

Le droit au passé

Annie Rouquier et Chantal Février

Le 28 août 2000

HISTOIRE ENSEIGNÉE, FEMMES OUBLIÉES INVISIBLES DANS L'HISTOIRE, INVISIBLES DANS LA CITÉ ?

SOMMAIRE

Introduction

- Citoyennes et égales : pour de bon ?

- La bouteille égalitaire est-elle à moitié vide ou à moitié pleine ?
- Jeanne qui rit
- Jeanne qui pleure
- Les obstacles à une éducation paritaire

- Histoire et identité féminine

- Un silence longtemps assourdissant
- Le besoin d'histoire des féministes et l'émergence d'une histoire des femmes
- Des conceptions différentes de l'histoire ?
- Le passé des femmes progressivement retrouvé
- Connaître son passé, c'est se responsabiliser et se déculpabiliser
- Une histoire enseignée qui participerait à la construction de l'identité: utopie ou souhait légitime ?

- État des lieux : les manuels en 1999. Cherchez les femmes...

- Un problème déjà soulevé
- Une construction exemplaire
- Dans le texte des manuels, une place de plus en plus réduite, un discours ambigu (exemples sur des points clefs)
- Dans les documents, elles sont peu nombreuses et toujours conventionnelles
- Au total de grandes perdantes...
- Des explications encore à trouver

- État des lieux : professeurs et élèves. Reproduction des dits et des non-dits...

- Des professeurs soucieux d'une légitimité consensuelle
- les élèves, représentations et savoirs : le poids du sens commun

- Propositions pour le temps présent

- Pourquoi attendre ?
- Rendre une visibilité aux femmes dans les sociétés passées
- Groupes anonymes et figures
- Interroger l'absence ou la rareté
- Décoder les documents du manuel
- Privilégier trois axes de réflexion

- [L'enjeu du savoir](#)
- [Le travail des femmes](#)
- [Une insertion difficile et inachevée dans la démocratie](#)

[Conclusion](#)

- Les femmes... Vous avez dit : les femmes ?
L'historien de service haussa son sourcil droit.
- Excusez-moi, dit-il, je n'ai pas suivi l'affaire.
Et il se rendormit.

D'après Henri Michaux

Introduction

Les femmes...

Visibles dans la cité mais quasi inconnues dans les lieux de pouvoir, visibles en tant qu'objets d'art sans cesse et partout exposés mais effacées du tableau d'honneur des grands ancêtres, bref oubliées en tant qu'objets d'histoire, exclues du patrimoine proposé par l'école à la réflexion des générations montantes...

Ainsi la présence des femmes est encore peu légitime dans les instances décisionnelles, ainsi elles sont absentes de l'histoire enseignée. Faut-il faire l'hypothèse d'un lien entre ces deux constats ? Les exceptions feront-elles règle un jour ? Comment ?

Si les filles n'ont jamais eu droit qu'à un passé exclusivement masculin, force est de constater que nous avons tous perdu la moitié de notre histoire, celle de nos aïeules qui, cependant, n'étaient ni inactives ni muettes, et que certain(e)s historien(ne)s parviennent aujourd'hui à représenter.

Les "silences" de l'histoire ne pourront-ils cesser que si les femmes font réellement irruption sur la scène de l'action publique et s'imposent enfin comme partenaires des hommes dans les prises de décision — et dans ce cas seulement ? Ou bien leur accès au statut de sujets de l'histoire qui se fait ne pourra-t-il advenir que si elles prennent appui sur un passé explicitement connu et assumé ?

Questions récurrentes, réponses complexes...

CITOYENNES ET ÉGALES : POUR DE BON ?

La bouteille égalitaire est-elle à moitié vide ou à moitié pleine ?

Jeanne qui rit accumule les constats optimistes :

" Les femmes ont tout ou presque"...

Certes, après l'octroi du droit de vote en 1944-1945, les inégalités juridiques ont été effacées par des lois nombreuses, surtout depuis 1965 (libre exercice d'une profession et libre administration des biens personnels, salaire égal pour un travail égal en 1972, exercice commun de l'autorité parentale, gestion commune des biens du ménage et disparition de la notion de chef de famille en 1985, égalité à l'embauche en 1983...).

La maîtrise de leur corps, acquise en droit entre 1967 (loi Neuwirth autorisant la mise en vente de la "pilule" contraceptive) et 1975 (loi Veil sur l'interruption volontaire de grossesse) semble si naturelle que le passé d'angoisse des grands-mères apparaît comme une préhistoire difficilement concevable. Désormais, la maternité est "évidemment" un choix ; de "nouveaux pères" et de nouveaux compagnons conçoivent leur rôle privé de façon innovante. A une petite fille, actuellement, tout sera théoriquement possible comme au petit garçon voisin, si toutefois l'origine sociale s'y prête. La mobilisation des lycéennes en octobre 1998 laisse bien augurer de la volonté de la génération qui arrive à l'âge de la citoyenneté active de faire entendre la voix des femmes, pour le meilleur et pour le pire. N'a-t-on pas vu, à Toulon, des collégiennes organiser des rackets aussi agressifs que ceux de leurs frères ?

Par ailleurs, la réussite scolaire des filles est devenue un lieu commun et la montée en puissance du travail féminin apparaît comme inéluctable. Le nombre des femmes actives a doublé depuis 1960, atteignant 45% du total des actifs (leur taux d'activité atteint 80% entre 25 et 49 ans). Peu à peu, les femmes ont pénétré dans toutes les professions, dans toutes les fonctions (sauf la Présidence de la République), dans toutes les grandes Écoles. Il y a des ambassadrices, des préfètes, des académiciennes ; elles ont même conquis leurs galons dans l'armée de métier...

Jeanne qui pleure multiplie les réserves et les objections :

La notion de métier féminin, apparue à la fin du XIX^e siècle autour des professions qui prolongent les tâches "naturelles" des femmes, a la vie dure. Ainsi, une majorité de femmes travaillent dans des *ghettos d'emploi* peu diversifiés, peu qualifiés, peu payés. 45% des actives se retrouvent dans seulement 20 professions (vente, nettoyage, services directs aux

particuliers, emplois administratifs d'exécution...). La forte féminisation des professions de santé et d'éducation relève en grande partie d'une représentation persistante et peu mise en question d'une "essence" féminine qui destinerait les femmes, selon une vocation préétablie, au choix de ces métiers... On constate "anecdotiquement" que la vie de bureau tend à renforcer les attributions traditionnelles de tâches (cf. la cérémonie du café). L'institution récente de certaines célébrations (la fête des secrétaires) tendrait à faire penser que certains partages sont définitifs.

L'écart moyen entre salaire masculin et salaire féminin reste de 25% environ ; les femmes, en effet, sont très nombreuses parmi les salariés dont les revenus sont les plus faibles, et rares dans les postes les mieux payés (27%). 85% des salariés à temps partiel sont des femmes qui, pour la plupart, ne souhaitent pas cette "solution" même si l'opinion veut croire qu'il s'agit d'un libre choix permettant de "concilier" vie familiale et vie professionnelle : le plus gros du fardeau domestique leur incombe "naturellement". La garde des enfants, difficile pour les bas salaires, contribue à leur précarisation. Le temps partiel subi est souvent imposé à des femmes qui sont chefs de famille : la pauvreté se féminise tous les ans davantage et la légitimité totale du travail féminin au niveau symbolique, politique, idéologique n'est pas acquise. 51% des chômeurs sont des chômeuses alors qu'elles représentent 45% de la population active ; les chiffres généralement publiés, globaux et neutres, ne mettent pas en évidence le phénomène. La hantise statistique ramène sans cesse les gouvernants à imaginer l'allocation miracle qui soustraira assez de femmes au marché du chômage. *"Il faut rompre avec l'indifférence aux différences, refuser la tolérance sociale aux inégalités, sortir de l'invisibilité qui la fonde"* (Margaret Maruani). Plus la crise creuse l'écart, moins l'égalité des sexes est considérée comme une urgence. Les urgences ne sont, d'ailleurs, jamais là où les problèmes sont principalement féminins : bien des syndicalistes (femmes) en témoignent.

A l'autre extrémité de la hiérarchie des emplois, un *"plafond de verre"* fait obstacle à un égal accès aux fonctions d'encadrement et de décision publiques et privées. À la sortie des grandes Écoles, les jeunes filles sont moins bien recrutées que leurs condisciples. Actuellement, les femmes représentent moins du tiers des cadres, 7% des membres des états-majors des entreprises, 6% des ambassadeurs, 3% des préfets, 13% des professeurs d'Université. La féminisation de certains noms de métiers (à responsabilité) soulève des tempêtes académiques et des quolibets douteux sous des plumes réputées "de qualité". Un débat pour le moment tronqué ne permet guère d'envisager que les féodalités politiques masculines soient sur le point de partager leurs droits de parole et leurs pouvoirs. Il y a loin,

en effet, de la levée de l'obstacle constitutionnel aux lois et mesures d'application. Le maintien feutré de certains stéréotypes "... il n'y a pas de candidates...", le spectre d'un universalisme citoyen menacé et d'un communautarisme qui serait menaçant, une subtile dévalorisation des féminismes si contraires à la "singularité française" (Mona Ozouf) (?) qui reposerait sur une tradition de rapports harmonieux entre les sexes... entretiennent une situation qui fait de la France la lanterne rouge de l'Europe en matière de représentation politique féminine (elles constituent 10% des députés, 5,6% des sénateurs, 7,5% des maires...). La contradiction devient flagrante entre les changements intervenus dans la situation des femmes, leur présence publique, leurs responsabilités, leurs apports et leur absence là où sont prises les décisions concernant l'ensemble de la collectivité. La reproduction des féodalités politiques par cooptation "patrio-fratriarcale", résulte souvent de compagnonnages unisexes qui ne laisse que peu de place aux femmes. Celles-ci sont entravées par leurs emplois du temps mais aussi par la violence triviale fréquente dans le milieu politique. Il faut du courage quand on sait qu'on "vous attend au tournant" et que tout sera fait pour vous caricaturer (look trop féminin, ou pas assez, voix mal posée, etc. quand ce ne sont pas les grosses plaisanteries... ou les injures autorisées par l'écrasante majorité masculine). De fait, si l'on ne dispose pas de réseaux, réelle est la difficulté d'exprimer et de soutenir des convictions quelque peu différentes.

Et, comment entrer dans des rôles politiques ou professionnels calibrés au masculin, alors que la représentation masculine du confort domestique a peu changé ? L'épanouissement professionnel ou civique se paie cher, le décalage historique se résorbe mal. 80% du travail ménager est assuré par les femmes...

Les magazines féminins ont largement et régulièrement répandu cette idée que les femmes paient par des journées écrasantes - et inévitables - les conquêtes du féminisme, que la "superwoman" est un leurre dont elles sont victimes. Mais ils se gardent bien de poser le problème de la dévolution des travaux domestiques, comme si celle-ci allait "naturellement" de pair avec la gestation des enfants. Il est vrai que le marché de cette presse dépend du maintien, au moins partiel, de la représentation de la "fée du logis". Et la culpabilisation récurrente des mères salariées n'est pas totalement dépassée.

Jeanne qui pleure ne manque pas de rappeler que les *propos sexistes*, mieux cernés et plus fréquemment relevés n'ont pas disparu des conversations ni de certaines déclarations de responsables politiques et syndicaux, comme s'ils devaient accompagner la défense de certains intérêts...

L'opposition traditionaliste à l'I.V.G. n'a pas désarmé, toujours agressive, et les dysfonctionnements des centres d'interruption de grossesse demeurent notables. Faute de campagne d'envergure depuis longtemps, l'information sur la contraception est insuffisante pour les jeunes filles les moins favorisées.

De plus, *les violences faites aux femmes* restent un problème. Certes, depuis une quinzaine d'années, le viol n'est plus considéré comme de la seule responsabilité de la victime "aguicheuse" et les plaintes apparaissent. La violence conjugale tombe sous le coup de la loi depuis 1992 : le regard posé sur elle est moins gentiment condescendant ou folklorique, moins référé à des dictons bien de chez nous. Il subsiste, néanmoins, dans certains milieux fort différents (chasseurs, banlieues...) une culture de communautés viriles dont le langage maintient un terreau de mépris favorable à la domination et à la violence.

Il est nécessaire d'analyser *la part de consentement* des femmes aux inégalités persistantes, publiques et domestiques, et aux assignations traditionnelles. L'auto-orientation des filles vers certaines filières et certains métiers (elles ne représentent que 20% des élèves des écoles d'ingénieurs), leur éloignement de certaines disciplines ne témoignent-ils pas d'une adhésion précoce à "un ordre des sexes" ? Les choix non conformes ne sont jamais faciles, et rarement favorisés : on sait qu'ils se paieront d'un combat permanent. Quelle famille encouragerait ses filles à être des pionnières, sauf en cas d'une précoce et opiniâtre volonté de leur part ? Il est vrai également que les compensations dont s'assortit la domination masculine ne sont pas négligeables. Du côté institutionnel, une législation protectrice spécifiquement laborieusement construite, une plus grande irresponsabilité pénale. Du côté social, il ne faut pas oublier le confort de n'être pas responsable de l'apport financier principal et du rang social, le surinvestissement des pouvoirs de la "maîtresse" de maison, du rôle maternel et domestique, la richesse d'une culture féminine de lignée, de la complicité entre femmes et entre mères et filles. Si l'on aime les jeux de la séduction et de la "galanterie", mieux vaut garder une once de faiblesse féminine. Les vieux recours à la ruse, au compromis, à l'évitement, sont souvent plus faciles que les conflits.

