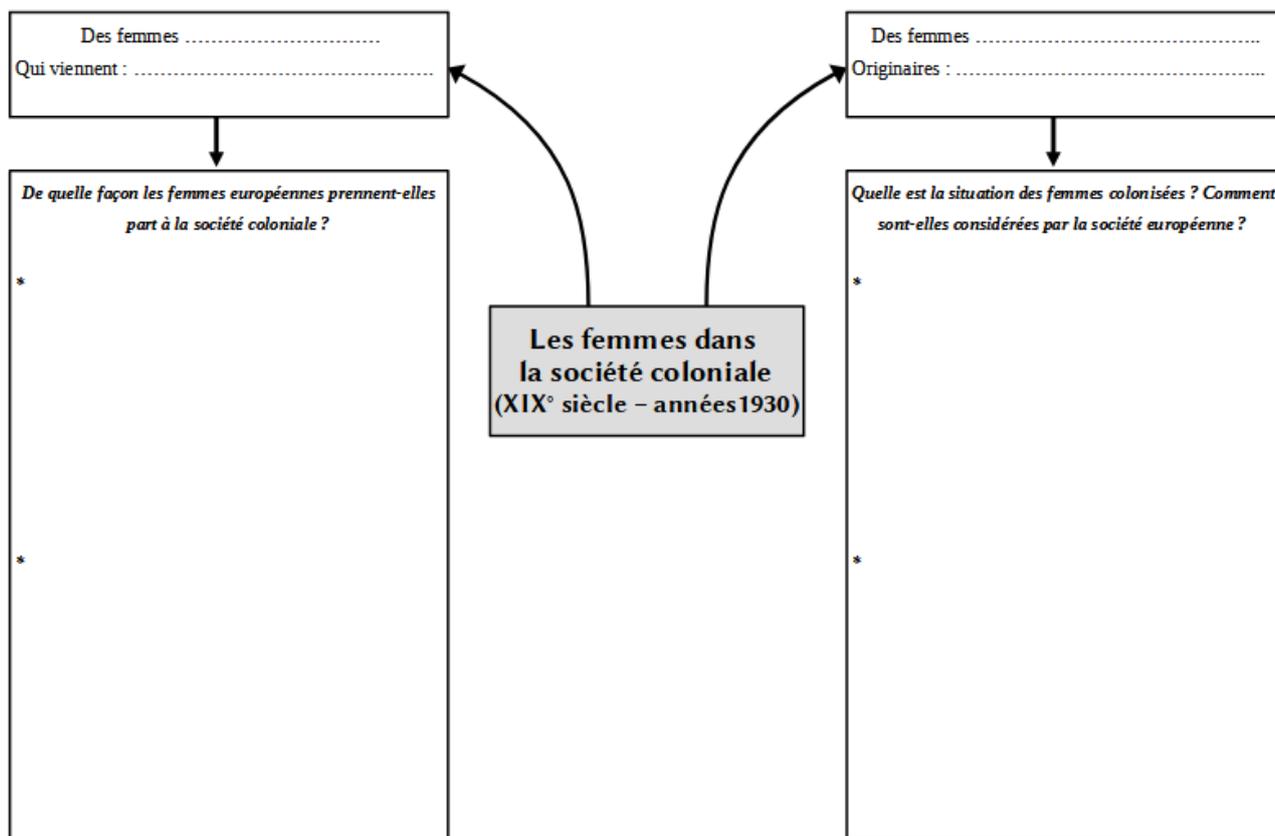
**Document 2 :**

Qui sont les personnages représentés ? .....

Comment sont-elles vêtues ? .....

Dans quelle posture sont-elles représentées ? .....