Là encore, il ne faut pas apparaître féministe : l'image est durablement un épouvantail. Les connotations du terme vont bien au-delà de sa simple définition à laquelle il faudrait revenir (aspiration à l'égalité, conscience de la différence entre "égales" et "identiques") : il est toujours associé à des excès mal venus... à moins que la revendication de l'égalité ne soit en elle-même un excès ? Revendiquer est peut-être contradictoire avec l'oubli de soi constitutif de la nature sociale féminine... Se réclamer du féminisme serait-il considéré comme un aveu

d'échec personnel, une perte d'identité, un anachronisme, un manquement au bon goût dans une société qui a toujours affecté de faire une place brillante aux femmes... à condition qu'elles n'en bougent pas ? Ou, la multiplicité des trajectoires, des choix et des pratiques privées, des recompositions de rôles, la réalité de certaines avancées rendent-elles difficile à chacune de cerner l'ampleur du chemin qui reste à parcourir pour toutes ?

Quels repères l'éducation fournit-elle aux filles pour se définir lucidement ?

Les obstacles à une éducation "paritaire"

Notre société permet-elle d'envisager une évolution, permet-elle actuellement aux filles, de façon très large, la construction d'une identité de femme, citoyenne à part entière, travailleuse avec toutes ses chances, partenaire d'un couple égalitaire ? Ce sont les trois facettes d'une utopie qui rencontre des obstacles nombreux.

Tout d'abord, *les exemples* familiaux sont très divers. En ce qui concerne les rôles, les modèles rencontrés dès la petite enfance, quotidiennement assimilés, risquent longtemps d'apparaître "naturels" à l'individu qui grandit. Même si les réactions sont très complexes en fonction de multiples interférences (composition de la fratrie, histoire individuelle et professionnelle des parents, rencontre d'autres modèles...), les habitudes sont encore bien ancrées d'un partage très inégal des responsabilités domestiques et d'une dévolution sexuée des tâches. Les gestes de toujours, transmis en lignée, par les grands-mères et les mères se reproduisent avec une quasi évidence. Maman ne bricole pas plus "naturellement" que papa ne s'occupe du linge. La cuisine peut devenir masculine dans certains groupes qui la valorisent comme culture ou art d'agrément mais l'est moins souvent dans sa répétition quotidienne, sans gloire et temporellement contraignante. "Est-ce que je peux t'aider?" est un refrain fréquent du compagnon de notre époque, indiquant bien qui, au final, est responsable, qui assume la charge mentale de l'organisation ; et qui sera coupable de soustraire trop de temps pour des visées politiques ou professionnelles. (Rappel) 80% des tâches ménagères sont assurées par les femmes...

L'environnement, de même, construit des attributions sexuées de fonctions et de responsabilités, assigne sournoisement à des rôles. Car quoi de plus facile que de viser une place que la société semble vous destiner ? "Je veux faire pompier ou coiffeuse, pilote ou institutrice" traduit encore souvent cette identification spontanée à une fonction sociale observée autour de soi et assimilée comme évidente. Les médias largement consommés par les enfants et les jeunes ne peuvent que donner une image masculine du monde de la politique, de la décision et de la création et ainsi en faciliter la légitimité et la reproduction. La publicité rappelle encore bien souvent que fonction nourricière et soins du linge restent

essentiellement des tâches féminines. « Un café nommé désir » dit parfois le séducteur à l'écran : cependant, les activités domestiques télévisuelles restent classiques. La relève est assurée : les grandes surfaces séparent explicitement jeux de garçons et de filles en renvoyant dans un cas à la violence, au futurisme de fiction et à la technicité, dans l'autre à la suavité d'un cocon domestique pastellisé (Carrefour, décembre 1998). Les nouvelles technologies, d'après certaines enquêtes, creusent un écart de plus entre les garçons, mieux équipés par leur familles, et les filles moins encouragées à "s'accrocher" à l'informatique.

Langage et stéréotypes maintiennent certaines représentations. Il n'y a que les femmes qui aient à se préoccuper de la "conciliation de la vie familiale et professionnelle" et qui par voie de conséquence, ne peuvent être que satisfaites des aubaines du temps partiel. C'est-à-dire de la flexibilité, de la précarité si ce n'est de la très grande pauvreté. Le "salaire d'appoint" est encore inscrit dans les mentalités...et les comportements de beaucoup, y compris d'agents institutionnels. Le mythe du "prince charmant", (d'aucuns parlent du complexe de Cendrillon), s'atténue peut-être ou se transforme mais certaines femmes des classes dirigeantes, ou moyennes, sacrifient encore leurs projets professionnels et leur autonomie financière aux situations matrimoniales et privées (départ, service d'une carrière). Est-il possible de voir l'inverse ? Par ailleurs, le mariage refuge est parfois une alternative à la précarité des emplois peu qualifiés.

Le programme du Front National (quelle qu'en soit la branche), traduit une remarquable *continuité de l'idéologie d'extrême droite* assignant, de façon caricaturale, les femmes à la maternité, à la famille, à l'oubli de soi, à la défense de la démographie et de l'identité nationale au nom d'un "éternel féminin" indiscuté puisque fondé sur le biologique. Mais, ce disant, il synthétise avec vigueur des éléments qui infiltrent le discours de partis moins extrêmes, et qui réapparaissent périodiquement dans les magazines.

La mixité à l'école, longtemps conçue comme une panacée, et qui fait toujours l'objet d'un consensus indiscuté n'a eu aucun effet miracle. Plusieurs études récentes tendent à montrer que, dans certaines situations (apprentissage disciplinaires connotés) elle peut renforcer les stéréotypes de sexe et qu'il faudrait savoir lui apporter de légers correctifs.

Depuis les années 1970, *le rôle de l'école* a été beaucoup évoqué dans le maintien ou la transformation des représentations, des assignations ou des attentes concernant les femmes. On peut s'interroger sur ce que pèse le temps de l'école par rapport au temps des médias ou de la famille, sur l'influence respective des différents facteurs scolaires : programmes, manuels de l'école élémentaire et du secondaire (faciles à incriminer car faciles à disséquer), discours (sans doute moins persuasifs que des images médiatiques) et comportements des

enseignants... Il y a tout de même lieu de s'inquiéter si l'école tend à renforcer des représentations dominantes de retrait et de position seconde...

En limitant ici le champ de l'analyse, nous souhaitons isoler le cas d'une discipline et de son enseignement dans le secondaire : **l'histoire**.

Petite fraction du temps scolaire, cette discipline ne porte certes pas tout le poids de la reproduction des représentations : les autres disciplines peuvent interroger leur fonctionnement, dans une école qui est loin d'avoir à assumer toutes les responsabilités. Elle a, toutefois, une certaine exemplarité en raison du rôle qu'on peut présumer qu'elle joue dans la formation de l'individu et du citoyen (c'est du moins la justification de son existence et de ses horaires maintes fois répétée dans les textes officiels depuis plus d'un siècle) ; elle est dans une certaine mesure exemplaire (comme peuvent l'être les lettres) par les modèles identificatoires, les substituts de vécu et d'expérience proposés ; elle l'est également en raison de l'absence quasi totale des femmes dans cette construction du passé qui devrait fournir à tous et à toutes racines et possibilités de projection. Sans recours à la mémoire, quel avenir raisonné possible ? *"La fonction de la mémoire n'est pas de célébrer l'office du passé mais d'aider à imaginer l'avenir."* (Henri Moniot, *Didactique de l'histoire*, Paris, Nathan, 1993).

Adopter ce point de vue conduit à remettre en question, partiellement au moins, la hiérarchie des événements, situations et personnages de l'histoire enseignée. S'agit-il de transmettre seulement les faits et actions du passé, considérés comme principaux parce qu'ils ont à un moment donné infléchi spectaculairement le visage du monde ou bien de décrire également les sociétés passées dans leur ensemble et en interrogeant la place de chacun des deux sexes, leurs pouvoirs, leurs actions, leurs relations ?

HISTOIRE ET IDENTITÉ FÉMININE

Un silence longtemps assourdissant

Muettes, absentes, oubliées, nous dit Michelle Perrot, les femmes ont longtemps été victimes du silence assourdissant de l'histoire. Mises en retrait de l'espace public de par la tradition judéo-chrétienne et gréco-romaine, vouée aux tâches de reproduction, elles étaient secondes, auxiliaires, muses ou compagnes, vigoureusement écartées pour « hystérie » quand leur irruption était trop visible. Elles disparaissaient donc sans laisser guère de traces, du moins officielles. Et le discours masculin sur « la Femme », répétant indéfiniment les fantasmes des hommes, était aussi assourdissant que le silence de l'histoire sur les femmes singulières.

Carence des sources ou de la volonté de savoir ? Problème de conception de l'histoire?

Les acteurs sociaux en quête d'affirmation d'eux-mêmes, (tels les humbles, les nationalistes sans nation, les colonisés...), ont besoin d'histoire et droit au passé.

« Ce besoin est parfaitement légitime. George Sand, elle-même engagée dans la rédaction de son autobiographie, exhortait les gens du peuple, ses contemporains, à faire de même : « Artisans, qui commencez à savoir écrire, n'oubliez donc plus vos morts. Transmettez la vie de vos pères à vos fils, faites-vous des titres et des armoiries si vous voulez, mais faites-vous-en vous tous. » Car « le peuple a ses ancêtres tout comme les Rois ». La démocratie implique aussi celle de la mémoire et de l'histoire. L'autobiographie devait devenir celle des humbles familles et des gens de peu. (Michelle Perrot).

Le besoin d'histoire des féministes et l'émergence d'une histoire des femmes

C'est ainsi que recourir à l'histoire semble souvent faire partie de la pensée féministe, au sens large, celle qui, pour prouver la dignité et l'égalité des femmes, cherche à montrer l'inscription sociale et historique de leur infériorisation.

Ainsi, pour répondre aux stéréotypes misogynes de son temps, Christine de Pisan, au XV^e siècle, à sa manière, fait un travail d'historienne et recourt à de grandes figures féminines mythiques...

Quand Simone de Beauvoir rédige, en 1949, ce qui va devenir le texte fondateur du féminisme français contemporain, *Le deuxième sexe*, elle consacre une fraction importante de la première partie (*Les faits et les mythes*) à l'histoire.

La recherche universitaire sur l'histoire des femmes a émergé comme un appui au mouvement des femmes dans les années 1970, à l'explosion des féminismes. Une chronologie en quatre dates est très parlante sur son affirmation et son développement progressif.

- **1973** *Les femmes ont-elles une histoire ?* (premier cours d'histoire des femmes à Paris VII)
- **1984** *Une histoire des femmes est-elle possible ?* (colloque de Saint Maximin)
- **1991-1992** Parution des 3000 pages de *L'Histoire des femmes en Occident* (s/s dir. De G. Duby et M. Perrot)
- **1997** *Une histoire sans les femmes est-elle possible ?* (colloque de Rouen, 1997)

L'historien(ne) pose au passé les questions que lui suggère sa société : ainsi va le renouvellement historiographique... Les questions posées par le mouvement des femmes à l'histoire ont été une incitation indirecte mais certaine. Celles, qui, au delà de quelques données biologiques défendent la construction sociale de la différence des sexes, ont voulu affirmer l'historicité des expériences des femmes, de leur condition et celle des rapports de sexe. Elles ont éprouvé un désir de mémoire et de traces, le besoin de se situer dans des continuités et ruptures, dans des quotidiens concrétisés, dans une perspective d'actions directes et "obliques", de révoltes : elles ont voulu que soient « dénaturalisés » les stéréotypes.

Certes, à côté de ce facteur politique, le plus important, il faut rappeler l'élargissement du « territoire de l'historien », les relations de la « nouvelle histoire » avec d'autres sciences humaines, la multiplication des objets d'histoire, l'importance prise par l'histoire sociale. Et l'entrée de plus en plus grande des femmes dans les universités.

Des conceptions différentes de l'histoire ?

Nous avons hérité, en effet, d'une histoire soucieuse, avant tout, du pouvoir sous ses formes les plus officielles : règnes, guerres, traités, techniques et affaires. On peut s'intéresser à beaucoup d'autres objets pour connaître les sociétés passées. Cette ouverture a fait le succès de la « nouvelle histoire ». Or les femmes ont pesé de multiples façons sur les évolutions sociales et les événements. Encore faut-il vouloir le savoir et le dire. Cependant, « *Aujourd'hui encore, une conception très virile de ce qui fait l'histoire conduit à en évincer les femmes* » (Michelle Perrot). Cette conception domine dans l'histoire universitaire mais elle n'y est plus exclusive ; elle règne totalement dans les manuels scolaires jusqu'à présent.

Le besoin de passé était déjà formulé dans un passage de Virginia Woolf (*Une chambre à soi*, 1929, p. 67-69 de l'édition de 1992, 10/18, Denoël) ; elle s'interrogeait sur la conception de l'histoire et posait la question des héroïnes et des anonymes que nous retrouverons.

"Les croisades... L'université... La Chambre des Communes... La guerre de Cent Ans... La guerre des Deux Roses... Les érudits de la Renaissance... La dissolution des monastères... Le conflit agraire et religieux... L'origine de la puissance maritime de l'Angleterre... La grande Armada, etc. De temps en temps, une femme précise est mentionnée, une Elizabeth ou une Marie Stuart ; une reine ou une grande dame. Mais jamais une femme de la classe moyenne, n'ayant à sa disposition que son intelligence et son caractère n'a pu participer à l'un quelconque des grands mouvements qui, rapprochés, constituent la vue de l'historien sur le passé. (...) Jamais elles n'écrivaient leurs mémoires, rarement elles tinrent un journal, on ne possède d'elles qu'une poignée de lettres. Elles ne laissèrent ni drames, ni poèmes sur lesquels nous puissions les juger... A quel âge se mariaient-elles ? A quoi ressemblaient leurs maisons ? Disposaient-elles d'une chambre à elles ? Faisaient-elles la cuisine ? Pouvaient-elles avoir une domestique ? Toutes ces précisions se trouvent quelque part, dans les registres communaux et les livres de comptes, sans doute. La vie de la femme moyenne sous le règne d'Elizabeth doit être dispersée en de multiples endroits. Ne pourrait-on rassembler ces éléments épars et en faire un livre ? (...) L'Histoire telle qu'elle est me semble un peu bizarre, irréaliste et bâtie de guingois. Mais pourquoi n'ajouterait-on pas un supplément à l'histoire ? Supplément auquel on donnerait, bien entendu, un nom sans importance pour que les femmes puissent y figurer sans inconvenance ? (...) Me voici en train de me demander pourquoi, à l'époque élizabéthaine, les femmes n'écrivaient pas de poésie et je ne suis pas seulement sûre de la façon dont elles étaient élevées. Leur apprenait-on à écrire ? Avaient-elles un salon personnel ? Combien de femmes avaient-elles des enfants avant leur vingt et unième année ? En un mot que faisaient-elles de huit heures du matin à huit heures du soir ?"

Le passé des femmes progressivement retrouvé

La présence de l'histoire des femmes à l'Université commença dans le doute : "Les femmes ont-elles une histoire ?" se demande-t-on à Paris VII en 1973. Un quart de siècle plus tard, le doute n'est plus possible. Les temps retrouvés se dessinent, grâce aux travaux déjà conduits.

Les problèmes de sources et de méthodes ont trouvé des solutions. "*Femmes emmurées, comment vous rejoindre ?*" disait Michelle Perrot évoquant le mutisme des sources traditionnellement consultées par les historiens pour traiter les questions classiques sur les guerres, les régimes politiques, les mouvements de l'économie, les relations internationales

(archives diplomatiques, parlementaires, administratives ; presse ; statistiques asexuées...). Dès 1975, elle trace quelques pistes :

"L'histoire des femmes demande de l'ingéniosité pour pallier la pauvreté des sources classiques... Les méthodes de cette histoire devraient emprunter beaucoup à l'ethnologie, aussi bien pour le déchiffrement des mythologies que pour l'exploration du quotidien. Comme elle, elle devrait user de la quête du récit, à la manière des Anglo-saxons beaucoup plus avancés que nous dans cette direction de l'histoire orale. Enfin l'histoire des femmes devrait réaffirmer sans cesse sa problématique qui est la recherche obstinée d'une relation à l'autre sexe et à l'histoire globale, non pas l'édification précise d'une geste solitaire..." (cité dans Françoise Thébaud, *Écrire l'histoire des femmes*, ENS édition, p. 56).

Le mot clef est peut-être "ingéniosité", nous le retrouverons avec l'histoire enseignée. En fait, toutes les sources ne sont pas muettes : ainsi les archives policières, judiciaires, philanthropiques... Et la plupart des sources *"peuvent être lues "en creux" et faire surgir, par le regard qu'on leur porte, les femmes ou la division sexuelle"* . De plus, sur les deux derniers siècles, les écrits sont moins rares : livres, presse, lettres, livres de comptes, journaux intimes... Les photographies parlent et on a fait effectivement appel, pour la période récente, à l'histoire orale.

Cette histoire a déjà connu un certain nombre d'étapes chronologiques. En vingt-cinq ans, les thèmes se sont déplacés, multipliés, et bien des champs ont été balayés. Dès les débuts, les thèmes de la nouvelle histoire et de l'histoire sociale ont été interrogés au féminin : travail, luttes, sociabilité, éducation... Le corps féminin est entré dans l'histoire : maternité, beauté, maladies, prostitution... Beaucoup d'études ont été centrées sur l'oppression et la révolte féminine. Trop de misérabilisme, ont dit certaines... En contiguïté avec d'autres sciences humaines, la culture féminine développée autour des assignations spécifiques a aussi donné naissance à de beaux livres (Yvonne Verdier, par exemple). D'autres ont entrepris de porter un nouveau regard sur des événements ou des périodes historiques pour y chercher (y trouver) les femmes : la Grande Guerre, la Révolution, le III^e Reich, la Résistance... Le féminisme a été inscrit dans l'histoire politique. On s'est interrogé sur de nouvelles périodisations et les articulations possibles avec les périodisations traditionnelles. Une préoccupation majeure s'est peu à peu imposée : ne pas faire seulement un appendice à l'histoire générale ; l'accent a été mis de plus en plus sur une histoire de la différence des sexes et des rapports entre les sexes, sur les interactions sexe-classe... Il fallait dépasser l'histoire spécifique pour modifier en profondeur la compréhension du passé, rendre aux sociétés leurs deux dimensions.

C'est une des aventures intellectuelles du dernier quart de siècle que la découverte progressive d'un passé des femmes (cf. Françoise Thébaud, op. cit. ; Michelle Perrot, *les*

femmes et les silences de l'histoire, Paris, Flammarion, 1998 ; Geneviève Fraisse, *les femmes et leur histoire*, Paris, Gallimard, Folio histoire, 1998)

Dans les années 70, l'aspiration publiquement exprimée des femmes à plus de liberté et d'égalité a donc eu pour répercussion la recherche d'un regard nouveau sur le passé. Le passé revisité, réécrit avec d'autres sources et d'autres voix, a légitimé, pour certaines, la quête d'une société rééquilibrée. Les racines donnent de la force. Cette mémoire se répand au cours de ces dernières années du XX^e siècle dans un public large, sa nécessité suscite rencontres et émissions. Ce mouvement est soutenu par un cinquantenaire bienvenu, celui de la parution du *Deuxième sexe* de Simone de Beauvoir (1949). Les réflexions, relancées, approfondies, peut-être, par la polémique sur la parité s'enrichissent et se répondent au lieu de se répéter après oublis ...

Mais la connaissance de l'histoire est-elle seulement un luxe utile à quelques intellectuelles en mal de libération et d'égalisation ? Sachant la mauvaise réputation du féminisme, notre entreprise en serait à peine justifiée... En fait, l'intérêt est plus large.

Connaître son passé c'est se responsabiliser et se déculpabiliser

Faisons un détour ; considérons, au début de la même période (fin des années 70, début des années 80), des femmes bien différentes, ni universitaires, ni féministes, mais femmes ordinaires, éduquées pour la vie de famille et regardons l'histoire sous l'angle de son utilité dans les pratiques sociales.

A la fin des "Trente Glorieuses", les premiers problèmes d'emploi font apparaître la fragilité de certains salariés n'appartenant pas à la catégorie "normale" des hommes : adultes, blancs, français et en bonne santé. Ces "périphériques" sont les "publics prioritaires" d'une branche subventionnée de la formation d'adultes mise en place en 1972. Ils comprennent les migrants, les handicapés, les jeunes sans emploi, et... les femmes associées comme d'habitude aux faibles d'une société : il faut les aider dans leur recherche de travail.

La notion de "femme chef de famille" était apparue dans les classifications administratives, avec la montée des divorces et la reconnaissance de la catégorie des "mères célibataires" ; on parlait aussi de femmes en difficulté. Les organismes habilités proposaient fréquemment alors, dans le sillage d'Evelyne Sullerot, (des formations générales (re)préparant à la vie active des femmes peu qualifiées contraintes à travailler ou retravailler après une période de vie exclusivement familiale. Il leur fallait maîtriser leur passé, leur environnement, les compétences "malgré tout" accumulées pour dessiner les étapes d'une qualification et d'une vie professionnelle.

Il s'est vite avéré, au cours de certaines expériences, que maîtriser un passé plus large, plus collectif était nécessaire pour dépasser des attitudes passives, des culpabilisations, des dévalorisations personnelles profondes accompagnant la confrontation au marché de l'emploi ("je ne sais rien faire", "je ne suis bonne à rien"...). Le rapport au temps de ces femmes ne facilitait pas une insertion volontaire et réaliste dans une dynamique économique et sociale. Au départ, beaucoup d'entre elles décrivaient leur passé comme un enchaînement fatal, mal contrôlé, dont les points forts avaient été vécus à travers des images quasi mythologiques. Il y avait eu l'Attente du Prince Charmant, la Rencontre, l'Enlèvement (ou la Délivrance) puis l'arrivée des enfants. Le conte s'arrêtait là, ainsi que les cadeaux du destin ; le temps était devenu destructeur de séduction et de compétences, fait d'un ensemble d'éternels retours, de répétitions et d'usures. Ces femmes n'étaient pas inscrites dans une trajectoire, elles n'étaient pas inscrites dans l'histoire sociale qui n'existait pour elles qu'à travers quelque conte royal, elles ne disposaient d'aucune donnée qui permette de penser le présent, elles n'étaient situées dans aucun contexte. Aucune, dans l'explication de ses difficultés, ne faisait appel à des causes d'ordre général qui puissent les décharger de leur infériorisation (rapport des familles à l'éducation, au rôle et au travail des femmes, évolution de l'économie nationale ou régionale et place de l'emploi féminin).

En assumant, au cours de leur formation, un travail sur ces points, en intégrant activement des éléments du passé, la plupart ont pu dépasser dévalorisations et culpabilité, inscrire leur situation dans des ensembles, ne pas s'en prendre seulement à leur "faute", à la fatalité, ou au vieillissement (également fautif). Elles ont retrouvé une dignité de sujets. L'histoire n'est pas, dans ce cas, bien sûr, un savoir froid et général, elle est utilisée aux fins d'analyse de situations et de pratiques sociales : elle devient une arme. L'exemple est daté ; perd-il pour autant sa signification ? (cf. colloque INRP sur les représentations de mars 1987).

Ne pourrait-on élargir sa portée à de nombreux exemples où il serait utile à des femmes de s'interroger sur des culpabilités qui les freinent parce qu'elles ne font pas tout ce qu'elles ont vu faire à leur mère, à leur grand-mère ? Coupables, forcément coupables, si elles n'accomplissent pas, dans leur intégralité, les tâches privées classiquement assignées. Manipulée, de façon inconsciente bien sûr, par bien des agents sociaux, la culpabilisation a été un moyen efficace de maintenir la soumission de beaucoup de femmes aux rôles traditionnels, au statu quo.

Ainsi, connaître le passé peut aider à affronter le quotidien le plus banal, disposer d'une mémoire peut éviter à certaines la répétition de moments de vie dépendants et désespérants :

l'histoire enseignée pourrait-elle puiser dans l'histoire universitaire précédemment évoquée pour mieux armer la moitié du public scolaire ?

« Le déni d'histoire est une forme de dénégation. Ce qu'on ne raconte pas n'existe pas. Ce qui n'est pas, à un moment ou à un autre, objet de récit, objet d'histoire, n'existe pas. Les tyrans le savent bien qui effacent les traces de ceux qu'ils entendent réduire au néant.

L'histoire est une deuxième naissance. Peut-être la vraie naissance au monde et au temps. L'histoire est re-crédation du monde. » (Michelle Perrot).

La réflexion pédagogique et didactique va-t-elle dans ce sens ?

Une histoire enseignée qui participerait à la construction de l'identité des filles

Les textes officiels attribuent à l'enseignement de l'histoire, pour tous les élèves, quelques grandes finalités patrimoniales, civiques et culturelles ; il doit contribuer à la construction de l'identité de chacun(e), à la formation de citoyen(ne)s capables d'analyser des situations. Pour atteindre cette dernière fin, l'histoire apprend à confronter des points de vue (donc à savoir prendre une certaine distance), certes, mais elle ne peut éviter de mettre également en jeu des processus d'identification qui sont à l'origine de la toujours hypothétique motivation. Il faut faire avec ce double fonctionnement.

Tenir compte des réflexions actuelles sur l'enseignement de l'histoire et rester fidèle à l'esprit des textes officiels, qui concernent en principe aussi les filles, peut signifier aussi permettre à celles-ci de se situer dans le monde contemporain avec leur passé, leurs aïeules anonymes ou parfois héroïnes, de percevoir les évolutions. Il leur faudrait comprendre les fonctions auxquelles les femmes furent assignées dans des sociétés antérieures, comment se déclinaient à la fois leur subordination et l'intériorisation de celle-ci, ce que furent leurs pouvoirs et leurs formes d'actions, les regards posés sur elles, leurs silences et leurs paroles. La connaissance des conditions quotidiennes comme des exceptions, des consensus et des transgressions mettent en perspective, pour tous, les dynamiques actuelles et les permanences, la fragilité et l'incomplétude des acquis. Elle permet de cerner les représentations qui sous-tendent certains rôles ou des absences criantes. Etre lucides et capables d'explorer des choix nouveaux sans se laisser abuser par des semi-exclusions, des assignations perçues comme des évidences, des partages "naturels" ou des choix "spontanés" passe par l'enseignement d'une histoire qui éclaire la "généalogie" (Geneviève Fraisse) des différences sociales entre les sexes, de leur hiérarchisation et des formes que celle-ci a prises.