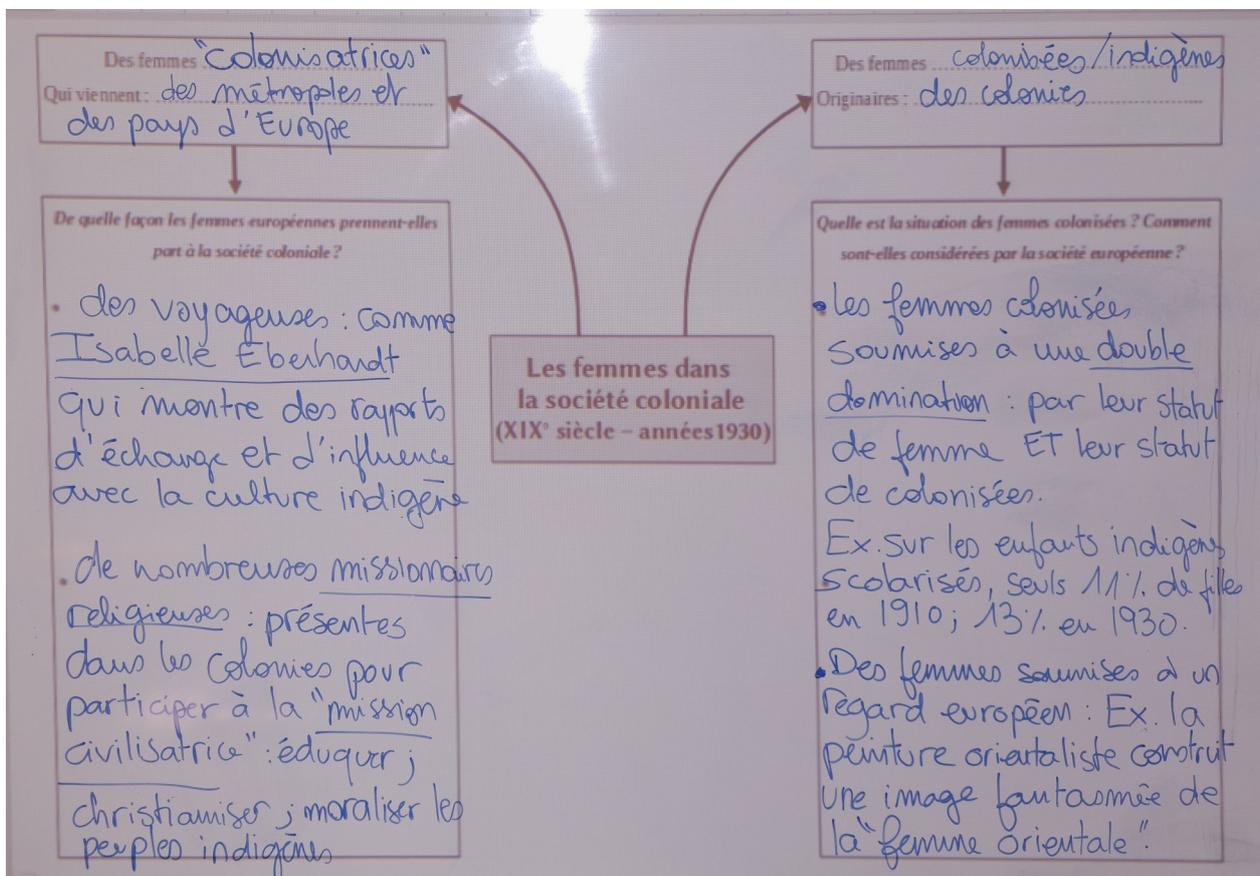
## Fiche synthèse : les femmes dans la société coloniale



## Reproduction du tableau : séance sur Les femmes ouvrières – mutualisation des questions

- Quelles sont les conditions de vie des femmes ouvrières ?
- Est-ce qu'elles travaillent autant que les hommes ?
- Ont-elles des congés de maternité ?
- Ont-elles les mêmes salaires ?
- Ont-elles des conditions de travail différentes ? Plus dures ? Plus faciles ?
- Font-elles des travaux physiques ?
- Y avait-il des travaux interdits aux femmes ?
- Font-elles les mêmes métiers que les hommes ?
- Y a-t-il une mixité dans les usines ?
- Est-ce qu'elles avaient des syndicats ?
- Avaient-elles des activités extérieures ? Des loisirs ?
- Quelles sont leurs revendications ?