L'histoire, permet, dit Henri Moniot, de trouver un système de repérage pour identifier "les miens et les autres", pour savoir que *"telle est l'origine des choses, telles sont leurs raisons,*

telles sont leurs catégories, le cours des événements a eu telles étapes... Cette façon de donner un cadre au présent est réductrice d'angoisse et d'incertitude..." Plutôt que de paraphraser Henri Moniot, continuons à le citer : "*L'histoire alimente en représentations les identités. Elle dit les origines, les généalogies, les pères fondateurs, elle justifie les appartenances, dresse les tableaux et les portraits qui instituent les différences qu'on a avec les autres et les ressemblances qu'on a avec les siens, à toute échelle. Le terme, utile et délicat, de "mémoire sociale" peut surgir ici. Plus largement, par son répertoire généreux, l'histoire permet bien des jeux autour de l'identification, de la projection, de la symbolisation... ces pratiques constantes dont on ne peut se passer.*" (Henri Moniot, op. cit.).
Porteuse de culture politique, nous dit-il un peu plus loin, elle expose au groupe qu'elle vise événements, images, signes, jugements, récits, portraits qui organisent le passé d'une façon où l'on se reconnaisse... De cette identification, de cette culture, les filles n'en ont-elles pas besoin ?

Par ailleurs, l'histoire, avec ses exigences de rigueur, son interrogation de différents points de vue peut amener les élèves à mettre en question ce que le sens commun attribue encore à la nature, à l'évidence, au destin. L'interrogation du sens commun est, paraît-il, une des fonctions de cet enseignement... Il peut contribuer à construire plus de garçons prêts à partager les responsabilités, plus de citoyennes actives, soucieuses d'affirmer leur présence dans la cité et de remettre en cause leur part de consentement aux reproductions et recompositions d'inégalités dans les domaines domestiques et publics. Quels sont les rôles révolus, les rôles attendus, les rôles à inventer ?

Ces préoccupations recoupent largement celles de l'histoire universitaire que nous avons évoquée et dont les résultats connaissent, ces dernières années, une diffusion relativement importante dans un grand public lecteur.

Cela pourrait contribuer aussi à une plus grande cohérence de l'enseignement assimilé par les filles. Pensons à certaines des contradictions qu'elles peuvent vivre : rire des "Femmes savantes" et des "Précieuses" et faire elles-mêmes du latin ou des sciences ; accepter comme un héritage patrimonial les textes de Rousseau qui estime que toute "*l'éducation des filles doit être relative aux hommes*" et applaudir à l'accès des filles et des femmes à l'éducation et au droit de vote ; faire de la philosophie et rencontrer tant de philosophes qui doutent de la raison des femmes... Une mise en perspective explicite permettrait de prendre la distance avec ce passé reconnu, contextualisé, assumé pour être dépassé et pour imaginer l'avenir.

Dans quelle mesure l'histoire enseignée aujourd'hui dans nos collèges et lycées répond-elle à ce souhait ? Les manuels, les enseignants, les élèves interrogés nous fournissent quelques éléments de réponse.

ÉTAT DES LIEUX : LES MANUELS EN 1999 CHERCHEZ LES FEMMES...

Un problème déjà soulevé

La mise en question des divers manuels est régulièrement à l'ordre du jour depuis les années 70. Un article de Philippe Mang ("*Les manuels d'histoire ont-ils un genre ?*" dans de Manassein, *De l'égalité des sexes*, CNDP, 1995) a fait le point en ce qui concerne les lycées, pour les parutions se situant entre 1981 et 1994. Il analyse ainsi la présence explicite des femmes (ou des relations hommes-femmes) dans le texte auteur et dans les documents écrits ou iconographiques (paratexte) et la qualifie d'infinitésimale. Elles apparaissent, au travers de "notations brèves et elliptiques", dans un certain nombre de rendez-vous convenus, avec quelques figures emblématiques et quelques (rares) héroïnes. Corpus mince, présence sans continuité : les femmes disparaissent au cours de très longues parties du récit et "*lorsque les femmes entrent dans le texte, elles le font par effraction, un peu à la manière de diables sortant d'une boîte qu'aussitôt après on refermerait.*"

Si l'on compte toutes les figures féminines de la partie documentaire (y compris la catégorie la plus nombreuse, celle des allégories, des peintures de modèles, des affiches publicitaires, des photographies de stars...) le paratexte est plus généreux en présences féminines. Les femmes actives (femmes célèbres, femmes au travail, citoyennes, ménagères) y ont aussi une certaine présence même si l'observateur est égaré parmi "*une pléthore de représentations de filles-fleurs et de femmes objets*"... Mais bon nombre de documents sont présentés à l'état brut et laissés à l'interprétation du lecteur, sans lien explicite avec le texte. Faute d'explications sur leurs auteurs, quelques rares documents de poids cités, écrits par des femmes, perdent leur sens. Les omissions sont significatives : Olympe de Gouges, les premières féministes, Marguerite Durand, puis Louise Weiss, ou Bertie Albrecht... ainsi que les hommes qui prirent le parti des femmes comme Condorcet, Fourier, J. Stuart Mill, Bebel.

Les manuels d'histoire traduiraient ainsi de façon "évidente", "naturelle" et sans volonté délibérée d'étouffement le primat du masculin faisant des femmes un objet historique parmi d'autres et non des sujets d'histoire. Philippe Mang semblait toutefois déceler une légère tendance à l'amélioration.

On peut affirmer que la présence féminine serait dès à présent moins furtive, et pourrait s'intégrer au récit historique, si l'on établissait des passerelles entre les apparitions et si l'on mettait l'accent sur le rapport des femmes avec la société de leur temps.

Nous avons souhaité prolonger l'étude de Philippe Mang par celle de manuels parus à partir de 1995, correspondant à des relectures des programmes, puis à de nouveaux programmes (mis en place dès 1996 en 6ème et seconde) .

L'allégement et une approche plus synthétique sont à l'ordre du jour, ce qui est une décision en soi très positive, destinée à éviter d'accabler les élèves sous le poids de l'événementiel. A priori, cela n'est pas contradictoire avec une évolution du regard qui pourrait être stimulée par l'ouverture du débat sur la parité depuis 1992 et par la multiplication et la diffusion à un public élargi des travaux universitaires sur l'histoire des femmes.

En premier lieu, nous avons suivi au fil des pages le récit d'un manuel de quatrième correspondant aux programmes appliqués en 4ème à partir de septembre 1998.

Une construction exemplaire

Nous avons, certes, choisi le plus "exemplaire" mais les autres ne présentent que de très modestes différences sur le sujet qui nous occupe. La double page d'entrée sert d'annonce et présente les portraits de vingt-trois personnages, du XVII^e au début du XIX^e siècle, dont les biographies résumées se trouvent à la fin du récit : "les acteurs de l'histoire"... Un masculin totalement justifié par l'absence de toute actrice... On peut s'interroger sur celle qui serait proche de la vingt-quatrième place... Une régente du XVII^e, une des femmes qui donnaient la répartition, dans les salons, aux philosophes du XVIII^e siècle ? Une révolutionnaire guillotinée comme Olympe de Gouges ou Mme Roland ? Une opposante à Napoléon comme Mme de Staël ou un écrivain engagé dans son siècle comme George Sand ? Une scientifique comme Marie Curie, ou une révolutionnaire et militante comme Louise Michel ? Ne rêvons pas : l'impact historique de ces femmes justifierait-il aux yeux du directeur de collection un tel alourdissement ? Celles-ci et bien d'autres non citées sont certainement très loin du classement officiel et des Hugo, Pasteur, ou Jaurès qui ont mérité le tableau d'honneur. Le texte et les dossiers documentaires ne déparent pas ce début plein de sérieux. Les femmes sont à leur place dans quelques œuvres d'art (*Le nouveau-né* de Georges de la Tour, une *Descente de croix...*) ou tiennent leur fonction allégorique de rigueur. Mais toutes les descriptions sociales de l'Ancien Régime (les ordres, la Cour) sont asexuées et tout témoignage signé d'une femme (il existait des femmes de "lettres") absent.

Les femmes absentes des salons et des réflexions des philosophes (de Rousseau comme de Condorcet, celui-ci omis, il est vrai, par les programmes) le sont également complètement de la Révolution. Les journées d'octobre sont "neutralisées", Olympe de Gouges et sa "Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne" ont disparu de même que les clubs de femmes. Les "grands changements" ne font aucune allusion à l'aspect purement masculin du

suffrage. Cela n'empêche pas les députés à la Convention de poser les bases d'une "République égalitaire et fraternelle".

Un peu plus loin, le Code civil est seulement défini comme "un corps de lois qui confirme les grands principes de 1789"... Les articles cités sont les plus anodins et ne permettent pas de rendre compte de l'assujettissement des femmes.

L'âge industriel fait, bien sûr, la part belle à la machine à vapeur à laquelle nous ne reprocherons pas d'être asexuée mais le travail industriel est complètement muet sur la part des femmes. On les aperçoit, heureusement, au "Bon Marché" dans le dossier documentaire... et Michelet les décrit couvertes d'un vêtement à fleurs par leur mari. Nulle mention, en revanche, de leur utilisation dans les nouveaux emplois de la fin du siècle. Les mentalités changent, l'instruction se développe, apparemment sans inégalité. Et la femme, objet de peinture, nous apprend qu'il existe des cribleuses de blé et des "demoiselles" dans la rue d'Avignon.

Les Révolutions de 1848 n'ont pas connu le féminisme mais les allégories se multiplient. Et le suffrage "universel" de 1848 est masculin ! Provisoirement, car la III^e République installe une démocratie en France et le suffrage concerne tous les Français de plus de vingt et un ans... Il est sans doute inutile de poursuivre cet inventaire et de s'acharner sur ce qui n'est qu'un exemple d'une mentalité dont il faut prendre conscience.

Cette présentation peut paraître caricaturale et nous en avons souligné l'exemplarité même si les autres manuels étudiés pour ce niveau de classe ne sont pas tellement plus satisfaisants. Nous avons ensuite examiné des manuels de second cycle (lycée). En conservant la distinction opérée par Philippe Mang entre texte-auteur et paratexte, nous avons cherché à observer les traces d'un rééquilibrage dans les manuels actuels de seconde, première et terminale.

Dans le texte des manuels de lycée, une place de plus en plus réduite, un discours ambigu

En fait, le texte concernant les femmes a parfois diminué de moitié si on le compare aux éditions de 1988 ou de 1993, et les formulations ne sont pas exemptes de lapsus... Considérons quelques "passages obligés", majoritairement d'histoire contemporaine.

Lumières et Révolution en seconde

Cette étude marginalise de plus en plus les femmes : il s'agit cependant d'une question clef pour comprendre leur exclusion et la masculinisation durable de l'universel citoyen et démocratique.

Condorcet qui a alimenté un débat sur l'instruction et la citoyenneté des femmes et qui était "néanmoins" un intellectuel reconnu par son siècle (et par le nôtre), est toujours ignoré des manuels. Des femmes, dans les salons, ont alors fait vivre des échanges féconds mais leur participation à la vie intellectuelle est gommée, le processus s'effaçant au bénéfice du seul produit (les grandes œuvres). Les notations sur la Révolution se dispersent dans les différents ouvrages qui mentionnent (toujours brièvement) l'un leur rôle en octobre 1789 (sinon, c'est "le peuple parisien"), l'autre leur présence dans des clubs. Ici encore, aucun commentaire n'est fait sur l'interprétation masculine de la "Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen", aucune allusion n'apparaît à la "Déclaration" d'Olympe de Gouges. L'analyse du Code civil est parfois l'occasion de deux ou trois lignes sur l'évolution de la famille. L'étude de la vie politique au cours du premier XIX^e siècle brille de leur absence...

La démocratie, en première : avancées et lapsus du discours...

La place qui leur est faite dans les chapitres concernant la démocratie et ses progrès (en seconde et surtout en première) se voit quantitativement restreinte avec la quasi-disparition de toute évocation de leurs luttes pour conquérir l'égalité des droits. Le féminisme n'accède jamais au statut de mouvement politique.

A l'occasion de cette étude, certaines modifications du discours peuvent être perçues comme des avancées. Les auteurs s'efforcent visiblement de contrôler les formulations concernant le droit de vote : ainsi la mention "suffrage universel masculin" est presque systématiquement employée ; et il arrive qu'un paragraphe débute par "les hommes et les femmes"... Mais, dans l'ensemble, l'évolution qualitative de l'intervention féminine dans nos manuels d'histoire est faible. Une analyse plus fine montre, en effet, que ce "politiquement correct" masque mal la force des habitudes dont témoignent de nombreux lapsus.