## Photographie du tableau : séance Les femmes et la société coloniale – fiche synthèse



Coupons questions des élèves :

Nom / Prénom : L.

La place des femmes dans le développement du monde ouvrier au XIXème siècle :

Compétences : se poser des questions ; formuler des hypothèses sur une situation historique

Mettez-vous dans la peau d'un historien ! Vous allez étudier la place des femmes dans le travail industriel et le monde ouvrier : quelles questions vous posez-vous avant de commencer votre étude ?

- Quelles étaient les conditions de travail des femmes ?
- Y avait-il des inégalités de salaire pour les femmes ?
- Devaient-elles travailler ?
- Pourraient-elles être des ouvrières syndiquées ?
- Si oui, étaient-elles respectées par leur patron en organisant des groupes ?

Nom / Prénom : E.

La place des femmes dans le développement du monde ouvrier au XIXème siècle :

Compétences : se poser des questions ; formuler des hypothèses sur une situation historique

Mettez-vous dans la peau d'un historien ! Vous allez étudier la place des femmes dans le travail industriel et le monde ouvrier : quelles questions vous posez-vous avant de commencer votre étude ?

- Est-ce que les femmes travaillaient moins que les hommes ?
- Est-ce que les femmes avaient le même salaire que les hommes ?
- Est-ce que les femmes étaient aussi fortes physiquement et mentalement que les hommes ?
- Est-ce que les femmes avaient le droit à des activités extérieures (exemple : Croissant) comme les hommes ?
- Est-ce que les femmes étaient mieux traitées par leurs patrons que les hommes ?

Nom / Prénom : A.T.

La place des femmes dans le développement du monde ouvrier au XIXème siècle :

Compétences : se poser des questions ; formuler des hypothèses sur une situation historique

Mettez-vous dans la peau d'un historien ! Vous allez étudier la place des femmes dans le travail industriel et le monde ouvrier : quelles questions vous posez-vous avant de commencer votre étude ?

- Les femmes travaillaient-elles plus ou moins que les hommes ? Est-ce que, à travail égal, les femmes gagnaient autant que les hommes ?
- Avaient-elles des congés maternité ? Y avait-il des métiers ouverts interdits aux femmes ?

Nom / Prénom :

N.C.

402

La place des femmes dans le développement du monde ouvrier au XIX<sup>ème</sup> siècle :

Compétences : se poser des questions ; formuler des hypothèses sur une situation historique

Mettez-vous dans la peau d'un historien ! Vous allez étudier la place des femmes dans le travail industriel et le monde ouvrier : quelles questions vous posez-vous avant de commencer votre étude ?

Quel rôle avait les femme dans le monde ouvrier?  
Gagnaient-elle moins que les hommes?  
Faisait-elle le même travail que les hommes?  
Travaillaient-elles moins que les hommes ou plus?  
Est-ce que elle travaillaient avec ou séparément  
des hommes?

Nom / Prénom :

Y.

La place des femmes dans le développement du monde ouvrier au XIX<sup>ème</sup> siècle :

Compétences : se poser des questions ; formuler des hypothèses sur une situation historique

Mettez-vous dans la peau d'un historien ! Vous allez étudier la place des femmes dans le travail industriel et le monde ouvrier : quelles questions vous posez-vous avant de commencer votre étude ?

avez-vous les même salaire que les hommes?  
été vous victime de sexisme dans certains travail?  
avez-vous moins d'heure de travail?  
été vous obligé de travailler?  
est-ce que ~~vous~~ vous aide avec des enfant  
avez-vous plus de travail que les hommes à la  
maison et au travail?