Ainsi, tel ouvrage qui prend soin de mentionner à plusieurs reprises l'adoption tardive du suffrage féminin dans les démocraties anglo-saxonnes, la longue exclusion des femmes en France et les conquêtes plus précoces de celles-ci en Scandinavie, consacre une double page de synthèse au "suffrage universel", qui ne concerne, en fait, que les hommes !

Tel autre, attentif aux limites des démocraties britannique et états-unienne, du fait de l'exclusion des femmes, semble les ignorer lorsqu'il s'agit d'autres Etats, dont la France "...premier Etat à adopter un régime combinant libéralisme (régime parlementaire) et démocratie politique (suffrage universel) au sud de l'Europe" et les régimes autoritaires ("le Reichstag est élu au suffrage universel depuis 1871 et l'Autriche l'adopte en 1906").

La même contradiction se retrouve d'ailleurs, à propos de la France, dans d'autres manuels, par exemple : "deux Etats seulement ont mis en place une véritable démocratie libérale, la

Suisse et la France où existe depuis 1848 un suffrage universel masculin", alors que "dans les démocraties anglo-saxonnes, tous les problèmes ne sont pas résolus, les femmes n'ont pas obtenu le droit de vote..." .

Est-ce la force de l'inconscient ? Le poids des représentations qui ont longtemps consisté à associer démocratie et suffrage universel à suffrage universel masculin et qui, de ce fait, pourrait contribuer à maintenir l'idée d'une France, modèle achevé de démocratie ? Dans tous les cas, le discours sur le suffrage universel porte autant la marque du chemin parcouru que de l'étendue de celui qui reste à faire.

Leur absence des transformations économiques et sociales

En première également, l'analyse des transformations économiques et sociales se fait désormais sur un temps plus long (1850-1939) que dans les anciens programmes ; le traitement est plus synthétique ce qui fait disparaître d'autres passages obligés : la place des femmes dans l'industrialisation, les conditions de travail des ouvrières, la société du XIX^e, la féminisation de certaines activités ; les femmes ne sont plus mentionnées qu'exceptionnellement. Parmi les ouvrages étudiés, un seul évoque leur existence dans la grande industrie. A propos des travailleurs à domicile, un manuel peut préciser au détour d'une phrase qu'il s'agit souvent de femmes. Plus fréquemment, nous les retrouvons brièvement associées avec leurs enfants au progrès social résultant d'une législation protectrice, en France, par exemple, (réduction de la journée de travail des femmes et des enfants). Si les inégalités sociales sont régulièrement étudiées, celles qui concernent les sexes ne le sont que très rarement. Un seul manuel signale que "l'instruction ne s'est longtemps adressée qu'aux garçons".

La Grande Guerre : ambiguïté des formulations et effacement des femmes comme objets d'histoire

En première encore, l'étude d'un autre moment traditionnellement fort de l'entrée des femmes dans l'histoire enseignée concerne la Grande Guerre et son immédiat après-guerre : il était intégré à la "vulgate" .

Or, l'évocation de leur rôle dans la guerre devient allusive. Leur présence dans l'immédiat après-guerre s'inscrit majoritairement dans la seule comptabilité des veuves et des orphelins. Rares sont les paragraphes mentionnant une évolution de la condition féminine : un seul manuel consacre huit lignes aux travaux récemment parus sur l'ambiguïté des conséquences du conflit et ses effets antiféministes.

Mais plus significative encore nous est apparue l'analyse de leur statut dans le récit. Il nous a semblé qu'un glissement s'était opéré des anciennes éditions où elles apparaissaient objets d'histoire aux plus récentes où elles perdent ce statut dans plusieurs manuels. En effet, elles n'apparaissent plus qu'indirectement dans le texte, pour témoigner de l'importance de la mobilisation masculine, à l'instar de ces paragraphes tirés de deux manuels de première : *"En France comme en Grande-Bretagne, les ouvriers se mettent en grève pour protester contre le projet de les envoyer au front en les remplaçant par des femmes ou des travailleurs non-qualifiés". "L'État les remplace en faisant appel au travail des femmes et en utilisant la main d'œuvre des travailleurs immigrés et des colonies"*.

Dans la présentation de l'après-guerre, nous avons relevé la disparition de certaines associations maladroites dans une édition, ce qui traduit une plus grande vigilance dans le discours. L'édition 1993 présentait ainsi l'émancipation des femmes après la guerre sous l'intitulé *"les illusions de la victoire"* : *"comme l'atteste la montée des divorces (...), les femmes livrées à elles-mêmes pendant la guerre se sont émancipées, et les couples ne se sont pas reformés sans difficultés"* ; celle de 1997 corrige, en partageant les responsabilités, dans *"une après-guerre difficile"* : *"...répercussions sur la famille (...) tandis que la longue séparation bouleverse la vie des couples (...)"*.

Mais d'autres restent porteuses de bien des ambiguïtés. Ainsi, tout en voulant associer aux femmes une image de modernité, tel texte semble renforcer certaines représentations réductrices en écrivant sous l'intitulé *"les illusions des années folles"* : *"Paris est une capitale brillante aux dîners fins, où la vie nocturne est fort gaie et où les femmes sont à la pointe, non seulement de la mode mais aussi de la modernité par la revendication que formulent certaines d'entre elles de leur indépendance."*

Ainsi, les textes sur l'après-guerre, rapides et conventionnels à propos de l'émancipation féminine, réduite à la longueur des jupes et des cheveux, ignorent la vigueur nouvelle prise par les représentations des rôles sexuels traditionnels .

La précision *"à l'occasion de la journée des femmes"*, présente dans la plupart des anciens manuels à propos des événements de février 17 en Russie, a disparu du récit des journées révolutionnaires. De même, la révolution spartakiste a parfois perdu une de ses actrices de premier plan, Rosa Luxembourg, au profit du seul Karl Liebknecht.

Un seul ouvrage rappelle l'attribution de sous-secrétariats à des femmes par le gouvernement Blum en 1936, alors que toutes les anciennes éditions s'y arrêtaient auparavant. Enfin, leur condition au sein des états totalitaires cesse d'être présentée comme objet d'étude et elles

n'apparaissent dans ces régimes que furtivement, dans les paragraphes où l'on mentionne certains aspects de l'embrigadement de la société (jeunesse...).

Dans les thèmes nouvellement introduits dans les programmes de lycée, il n'y a plus de problèmes de formulation et pour cause... Quasi absentes de la vie citoyenne à Athènes, elles le sont totalement de Rome et des débuts du monde chrétien, comme de la Méditerranée du XII^e siècle et ne semblent pas participer de l'émergence de "l'homme nouveau " au XVI^e siècle...

La terminale ou l'absence d'une révolution

Le programme de terminale couvre la période de 1939 à nos jours (1997). Ces soixante années sont celles d'une révolution fondamentale dans la vie des femmes occidentales : maîtrise de la fécondité, technologies ménagères, bouleversements du modèle traditionnel de la famille, accès massif et inéluctable au monde des études et du travail, entrée dans toutes les professions, problème posé de leur participation politique, présence de plus en plus grande dans la création...

Quel est le reflet de ces transformations dans les manuels ?

Nous en avons trouvé peu de traces ...

C'est dans la période 1939-1945 que la présence des femmes est la plus notable. Mais volontiers décomptées au nombre des victimes (hommes et femmes victimes de l'univers concentrationnaire, du régime nazi, de l'exode, de l'année 1944 en France), elles ne le sont plus guère au niveau de la Résistance. Un manuel mentionne la rigueur de la répression envers les femmes à la Libération et son caractère humiliant.

En dehors, certes, des chapitres concernant les relations internationales, ceux qui touchent l'étude économique générale (les "Trente Glorieuses" et la dépression), l'étude sociale (les transformations depuis 1945), les modèles idéologiques (occidental, soviétique, chinois) et l'analyse précise du cas français seraient des lieux pertinents de leur évocation

Bien fin(e) sera l'élève qui détectera, à travers son manuel de terminale, l'historique des bouleversements de la condition féminine et l'origine de droits auxquels il est fait constamment appel (et qui sont parfois menacés). Les allusions à la féminisation des emplois pendant les Trente Glorieuses sont peu nombreuses. Un ouvrage, dans un paragraphe intitulé "la baisse de la fécondité", consacre un sous-paragraphe de neuf lignes à l'évolution des mœurs, aux moyens contraceptifs et à l'IVG ainsi qu'à l'élévation du taux d'activité féminin... Une façon, certainement involontaire, de les réintroduire par le biais de leur "nature"

reproductrice ? Les problèmes sociaux de la crise et la précarité peuvent être cités, sans que leurs conséquences plus lourdes sur les femmes ne soient évoquées.

L'analyse de la France de 1945 à 1997, hormis l'octroi du droit de vote, ignore à peu près complètement les femmes. Dans un livre, une allusion au mouvement féministe français est "coincée", à l'occasion de l'étude des années Pompidou, entre le mouvement étudiant et les régionalismes. Leur place dans la représentation nationale n'est jamais évoquée, ni leur participation à quelques ministères, ni la revendication de la parité, ni la légère poussée de 1997, ni les interrogations du temps présent.

Une vulgate qui ne se renouvelle pas

En fait, à de faibles nuances près, la vulgate du discours sur les femmes perdure. Brièvement convoquée au détour d'une phrase, leur présence dans le récit reste ponctuellement liée à des faits marginaux ou posés comme tels par l'interprétation des programmes. L'étude des sociétés les associe toujours aux enfants (durée du travail, barbarie des guerres), aux faibles et aux opprimés, à la vie quotidienne, à la mode et, surtout, à la consommation. Cette marginalité comme ces associations ("l'impensé") ne sont pas nouvelles et ne peuvent que renforcer les représentations que l'on peut avoir des rôles dans lesquels les femmes sont traditionnellement assignées.

Dans les documents, elles sont peu nombreuses et toujours conventionnelles

Le paratexte est, à une exception près, et comme dans les anciens ouvrages, plus prolix à propos des femmes. Cependant, celles-ci continuent de rester marginales et leur place a diminué par rapport aux versions précédentes. Certes, nativités, pietas, allégories, parties de campagne ou scènes de ville leur assurent une certaine présence dans les images, mais cantonnée à des fins illustratives ou de témoin de l'évolution des styles artistiques.

Ces images illustrent les conditions de vie des sociétés étudiées, certains débats et enjeux politiques (droit de vote) ou sociaux (enseignement, salaires, parfois subordination au mari) et surtout le progrès technique et social. La présence des femmes devient massive, pour ne pas dire obsessionnelle, aussitôt qu'il s'agit de consommation. En matière d'électroménager, tout y passe: les voici qui s'extasient devant les réfrigérateurs, aspirateurs, machines à laver, petits robots ou qui, tête fleurie de bigoudis, poussent d'énormes caddies (cf. la sculpture de Duane Hanson).

Allégories et représentations artistiques ou publicitaires restent les catégories les plus importantes. Les rangs des personnalités créatives dont on propose le portrait se sont clairsemés (on a pu relever Berthe Morisot, Rosa Bonheur, Germaine Tailleferre). Quelques

grandes inspiratrices demeurent (Zelda Fitzgerald, Gala Dali) et, au hasard d'une allusion au septième art, des stars continuent de tenir leur rôle (Greta Garbo, Mistinguett, Marlène Diétrich, Michèle Morgan, Marilyn Monroe...).

En revanche, leur disparition est notable comme objets d'étude dans les dossiers annexés aux leçons (module, entraînement baccalauréat, magazines...), dossiers destinés à prolonger ou élargir le texte. Un seul dossier documentaire, en première, offre une double page sur "la place de la femme dans la société industrielle" (quelle "place" ? quelle "femme" ?). Un autre présente deux documents, au sein d'un corpus intitulé "en marge de la démocratie", sur l'exclusion politique des femmes avec pour sous-titre "la question féminine". En terminale, des ouvrages ont établi une double page assez nourrie sur les femmes en France depuis l'après-guerre.

Enfin, la plupart des documents sont signés par des auteurs masculins. Seuls quelques textes signés de Madame de Staël, la comtesse de Pange, Madeleine Rébérioux, Simone de Beauvoir, Simone Veil... témoignent de la capacité des femmes à écrire, à argumenter, voire à produire de l'histoire.

Sont-elles seulement décoratives ?

Le sentiment d'un effacement des femmes dans l'histoire enseignée à ces niveaux de classe se renforce quand on prête attention au silence qui accompagne la majorité de leurs apparitions dans les documents (textes, tableaux chiffrés, images, questionnements). La plupart de ceux-ci sont posés là sans explications et parfois même sans lien direct au texte, ce qui souvent leur ôte à la fois poids et sens.

Par exemple, des budgets d'ouvrières peuvent être intégrés à un corpus sur le thème des inégalités sociales sans commentaire ni questionnement particuliers. Ils sont destinés seulement à illustrer un apport très général sur la faiblesse des salaires ouvriers. Un discours parlementaire contre l'éducation des filles ou une caricature sur les suffragettes peuvent être présents sans renvoyer pour autant à une partie explicite du récit sur ces thèmes.

De même, alors qu'il n'est à aucun moment directement question de la place des femmes dans la guerre, des affiches exaltant leur rôle peuvent faire partie d'un ensemble visant à analyser la propagande en temps de guerre. Des extraits de textes signés de Rosa Luxembourg peuvent être présentés sans qu'il soit jamais question de l'auteur et, plus encore, sans qu'il soit fait mention de la révolution spartakiste. Un texte de Simone de Beauvoir n'est pas l'occasion de présenter cette figure intellectuelle du XX^e siècle, pas plus que le discours de Simone Veil pour l'adoption de l'IVG n'est accompagné d'une rapide description de sa trajectoire politique.

Les élèves en savaient davantage, par leur manuel même, sur la vie de Marilyn Monroe (jusqu'en 1998) ...

Au total de grandes perdantes...

Ainsi, dès lors qu'il est question de la présence des femmes dans l'histoire, l'infinitésimal peut-il être toujours réduit ...

Quels que soient la période ou le thème, les figures féminines de premier plan apparaissent bien comme les grandes perdantes, qu'il s'agisse de leur engagement politique ou de leurs performances intellectuelles ou artistiques. Sans doute n'étaient-elles que des détails dans des chapitres surchargés, désormais considérablement allégés par leur disparition.

Karl sans Rosa, Pierre sans Marie...

Ainsi s'évanouissent les figures déjà rares d'Olympe de Gouges, Flora Tristan, Louise Michel, Mme Pankhurst (à une exception près), Clara Zeitkin mais aussi de Marie Curie (une seule citation aux côtés de Pierre Curie dans un manuel alors que dans certains ouvrages, son mari reste présent !) ou de Rosa Luxembourg. Les dirigeantes du Tiers Monde, qui avaient fait, naguère, la une d'un ou deux chapitres, ont sombré.

Dans des programmes qui veulent faire une place importante au "culturel" (seconde et première), aucun nom ne permet d'évoquer les conditions dans lesquelles certaines ont pu ou n'ont pas pu créer.

En terminale, pour éviter une nomenclature inutilisable dans une épreuve de baccalauréat, le programme prévoit de n'aborder la réflexion sur la culture que par le biais de la culture de masse et des pratiques culturelles. Quand enfin les élèves pourraient rencontrer des femmes qui pensent et qui créent, bouleversements du XX^e siècle obligent, ce mode d'approche n'est plus de mise. Hannah Arendt, Simone de Beauvoir, Marguerite Yourcenar et Marguerite Duras, Vieira da Silva, Germaine Richier, Louise Bourgeois et d'autres, s'effacent avant que d'être apparues. L'accès notable des femmes à la création ne fait pas partie des pratiques culturelles.

Une statistique sur les annexes biographiques... — lorsqu'il y en a — est révélatrice : de 0 à 5 femmes citées ou présentées sur 10 à 69 biographies ; un manuel cite 6 femmes sur un index comportant plus de 500 noms propres . Dans un manuel de seconde, nous avons trouvé, par exemple, une biographie de Germaine de Staël sur 69 ; exceptionnellement, nous avons pu trouver des traces de Laure (de Pétrarque), de madame Lavoisier, de George Sand. Aucune Française n'existe parmi les personnages marquants du second XX^e siècle, pas même Simone Veil.

Le tableau d'honneur des noms à imprimer dans les mémoires obéit à des critères d'importance anciens et peu remis en cause. Ce tamis ne retient jamais les femmes, toujours classées plus loin... Ainsi George Sand, reconnue par Flaubert ("*le plus grand homme de son temps* ") et par Victor Hugo ("*Dans ce siècle qui a pour loi d'achever la Révolution française et de commencer la révolution humaine, l'égalité des sexes faisant partie de l'égalité des hommes, une grande femme était nécessaire*"...) n'a droit qu'à une apparition furtive.

Le choix des figures féminines et l'élimination de certaines est illustratif d'une image conventionnelle des femmes qu'il contribue ainsi à consolider. Seules (ou presque), réussissent à survivre Marie, mère de Jésus, Marie-Antoinette et Charlotte Corday, Joséphine ou Marie-Louise

(rarement les deux), Mme de Staël en seconde, Victoria et Alexandra en première, la "dame de fer" en terminale. À de rares exceptions près, elles demeurent dans le texte au titre d'épouses, mères, filles, égéries de personnages masculins célèbres. Leur rôle est très limité (ainsi de Laure dont "Pétrarque chante l'amour"), quand il n'est pas carrément négatif ("Ève qui porte sur ses genoux l'enfant de la faute" ; Marie-Antoinette "capricieuse et dépensière" ; Alexandra "d'origine allemande et sous la coupe d'un aventurier, un moine inculte, Raspoutine")...

Ce travail pourrait être plus systématiquement conduit. Cependant l'échantillon des ouvrages survolés nous semble assez représentatif de la vulgate de l'enseignement de l'histoire au lycée, et donc de la très faible part qu'elle consacre au genre. Et il convient ici de rappeler que ce cumul de notations, éparées dans divers ouvrages, peut produire un effet trompeur. Ne l'oublions pas, chaque élève, en réalité, ne dispose que d'un seul manuel, donc d'infimes informations sur la question qui nous occupe.

L'analyse dans son ensemble reflète, partiellement, la très faible place ménagée aux femmes dans le passé en tant qu'actrices politiques et institutionnelles de premier plan. Elle reflète surtout des choix (hérités) et des options jamais remises en cause présidant au type d'histoire qui fait l'objet d'un enseignement. Nous retrouvons le problème des critères de hiérarchisation des données historiques à transmettre. Peut-on continuer, de programmes en programmes, de manuels en manuels, à analyser une discontinuité de plus en plus grande, à chercher obstinément (et vainement) des traces évanescences d'une présence de plus en plus sous-entendue et presque toujours conventionnelle ? Faut-il, par ailleurs se réjouir, quand, par hasard, on découvre un dossier de deux pages sur "la femme dans la société industrielle" ou "les femmes en France depuis 1945" ? Gros plan sur un point qui ne vient pas alourdir le texte

auteur, c'est-à-dire "l'essentiel" (ce qui est à "retenir"), ce choix met les femmes sur le même plan que l'art et la machine, les nouveaux médias ou l'appel à l'état-providence...

Est-ce suffisant pour que des filles se construisent en futurs sujets d'histoire ?

Des explications encore à trouver

Comment expliquer cette rare et furtive prise en compte des femmes, ce consensus sur l'absence ? Cette tendance de plus en plus marquée à l'effacement et à l'invisibilité ?

La conception des programmes pourrait en être partiellement responsable : mise à l'écart, en seconde, de la dimension sociale des thèmes d'étude au profit du politique et du culturel, approche plus synthétique en première, importance des relations internationales en terminale... Les textes officiels manquent (jusqu'à présent) totalement d'incitations explicites, aucune allusion n'est jamais faite à cette possible problématique. Cependant, ils n'interdisent pas non plus l'intégration éventuelle des femmes au récit historique : nous avons, au cours de notre inventaire, aperçu beaucoup de rendez-vous manqués... Y a-t-il omission inconsciente de la part des auteurs et directeurs de collections (issus de la corporation enseignante) ? De quoi est faite la force des stéréotypes et des reproductions ? L'acceptation d'une absence aussi totale ?

Le récit historique scolaire tend à "neutraliser" de plus en plus le genre. Quand les femmes avaient encore clairement une destination distincte de celle des hommes (vers 1950-1960), elles étaient explicitement mentionnées dans le discours de l'histoire scolaire. Les moments féminins de l'histoire étaient alors la Cour et les Régentes, les Salons, les femmes des classes populaires de Paris qui vont à Versailles (chercher le boulanger, la boulangère, et le petit mitron), les ouvrières misérables de l'industrie du XIX^e siècle, les munitionnettes... Tous ces moments étaient liés à des aspects reconnus des rôles féminins traditionnels : elles décoraient, recevaient, se préoccupaient de la nourriture quotidienne, elles étaient malheureuses hors de leurs foyers, elles étaient des remplaçantes dévouées... Il s'agissait d'évidences. Maintenant que les rôles traditionnels sont remis en question, si on les faisait apparaître, il faudrait analyser des évolutions, en particulier l'évolution des rapports de sexe, donc changer de regard, et de perspective. Le global et le neutre permettent d'aller plus vite (?). Les femmes deviennent invisibles et c'est une nouvelle inégalité... Chacun a besoin de se construire une identité qui inclut le genre. L'humanité est double, elle a un passé double où s'imbriquent l'un et l'autre ; l'un n'est pas l'autre dans la vie quotidienne, les difficultés rencontrées, les assignations qui sont des héritages... La neutralité gomme repères et références et tend à ne profiter qu'au masculin.

Revenons, une fois encore, aux critères de hiérarchisation des données. Décisions d'État, conquêtes, inventions ont-elles seules droit à la transmission ? En dehors, on n'aurait que l'anecdote légère, l'historiette ? Simone de Beauvoir, en 1949, elle-même porteuse d'une conception de l'histoire à la fois positive et marxiste, distingue les agents historiques (des hommes) et les monstres étranges que sont les héroïnes... "*La plupart des héroïnes féminines sont d'une espèce baroque : des aventurières, des originales remarquables moins par l'importance de leur action que par la singularité de leur destinée ; ainsi Jeanne d'Arc, Mme Roland, Flora Tristan, si on les compare à Richelieu, à Danton, à Lénine, on voit que leur grandeur est surtout subjective : ce sont des figures exemplaires plutôt que des agents historiques... (...) l'ambitieuse, l'héroïne sont des monstres étranges*". Cinquante ans et bien des courants historiques plus tard, nous revendiquons dans notre patrimoine les aventurières baroques et le tout venant des femmes solidement ancrées dans les sociétés...

ÉTAT DES LIEUX : PROFESSEURS ET ÉLÈVES REPRODUCTION DES DITS ET DES NON-DITS

Des professeurs soucieux d'une légitimité consensuelle

Les enseignants sont les metteurs en scène et (partiellement) les interprètes de la partition fournie par les textes officiels et orchestrée par les manuels. Il leur appartient de choisir des supports documentaires (souvent, il est vrai, parmi ceux proposés par le livre de la classe), des fils directeurs, des éclairages, des modulations, des nuances, des accents. C'est par les travaux organisés pour les élèves que les points de vue des acteurs et les enjeux peuvent prendre vie et sens. La mise en scène est pour beaucoup dans l'impact sur le public d'élèves que l'on voudrait voir participer à l'action... Les professeurs ont à concilier, dans ce travail, une tradition souvent pesante de ce qui se dit et se fait depuis "toujours" et la volonté de personnaliser message et représentation, ce pour quoi ils défendent leur liberté pédagogique.

Quelques entretiens avec des enseignants formateurs d'une académie nous semblent ouvrir des pistes de réflexion qui devraient faire, désormais, l'objet d'analyses beaucoup plus systématiques.

Le problème posé est à replacer dans le cadre général des raisons d'être de l'histoire à l'école et du sens donné à cet enseignement. Les professeurs sont sensibles aux ambitions considérables (et parfois contradictoires) et aux difficultés de transmission et d'appropriation de leur discipline. Les finalités qu'ils se donnent font le consensus : volonté affirmée, parfois quasi militante, d'éducation de citoyens actifs, de formation intellectuelle d'esprits ouverts et critiques, capables d'analyser situations et enjeux, volonté aussi de ne pas omettre la transmission d'un patrimoine. Elles sont en accord avec les buts assignés par les textes officiels. Les enseignants ont fortement conscience de l'importance des obstacles rencontrés. Ainsi, la conciliation est difficile entre les processus d'identification mis en jeu par le récit historique (condition de l'intérêt porté à la discipline comme substitut du vécu et élargissement de l'expérience) et l'entraînement à une véritable analyse d'enjeux et de situations. Le lien entre le récit historique et la vie présente n'est pas toujours facile à établir et ne peut être grossièrement souligné. Le goût pour les anecdotes et le sensationnel, dont on se sert pour "accrocher" les élèves, ne sert pas toujours la mise à distance et la réflexion. Les représentations binaires, les raisonnements de sens commun sont très prégnants, en contradiction avec la complexité de toute situation dont on voudrait faire prendre conscience. La longue durée des héritages est mal cernée par les jeunes : causalité simple, événementielle ou "naturalisation" sont deux pôles explicatifs qu'il faut remettre en question...

A suivre les préoccupations de ces enseignants, la formation des filles par l'histoire supposerait prioritairement que l'on travaille sur la mise à distance des processus d'identification (si ceux-ci se développent...), la mise en cause des raisonnements de sens commun, le questionnement des phénomènes "naturels" ou "évidents".

Le constat unanime d'une absence

Ces professeurs reconnaissent volontiers l'absence quasi totale des femmes dans l'enseignement de l'histoire. "Je n'y ai jamais pensé". "Je n'ai jamais perçu cela comme un enjeu". "Peut-être représentent-elles 5% du récit". "Je fais de l'histoire indifférenciée". La prise de conscience, pour les deux-tiers d'entre eux, se déclenche au moment de notre questionnement. L'une dit, toutefois, "La part est faible, mais depuis quelques années, je m'en préoccupe de plus en plus".

Un seul, (professeur homme, en lycée), expose une réflexion nourrie, menée depuis longtemps. Il souhaite permettre à la deuxième moitié du public scolaire de se sentir complètement impliquée dans les finalités civiques assignées par les orientations officielles alors que les citoyennes ont une situation générale plus défavorable. Il s'étonne qu'enseignée majoritairement par des femmes cette discipline ne suscite pas plus de questions, chez elles, sur la mixité du contenu.