Nom / Prénom :

A.M.

La place des femmes dans le développement du monde ouvrier au XIX<sup>ème</sup> siècle :

Compétences : se poser des questions ; formuler des hypothèses sur une situation historique

Mettez-vous dans la peau d'un historien ! Vous allez étudier la place des femmes dans le travail industriel et le monde ouvrier : quelles questions vous posez-vous avant de commencer votre étude ?

Pourquoi les femmes gagnent moins que les hommes?  
Pourquoi les femmes était mal traitées comparé aux  
hommes?  
Pourquoi ça devaient être les femmes qui s'occupent des  
enfants et non les hommes?

Tableau sur les femmes ouvrières de L.M et D.M

	Conditions des ouvrières	Spécificité par rapport aux hommes
Conditions de travail	<ul style="list-style-type: none"> <li>• loi interdisant aux femmes le travail au fond des mines et limitées à 11h de travail</li> <li>• les femmes travaillent plus souvent en surface, où elles trent le charbon, salaire faible</li> <li>• elles travaillent majoritairement dans l'industrie textile</li> <li>• conditions dangereuses et toxiques</li> <li>• travail dans des ateliers maladroits où la lumière ne pénètre pas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• elles sont protégées des travaux trop durs et travaillent moins qu'aux hommes</li> <li>• elles sont moins qualifiées et gagnent moins que les hommes.</li> <li>• elles sont bien plus que les hommes dans cette industrie</li> </ul>
Conditions de vie.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• elles sont exposées à la poussière de charbon : entraîne des maladies pulmonaires</li> <li>• usage de produits toxiques qui engendre des maladies</li> <li>• rentrent tard du travail et n'a pas le temps de s'occuper de ses enfants.</li> <li>• Elles n'ont pas été jours de congés</li> <li>• passent pas nuit à faire ce qu'elles</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>travaillent dans les mines et ne utilisent pas de phosphate blanc.</li> <li>• mais rentre tard du cabaret versien (dans certain cas)</li> </ul>
Revendications	<ul style="list-style-type: none"> <li>• elles combattent pour augmenter leur salaire et contre l'utilisation de produits dangereuse ou toxiques</li> </ul>	

## Tableau sur les femmes ouvrières de E.S et M.P

	Conditions des ouvrières	Spécificités par rapport aux hommes
Conditions de travail	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Journée de travail très longues</li> <li>→ M.R à partir de 1892</li> <li>- Elles doivent travailler en surface <sup>des mines</sup></li> <li>- Elles travaillent majoritairement dans des usines de textile</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Plus courte que les hommes (12 à 13h)</li> <li>→ Ils travaillent au fond des mines</li> <li>→ Beaucoup moins d'homme (20%) contre 80% de femmes</li> </ul>
Conditions de vie	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Salaire très faible (2 francs/jour)</li> <li>- Maladies pulmonaires fréquente</li> <li>- Elles s'occupent aussi des travaux ménagers et de leurs familles.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Encore plus faible que les hommes</li> <li>→ Pendant que les hommes sortent pour leurs loisirs.</li> </ul>
Revendications	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organisation en comité pour protester contre les salaires très faibles et les maladies liées à leur métier.</li> <li>(En 1888, phosphate blanc).</li> <li>- Grève (Creusot en 1899).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ les hommes s'organisent en syndicats</li> </ul>

Tableau sur les femmes ouvrières de G.H. et Y.