Deux enseignants confirment, au terme de l'entretien, qu'à leurs yeux la priorité est bien de faire analyser les disparités et inégalités sociales, la présence des femmes pouvant représenter "un chantier comme un autre".

S'agit-il de lister les thèmes qui sont, pour eux, l'occasion de rendre les femmes visibles ? Nous retrouvons les mêmes apparitions sans continuité, aux mêmes moments historiques déjà évoqués à propos des manuels (la Première guerre et la Seconde, la Révolution, le suffragisme, le droit de vote en 1944-45, la société industrielle, Athènes...). Nous risquons, ici aussi, de faire illusion en énumérant de manière cumulative des souvenirs d'enseignants portant sur certaines années, certaines classes ; certaines évocations ont été très brèves, des expériences tentées une fois... Il est rare que des dossiers soient consacrés à un de ces sujets avec un temps de réflexion significatif.

Peu de personnages sont présents dans cet enseignement. "Mes élèves, j'en suis sûre, ne pourraient citer aucun personnage historique féminin". De fait, dans des questionnaires remplis par des élèves en début de Première, on trouve trois mentions de Lucy et deux de déesses de l'Antiquité... Nous avons, finalement, obtenu des enseignants quelques noms dispersés (Aspasie, Louise Labbé, Simone Veil, Rosa Luxembourg, Marie Curie, Golda Meir, Indira Gandhi) et quelques allusions littéraires (George Sand, les sœurs Brontë). Olympe de

Gouges, apparue il y a quelques années, a sombré à nouveau dans le silence. "La part consacrée aux femmes l'est essentiellement aux femmes anonymes". Quatre professeurs tiennent à tempérer ce constat répété par tous en insistant sur le fait qu'ils font peu de place aux personnages en général ou qu'ils y reviennent depuis peu.

L'interlocuteur sensibilisé au problème d'une histoire mixte, déjà évoqué, est le seul à souligner souvent le manque de traces, à faire remarquer que les points de vue exprimés dans les textes documentaires sont masculins. Il dit ainsi conduire les élèves à s'interroger sur la marginalité des femmes dans le récit, sur leur place dans la société et dans l'événement. L'absence est interrogée, le creux apparaît, il n'y a donc plus d'absence...

Au miroir de l'histoire enseignée, il n'y donc guère d'image féminine... Ni portrait de groupe, ni portrait individuel... L'histoire "indifférenciée" n'a-t-elle donc pas un genre ? Dans ces conditions, les réactions des élèves sont-elles "différenciées" aux yeux des professeurs interrogés ? Nous y reviendrons, mais presque tous signalent, dès le début de l'entretien, que les garçons sont plus "accrochés" par la discipline...

Contraintes et obstacles

Les explications données par les enseignants à cette absence de visibilité des femmes dans l'histoire scolaire sont intéressantes... et insuffisantes. Ils l'imputent, avant tout, aux *textes officiels* (programmes, documents d'accompagnement) qui ne suggèrent jamais d'intégrer cette dimension dans des questions qui peuvent apparaître comme fondamentales (Révolution, évolution démocratique aux XIX^e et XX^e siècles, passage à la société industrielle, problème longtemps récurrent de l'instruction, création intellectuelle et artistique, guerres...). Le domestique et le privé n'y ont plus de place, le social est en recul... Très explicites sur le cadrage horaire, sur certains documents incontournables, les derniers programmes en date ne laisseraient (surtout en collège) qu'une faible marge de choix et seraient un vrai carcan. Ainsi en 4^{ème}, pour la société d'Ancien Régime, il faut se référer au "Bourgeois gentilhomme" ce qui semble écarter la possibilité de le remplacer (de le compléter ?) par les "Femmes savantes" ou les "Précieuses ridicules". Il est vrai que, dans un premier temps, il est souvent difficile de ne pas penser toute modification en termes d'ajout. Il faudrait avoir le temps d'ajouter Claire à François d'Assise, Olympe de Gouges à la "Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen", Berthe Morisot à tous les autres impressionnistes, la description des "tricoteuses de la Révolution" à celle des sans-culottes...

(Mais est-il question d'alourdir ou de s'enhardir sur des sentiers non balisés par le savoir commun des manuels, non consacrés par les souvenirs et l'habitude ?)

Les *manuels*, outils de base, disent par ailleurs les professeurs qui en font un élément prépondérant dans la préparation de leurs cours, transcrivent un certain nombre de nouvelles problématiques de l'histoire universitaire mais non celle qui nous occupe. Un professeur qui voudrait avoir une approche renouvelée manquerait à peu près totalement de supports. Les autres, emportés par le poids des représentations habituelles de l'enseignement de l'histoire et l'urgence quotidienne se posent rarement la question.

(Mais les manuels ne répondent-ils pas, dans une certaine mesure, à une demande enseignante et sociale de permanence et de reproduction ?)

"Ce à quoi contribue l'enseignement de l'histoire, c'est à faire partager aux jeunes la mémoire actuelle des adultes - telle que ceux-ci la réélaborent aujourd'hui à cet effet. Faut-il vraiment souligner à quel point c'est "socialement naturel" ? Mais il faut aussi noter que la mémoire social - une formule imagée - loin d'être pur "souvenir", est une œuvre de composition et de communication, œuvre éventuellement conflictuelle et disputée." (Henri Moniot, op. cit.).

En fait, beaucoup de remarques formulées en conclusion des entretiens nous conduisent à penser qu'il y a d'autres obstacles, car, rappelons-le, les textes officiels ne ferment pas toute possibilité d'intégration des femmes au discours historique.

La perception d'une *transmission prioritaire*, celle des *inégalités et des conflits entre groupes sociaux* peut évoquer l'ancienne hiérarchie si longtemps répandue à gauche : "d'abord la lutte de classes, ensuite les problèmes des femmes seront résolus"... L'urgence n'est jamais là, car on isole les problèmes des femmes, on ne les pense pas en interaction avec les autres problèmes sociaux... On crée une alternative non fondée : ou les problèmes sociaux ou les problèmes des femmes, alors qu'il faudrait les imbriquer.

L'obstacle le plus important est peut-être le *stéréotype très négatif des féministes* chez tous les enseignants interrogés, à une exception près. L'étiquette fait peur, on a le souci d'écartier tout soupçon, par crainte de perdre son crédit intellectuel (et personnel). L'épouvantail d'un féminisme américain (déformé) hante les esprits. L'aura hystérique tient bon. Le discours public des femmes n'atteint pas l'oreille de l'interlocuteur, nous dit Geneviève Fraisse, mais sa vue. C'est l'image caricaturée de la femme révoltée qui reste, et on n'aime pas le mouvement qui déplace les lignes... Personne ne s'aventure à qualifier le féminisme de mouvement social ou politique, ce serait lui donner des lettres de noblesse. Il ne mérite que le petit sourire entendu

Il n'est finalement pas paradoxal de constater, comme l'a fait un de nos interlocuteurs, que cette histoire sans femmes est enseignée aussi et beaucoup par des femmes. La crainte de tomber dans les excès d'une "histoire militante", d'"isoler" les femmes, de faire une histoire

"équilibrée" de façon artificielle, de s'écarter de l'histoire légitime est formulée explicitement par tous. Peut-être y a-t-il une *vision un peu rigide de l'histoire "légitime"*, produit indiscutable d'archives qu'il est à tout jamais impossible d'interroger autrement... Le "devoir d'initiative" de l'historien (Henri Moniot) nous semble appartenir également à l'enseignant d'histoire du secondaire : il n'est pas le transmetteur d'un passé retrouvé tout fait, figé, immuable. Il aide ses élèves à l'interroger avec nos questions présentes et - peut-être - avec les leurs... Mais les discours des enseignants sont traversés souterrainement par la peur des "discriminations positives" qui menaceraient une histoire enseignée évoluant vers une histoire des hommes et des femmes... Peut-être risquerait-on alors l'excommunication du "politiquement correct" ?

Auteurs, utilisateurs de manuels, instances officielles, parents souvent désireux de se retrouver dans ce qu'apprennent leurs enfants, se confortent dans leurs habitudes : il n'est pas facile d'ouvrir ce cercle qui se ferme volontiers.

Les élèves, représentations et savoirs : le poids du sens commun

Les élèves s'intéressent-ils à l'histoire ? de façon différenciée selon le sexe? Quels thèmes les mobilisent, pourquoi ? Que savent-ils, que se représentent-ils de la place des femmes dans les sociétés passées ?

Nous avons tenté une première approche de ces interrogations par l'intermédiaire des enseignants rencontrés et au moyen de questionnaires passés auprès des élèves. L'un portait sur leur rapport à l'histoire (élèves de Terminale, de Première et de première année de BTS) ; l'autre concernait leurs savoirs sur la place et le rôle des femmes à quelques moments de l'histoire. Nous en tirons quelques observations qui n'ont aucune prétention scientifique.

Un rapport à l'histoire nuancé suivant le sexe ?

Une partie des enseignants disent que les garçons seraient plus "accrochés" que les filles, l'écart se creusant avec l'âge. Leurs observations sont émises avec prudence car ils ont la volonté de ne pas être entraînés à des généralisations réductrices. Elles montrent peut-être, toutefois, le poids de représentations préexistantes ou une certaine connivence attendue de part et d'autre. "Les garçons s'identifient très tôt aux hommes de combat et perçoivent le poids d'un engagement". "Ils aiment l'histoire comme proche de leurs jeux". "Ils sont passionnés quand on leur parle de guerres ou de totalitarismes"... alors que les filles, scolairement actives, mettent plus de distance dans leur intérêt pour ces mêmes objets. Un peu comme si chacun jouait son rôle. Les garçons manifesteraient un intérêt plus "journalistique", plus ancré

dans l'actualité et l'économie ; les filles seraient souvent sensibles aux problèmes existentiels, aux idées et aux faits de société.

Les élèves déclarent un rapport à l'histoire qui semble influencé, comme on pouvait le prévoir, par différents facteurs : catégorie socioprofessionnelle des parents et niveau culturel de la famille, environnement de l'établissement... A la fin des études secondaires, garçons et filles ont construit un sens commun historique. Ils perçoivent qu'il est attendu une affirmation sur le lien entre la connaissance du passé, la compréhension du présent, les orientations possibles de l'avenir. Mais cela paraît souvent convenu et formel, et le rejet de la politique est affirmé dans les deux groupes. Une exception, cependant, se fait jour dans un ensemble de questionnaires en provenance de Vitrolles, peu après les remous électoraux. En l'occurrence, les garçons sont plus nombreux à affirmer un lien explicite entre histoire, compréhension du présent, choix pour un avenir collectif... D'autres consensus apparaissent : le progrès scientifique et technique est un moteur des transformations sociales, l'essor des sciences et le développement de l'information et de la communication sont les changements les plus importants du XX^e siècle... Les garçons sont un peu plus nombreux à donner une place privilégiée au sport. Les filles estiment devoir attribuer aussi une grande importance aux changements intervenus sur la place des femmes dans la société, item très rarement choisi par les garçons. On peut, toutefois s'interroger sur leur information et sur leurs prises de position quand on s'aperçoit qu'un nombre appréciable d'entre elles prennent parti à la fois pour "le salaire maternel et la priorité du travail domestique pour les femmes" et pour "l'égalité complète pour les femmes, au travail, à la maison et dans la vie publique". Elles déclarent explicitement une ouverture plus affirmée pour les courants de pensée, les mouvements artistiques, les valeurs. L'intérêt pour la Révolution, les deux guerres, les totalitarismes et leurs acteurs est également partagé ainsi que l'indécision ou le formalisme sur les items concernant la démocratie (les élèves approuvent volontiers les définitions conventionnelles). Ils sont d'accord pour concentrer leur intérêt sur le XX^e siècle qui semble à lui seul justifier l'existence de la discipline à l'école et éprouver une profonde indifférence pour la période qui s'étend du XVI^e au XIX^e siècle, ce qui est confirmé par les enseignants.

Nous avons donc l'impression (à confirmer) d'un rapport différencié à la discipline sur quelques points. Seuls des entretiens individuels et approfondis permettraient d'apercevoir la résonance que pourraient avoir des contenus plus nuancés sur le genre. Les élèves ne peuvent souhaiter ce qu'ils ignorent et l'histoire leur apparaît comme un ensemble de données intangibles... Ainsi, la culture historique transmise, tenant pour évidents le primat du masculin et le silence sur les femmes, est conforme à l'atmosphère culturelle ambiante.

Le fait que l'acteur social et politique soit masculin dans l'enseignement conduit-il les filles plutôt à s'identifier à des rôles masculins ? à se considérer comme exclues du passé et du politique ? à se désintéresser de l'histoire politique ? Seule une enquête beaucoup plus poussée permettrait de le dire avec précision. Rares sont les élèves qui ont à la fois une implication et une distance suffisante par rapport à l'enseignement reçu pour prendre conscience de phénomènes profonds d'identification et d'incorporation de rôles. Les questions sur ce thème sont souvent sans réponse ou aboutissent à de vagues désirs de projection dans une époque.

Que reste-t-il, au terme de la scolarité secondaire, de ce qui a été transmis sur les femmes dans les sociétés passées ?

Des savoirs minimes, factuels et dispersés...