	Condition des ouvrières	spécificités par rapport aux hommes
condition de travail	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Journées de travail longues</li> <li>- 11 h</li> <li>- Elles travaillent en surface (obligé)</li> <li>- Elles travaillent souvent dans les mines de textile</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ Moins longues que les hommes</li> <li>- 13/14</li> <li>→ les hommes travaillent au fond des mines</li> </ul>
condition de vie	<ul style="list-style-type: none"> <li>- leur salaire est très bas</li> <li>- utilisation de produit toxique mais qui donne des maladies graves.</li> <li>- Elles ont des tâches ménagères</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ les hommes ont un salaire bas mais plus haut que les femmes</li> </ul>
Reconnaissance	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les femmes avaient un comité de grève</li> <li>les femmes protestent contre les salaires bas et la fabrication de phosphore blanc</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>→ les hommes avaient un syndicat</li> </ul>

## Fiche activité de G.D

Fiche activité :

Les femmes dans la société coloniale

G.D

Compétences : extraire des informations de documents ; analyser et comprendre des documents

CONSIGNE : répondez aux questions à partir des documents :

A) Les femmes colonisatrices : des européennes dans les colonies :

Document 1 :

Qui est Isabelle Eberhardt ? C'est une journaliste européenne d'origine suisse installée en Algérie.

Quel est son rapport avec la société coloniale algérienne ? Isabelle se convertit à l'Islam, et cofonde la Société musulmane sans Shoukri à imposer un mode de vie européen, ce qui choque la société coloniale algérienne.

Document 2 :

Qui sont les personnes sur la 2ème photographie ? Il y a une religieuse en blanc et deux filles indigènes.

Que sont-elles en train de faire (chacune) ? Les deux jeunes filles sont en train de tenir une table pendant que la religieuse européenne reste sur le côté à surveiller ce que font les 2 filles.

Quel est le rôle de la femme européenne ici ? Son rôle est de convertir, d'éduquer et même deigner les indigènes.

B) Femmes colonisées : indigènes dans la société coloniale

Document 1 :

Décrivez la scolarisation des filles indigènes en Afrique Occidentale française : comparez la à celle des garçons. précisez comment elle évolue. la scolarisation des filles indigènes en Afrique Occidentale française est bien plus élevée. On peut voir qu'en 1910, sur 14 416 élèves, 11 311 sont des filles. Même après 13 ans, ce pourcentage a bien pu augmenter (de 2,61).

Document 2 :

Qui sont les personnages représentés ? Il y a trois femmes représentées sur le tableau. Les femmes sont des colons.

Comment sont-elles vêtues ? La femme au premier plan porte une robe de longue chemise avec un pektolop, et une robe blanche au dos. On peut voir que la femme qui milite porte un robe légère, presque transparente, la deuxième femme porte un pektolop. Ces tenues sont novatrices par rapport aux tenues des femmes européennes.

Dans quelle posture sont-elles représentées ? Elles sont représentées assises dans des postures confortables, assises sur des bancs. On les voit fumer le narghilé.

## Fiche activité de A.M

Fiche activité :

### Les femmes dans la société coloniale

A.M

Compétences : extraire des informations de documents ; analyser et comprendre des documents

CONSIGNE : répondez aux questions à partir des documents :

A) Les femmes colonisatrices : des européennes dans les colonies :

Document 1 :

Qui est Isabelle Eberhardt ? Isabelle Eberhardt est une aventurière européenne en Algérie, elle est d'origine suisse. Adulte elle se convertit à l'islam, puis arabe et devient journaliste.

Quel est son rapport avec la société coloniale algérienne ? Elle s'est convertie à l'islam, dans cette société arabo-musulmane mais aussi sa société musulmane, elle finit par épouser un soldat algérien au service de la France.

Document 2 :

Qui sont les personnes sur la 2ème photographie ? Une femme de Naica - Dame d'Afrique et deux africains.

Que sont-elles en train de faire (chacune) ? Les deux filles sont en train de tisser le support de la robe de Naica - Dame et en train de leur apprendre la couture.

Quel est le rôle de la femme européenne ici ? Elle est chargée de convertir, d'éduquer, parfois de séduire, les populations des colonies.

B) Femmes colonisées : indigènes dans la société coloniale

Document 1 :

Décrivez la scolarisation des filles indigènes en Afrique Occidentale française : comparez la à celle des garçons précisez comment elle évolue. Il y a beaucoup plus de garçons que de filles en 1910. La scolarisation des filles a beaucoup augmenté de 62 06 filles d'et peu des garçons à nombres de garçons est énorme de 33 870 garçons et 13 10 à 19 33.

Document 2 :

Qui sont les personnages représentés ? Les personnages représentés sont des femmes d'Alger dans son apparence.

Comment sont-elles vêtues ? Les femmes algériennes sont vêtues de robes différentes des femmes européennes. Les bras, le cou, les jambes sont pas couverts, elle ont aussi du dévoiler alors que les femmes européennes sont plus couverte et plus pudique. Les femmes algériennes jurent.

Dans quelle posture sont-elles représentées ? Une des femmes est allongé sur des caisses deux autres sont assises, elles sont par terre les des autres.

## Fiche activité de A.A

Fiche activité :

Les femmes dans la société coloniale A.A

Compétences : extraire des informations de documents ; analyser et comprendre des documents

CONSIGNE : répondez aux questions à partir des documents :

A) Les femmes colonisatrices : des européennes dans les colonies :

Document 1 :

Qui est Isabelle Eberhardt ? C'est une femme russe qui s'est installée en Algérie, s'est convertie à l'islam, a appris l'arabe et est devenue journaliste. Elle est femme d'officier.

Quel est son rapport avec la société coloniale algérienne ? Elle côtoie la société musulmane et suit leurs coutumes. Elle n'impose aucune idée et religion.

Document 2 :

Qui sont les personnes sur la 2ème photographie ? A gauche, il y a une sœur, envoyée comme missionnaire dans les colonies, et il y a deux jeunes filles.

Que sont-elles en train de faire (chacune) ? Les deux jeunes filles sont entrain de tisser, et la religieuse est entrain de les surveiller et de leur apprendre.

Quel est le rôle de la femme européenne ici ? D'enseigner, d'éduquer et parfois de soigner les colonies.

B) Femmes colonisées : indigènes dans la sociétés coloniale

Document 1 :

Décrivez la scolarisation des filles indigènes en Afrique Occidentale française : comparez la à celle des garçons précisez comment elle évolue. Le taux de scolarisation des filles indigènes a augmenté entre 1902 et 1933. Le taux de scolarisation des garçons est largement supérieur et celui des filles.

Document 2 :

Qui sont les personnages représentés ? Ce sont trois femmes algériennes.

Comment sont-elles vêtues ? Elles sont vêtues de robes orientales, ont les bras et les jambes dénudés, ont des décolletés et on peut voir qu'elles ont des très beaux maillots "sages" que les femmes européennes.

Dans quelle posture sont-elles représentées ? Elles sont assises au sol, sur leurs tapis dans des positions de détente. Elles fument aussi des chichas.

# TABLE DES ANNEXES

- MANUELS

<b>Manuel Bordas, 2011 : « Les ouvrières et ouvriers à la Belle Époque », p.1</b> .....	p.57
<b>Manuel Bordas, 2011 : « Les ouvrières et ouvriers à la Belle Époque », p.2</b> .....	p.58
<b>Manuel Belin, 2011 : « Ouvriers et ouvrières à la Belle Époque », p.1</b> .....	p.59
<b>Manuel Belin, 2011 : « Ouvriers et ouvrières à la Belle Époque », p.2</b> .....	p.60
<b>Manuel Belin, 2016 : « La condition ouvrière », p.1</b> .....	p.61
<b>Manuel Belin, 2016 : « La condition ouvrière », p.2</b> .....	p.62

- DOCUMENTS DE PRÉPARATION

<b>Grille séquence « L'Europe dans la “ Révolution industrielle” »</b> .....	p.63
<b>Grille séquence « Conquêtes et sociétés coloniales »</b> .....	p.64

- DOCUMENTS DISTRIBUES EN COURS

<b>Fiche documents : La place des femmes dans le monde ouvrier</b> .....	p.65-66
<b>Fiche documents : Les femmes et la société coloniale</b> .....	p.67
<b>Fiche activité : Les femmes et la société coloniale</b> .....	p.68
<b>Fiche synthèse : Les femmes et la société coloniale</b> .....	p.69

- TABLEAU DE LA SALLE DE CLASSE

<b>Reproduction du tableau de la séance : La place des femmes dans le monde ouvrier</b> .....	p.70
<b>Photographie du tableau de la séance : Les femmes et la société coloniale</b> .....	p.70

• TRAVAUX D'ÉLÈVES

**Coupons questions des élèves .....p.71-72**

**Tableau sur les femmes ouvrières de L.M et D.M .....p.73**

**Tableau sur les femmes ouvrières de E.S et M.P .....p.74**

**Tableau sur les femmes ouvrières de G.H et Y. ....p.75**

**Fiche activité sur les femmes en situation coloniale de G.D .....p.76**

**Fiche activité sur les femmes en situation coloniale de A.M .....p.77**

**Fiche activité sur les femmes en situation coloniale de A.A .....p.78**

# TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION.....p.5

PREMIÈRE PARTIE : L'HISTOIRE DES FEMMES ET DU GENRE, DE LA CONSTRUCTION D'UN CHAMP HISTORIOGRAPHIQUE À L'INSERTION DANS LA DISCIPLINE SCOLAIRE.....p.8

**I. L'Histoire des femmes : la longue constitution d'un champ historiographique.....p.9**

*A. Premiers jalons d'une histoire des femmes.....p.9*

*B. L'introduction de la variable genre : quel renouveau pour l'histoire des femmes ?.....p.12*

**II. L'Histoire des femmes et du genre aujourd'hui : une place conquise ?.....p.16**

**III. A la croisée de l'histoire scientifique et de l'histoire scolaire : quelle place pour l'histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire ?.....p.19**

*A. De l'émergence d'une préoccupation scientifique... .....p.19*

*B. ... vers sa traduction institutionnelle et pédagogique .....p.22*

DEUXIÈME PARTIE : INTÉGRER ET DÉCLOISONNER L'HISTOIRE DES FEMMES ET DU GENRE DANS L'HISTOIRE SCOLAIRE .....p.26

<b>I. Intégrer l’Histoire des femmes et du genre au fil des chapitres d’histoire de 4<sup>ème</sup> : objectifs et préparation de la démarche</b> .....	p.27
<i>A. Le choix du programme de 4<sup>ème</sup> : quelle pertinence ?</i> .....	p.27
<i>B. Repenser l’insertion de l’Histoire des femmes et du genre en classe de 4<sup>ème</sup></i> .....	p.29
<b>II. Intégrer l’Histoire des femmes et du genre au fil des chapitres d’histoire de 4<sup>ème</sup> : proposition de mise en œuvre</b> .....	p.34
<i>A. Proposer une Histoire des ouvrières</i> .....	p.34
<i>B. Penser la société coloniale au féminin</i> .....	p.39
<b>III. Intégrer l’Histoire des femmes et du genre au fil des chapitres d’histoire de 4<sup>ème</sup> : regards sur la démarche</b> .....	p.45
<i>A. L’Histoire des femmes auprès des élèves : quel bilan ?</i> .....	p.45
<i>B. Enjeux, apports et limites d’une mise en œuvre de l’histoire des femmes dans l’enseignement secondaire</i> .....	p.46
<i>C. Vers une poursuite de la démarche : pistes d’améliorations et d’ouverture</i> .....	p.49
CONCLUSION.....	p.52
BIBLIOGRAPHIE.....	p.54
ANNEXES.....	p.57
TABLES DES ANNEXES.....	p.79
TABLE DES MATIÈRES.....	p.81