Il n'est pas étonnant que les silences de l'enseignement aboutissent à conforter les représentations sociales. Les élèves ont été questionnés sur quelques moments clefs où la présence des femmes aurait pu être mentionnée (XVIII^e, XIX^e, Révolution, les deux guerres, la V^e République, la conquête des droits, les personnages connus et les créatrices à toute période, la définition du féminisme ; une question ouverte a été ajoutée). Très logiquement, les réponses sont fortement influencées par l'enseignement dispensé dans la classe, en particulier l'année même de la passation du questionnaire (fin de terminale). Un seul des six groupes-classes traités a visiblement reçu un enseignement exceptionnellement dense sur l'histoire des rapports de sexe. Sa vigilance a été ainsi éveillée d'autant qu'il a eu le même professeur pendant deux ans.

La quasi totalité des élèves ne répondent pas aux questions sur le XVIII^e et le XIX^e siècles : ni les Salons, ni le travail des femmes à l'époque industrielle, ni le travail de toujours des femmes à la campagne ou dans le commerce urbain, ni les problèmes d'instruction n'ont apparemment été évoqués pour eux. Ils tentent, parfois, de combler le vide par le sens commun : les femmes s'occupaient alors de leurs enfants.

Les deux guerres, dont nous avons vu que c'était un thème privilégié par tous, ont été l'occasion d'utiliser d'autres schémas de sens commun : celui de l'aide morale et de l'encouragement, celui du remplacement. Mais on assiste à des glissements, parfois à une indifférenciation des deux guerres. Certains dénie aux femmes tout rôle dans l'une ou l'autre des guerres, d'autres affirment que le rôle a été rigoureusement le même dans les deux cas. Ils sont peu nombreux à mentionner la participation des femmes à la Résistance ; aucun ne fait allusion à la lourde sanction des tontes au moment de la Libération.

Sur la Révolution, les uns reprennent le schéma de l'encouragement ou adoptent celui de l'accompagnement, d'autres savent qu'il faut leur attribuer la marche sur Versailles. Quelques-uns évoquent un rôle insurrecteur lié à la faim et à la nécessité de nourrir les enfants. Marianne est une femme très connue, qui entraîne les révolutionnaires et qui éclipse celles qui menèrent des actions concrètes...

On perçoit qu'un enseignement factuel a été donné sur l'acquisition de certains droits, souvent convenablement datés par les élèves. Mais l'assujettissement par le Code civil au XIX^e siècle et la longue inégalité à l'intérieur du couple semblent peu connus. Droit de vote et I.V.G. font l'unanimité des citations. Il est parfois fait mention du travail ou de l'école, très rarement du divorce. Les autres droits civils ne sont jamais évoqués (disparition de la notion de chef de famille, partage de l'autorité parentale, gestion des biens...). Cette énumération d'acquis n'est visiblement pas reliée aux débats de société qui les ont précédés.

Si l'on interroge les élèves en début de second cycle, ou même en début de première, sur les personnages féminins connus, les réponses sont rares. En fin de terminale, elles sont beaucoup plus fournies car à quelques figures reconnues dont Jeanne d'Arc et Marie Curie, parfois Cléopâtre ou Marie-Antoinette, s'ajoutent en vrac quelques femmes politiques et beaucoup d'actrices et de chanteuses contemporaines : les élèves (garçons) ne prennent pas la question toujours au sérieux... et passent de Mata Hari à Monica Lewinsky, à Lady Di qui a réformé la Cour d'Angleterre, et à Madonna. Le groupe-classe évoqué ci-dessus donne parfois des réponses plus équilibrées où la création littéraire des XIX^e et XX^e siècles est raisonnablement présente. Dans ce groupe, tous peuvent définir le féminisme. Dans les autres, la moitié des élèves ne donne aucune réponse et la moitié des réponses fournies n'entre pas dans une fourchette acceptable.

Les inégalités actuelles apparaissent assez bien connues : salaires, embauches, types de métiers, responsabilités économiques et politiques... Un seul élève fait allusion aux problèmes des travaux domestiques. Certains font un tableau catastrophiste, concernant les pays sous-développés pris comme un ensemble. Est-ce pour dire qu'ici et maintenant tout est parfait ?

L'enseignement secondaire se caractérise donc, pour ce qui est de la place des femmes, par peu d'acquisitions et sans doute un renforcement des représentations dominantes. Les femmes, aux yeux des élèves, restent hors de l'histoire et hors d'âge, en train d'élever leurs enfants . Elles sont quantité négligeable du passé politique, économique et social.. Comment pourraient-ils ne pas penser « naturel » qu'elles le restent dans le présent ?

PROPOSITIONS POUR LE TEMPS PRÉSENT

Pourquoi attendre ?

On peut prouver le mouvement en marchant... Sans attendre les futurs et certainement incontournables changements de programmes et incitations officielles, chaque enseignant qui le souhaite a déjà beaucoup de possibilités de changer son regard, de revisiter les situations évoquées pour faire apparaître, sans alourdissement notable, le passé des femmes ou un passé mixte. Même dans l'histoire enseignée, c'est le regard et "l'initiative de l'historien" qui fondent le récit. "L'ingéniosité" (Michelle Perrot) est de rigueur. Si on pense qu'une fille ne se construit pas uniquement en référence à des "pères fondateurs", si on pense qu'un garçon, en l'absence de figures féminines dans son patrimoine, remettra plus difficilement en cause la suprématie de son héritage de pouvoir et de création, il est possible de faire apparaître trois éléments d'un passé des femmes.

Elles n'ont pas seulement reproduit, elles ont aussi produit et transmis ; elles ont tenu une place dans la vie sociale, économique, culturelle. Leur restituer cette place tient souvent à quelques mots, quelques phrases. Si de la condition qui leur était faite sont nés des stéréotypes, il est bon que l'historicité de ceux-ci soit dévoilée plutôt que d'être "naturalisée". L'une des fonctions de l'enseignement de l'histoire est la mise en cause du sens commun...

Des groupes anonymes ont participé à des événements publics : les mentionner fait partie des tâches de l'enseignant alerté... Ainsi ne seraient plus occultées les tricoteuses de la Révolution, les saint-simoniennes de 1830, les "femmes libres" de 1848, les grévistes de 1905, les féministes qui furent si visibles au début du XX siècle...

Des femmes exceptionnelles, des révoltées, des marginales, des passionnées ont pu faire entendre leurs voix, elles ont acquis un statut personnel d'"héroïnes". Leurs portraits font partie de notre patrimoine.

Plusieurs fils directeurs peuvent guider les démarches.

Rendre une visibilité aux femmes dans les sociétés passées

Bien souvent, "casser la neutralité", rendre une visibilité aux femmes ne demanderait que la modification de quelques phrases. Ainsi, l'étude des sociétés est ponctuée de descriptions de la vie rurale et de la dureté des travaux agricoles, de leur implacable calendrier. Pourquoi ne pas montrer explicitement que les femmes ont eu leur lourde part de ces charges ? Nous

pouvons les trouver au détour de certaines miniatures médiévales comme dans des peintures égyptiennes ou dans des peintures de Le Nain. Quels travaux, quels comportements ?

Les manuels répètent à l'envi qu'étrangers et esclaves, enfants (!) et femmes sont écartés de la gestion de la cité grecque. Mais n'y aurait-il pas à montrer que celles-ci ont un rôle religieux, qu'elles participent à la transmission de la citoyenneté, et que leur quotidien anime aussi les peintures des vases. De plus, d'Aspasie à Antigone, l'histoire, la littérature, la mythologie sont pleines de figures fort éloignées du discret retrait du gynécée : nous y reviendrons.

A l'occasion des débuts du christianisme, l'étude de l'expansion peut n'être pas seulement géographique ou sociologique. Adeptes, martyres, donatrices, protectrices... elles ont joué un rôle important, bien qu'informel, dans la transmission de la nouvelle foi ; cela même si elles ont été interdites de parole et d'enseignement par Saint Paul...

Elles exercent aussi dans les rues commerçantes du Moyen-Âge ou de l'Ancien Régime, ont des démêlés avec les autorités des corporations. Elles participent aux fêtes et banquets ruraux des pays du nord. Les ordres de la société, sous la Monarchie absolue, ne sont pas constitués seulement d'hommes et les témoignages des femmes de "lettres" ne sont pas toujours sans intérêt. Les salons du XVIII^e siècle, lieux de rencontre des philosophes, étaient animés par des femmes qui s'étaient forgé une culture et étaient devenues des partenaires intellectuelles de leurs hôtes. Quand on parle du "rayonnement des idées nouvelles", pourquoi ne pas (ne plus) le mentionner ?

L'étude de certaines journées révolutionnaires, de l'évolution du travail féminin aux XIX^e et XX^e siècles, des révolutions de 1848, de la Commune, du Front populaire, des guerres, de la Résistance... peut être l'occasion de montrer explicitement des femmes en mouvement. Pourquoi ne parler que du peuple parisien, de la main-d'œuvre ouvrière, des insurgés, de la Résistance ?

Groupes anonymes et figures

En fait, il n'est pas indifférent de cerner quand des femmes sont présentes, quand elles ne le sont pas, à quels événements elles participent, qui sont celles qui participent et/ou se révoltent. Quels sont les groupes, qui sont les figures de pointe ? Que demandent-elles ? Quel est l'accueil reçu ?

Des fils relient les émeutières de la faim sous l'Ancien Régime (définition qu'il faudrait sans doute élargir) et les "tricoteuses de la Révolution". Les journées d'octobre dont Michelet disait "cette révolution spontanée, imprévue, vraiment populaire, appartient surtout aux femmes" ont vu récemment, dans l'histoire scolaire, leurs actrices "neutralisées" sous le vocable "le

peuple de Paris". Sur ce fond de violence des femmes (évidemment teintée "d'hystérie"), qui laissa un durable mauvais souvenir à des révolutionnaires imprégnés de Rousseau qui ne voyaient pas pire danger que le mélange des genres, se détachent des figures qui discourent, écrivent, et revendiquent... Pour elles, l'échafaud (Olympe de Gouges, Mme Roland) ou la folie (Théroigne de Méricourt).

Qui sont les saint-simoniennes de 1830 qui veulent faire vivre leur presse ? Qui est la "paria" Flora Tristan ?

Des femmes en 1848, ménagères ou travailleuses des faubourgs, dans un mouvement d'une ampleur européenne ont ouvert une brèche pour affirmer leurs droits, prendre la parole et dire leur désir de dignité, d'autonomie, de reconnaissance. Au même moment, George Sand argumente pour faire de l'obtention des droits civils une priorité absolue, tout en refusant d'être la candidate de "ces dames" qui l'avaient choisie sans la consulter.

Qui sont les pétroleuses de la Commune et qui est Louise Michel ? Qui sont les féministes du tournant du siècle ? Qui sont les suffragettes d'avant 1914 et qui est Marguerite Durand, qui est Hubertine Auclert ? Qui sont les suffragettes des années 30 et qui est Louise Weiss ? Qui sont les résistantes, si discrètes dans les manuels ?

Interroger l'absence ou la rareté

Une représentation court encore, même dans les milieux les plus informés et les plus cultivés : les femmes ne seraient pas créatrices, ainsi que le prouverait l'absence de grands noms dans la peinture, la musique, la littérature... et la cuisine... Virginia Woolf a écrit dès 1929 des pages irrésistibles sur le sort qui aurait été celui de la petite sœur de Shakespeare. Elle n'aurait appris ni latin, ni grammaire, ni logique, mais aurait raccommodé des torchons... Si elle était partie à Londres, comme son frère, elle aurait été reconduite à sa famille pour être mariée ; ou séduite et abandonnée elle se serait tuée de désespoir... à moins qu'elle ne fût devenue une joyeuse prostituée. En aucun cas, elle n'aurait écrit des drames... Mais *Une chambre à soi* n'est pas un best-seller... L'exclusion des créatrices de la représentation culturelle permet à des hommes de "consommer par identification l'idée de grand homme" (Michelle Le Dœuff). Un individu masculin entre dans la même catégorie que Léonard de Vinci ou Einstein, donc peut s'assimiler à eux... Que les filles puissent se sentir légitimes héritières de la créativité occidentale suppose qu'elles connaissent des témoignages sur les conditions sociales de la création au moins dans la période contemporaine (Mme de Staël, George Sand, Virginia Woolf). Il ne serait pas inutile qu'elles connaissent des cas où la condition faite aux femmes explique le silence forcé, ou le retour, parfois violent, au silence, le maintien dans les arts d'agrément, ou le rôle d'épouse ou de collaboratrice : il est intéressant de s'arrêter une ou deux

minutes sur Clara Schumann, Fanny Mendelssohn, Lou Andréas Salomé, Alma Mahler... Quant à Camille Claudel, elle a fait l'expérience, bien avant les intellectuels dissidents soviétiques, du rôle possible des hôpitaux psychiatriques pour le retour des indésirables dans la norme ou leur mise à l'écart... Louise Michel avait déjà évoqué cette possibilité : *"Et il faut qu'une femme ait mille fois plus de calme que les hommes, devant les plus horribles événements. Il ne faut pas que dans la douleur qui lui fouille le cœur elle laisse échapper un mot autre qu'à l'ordinaire. Car les amis par la pitié qui les trompe, les ennemis par la haine qui les pousse, lui ouvriraient bien vite quelque maison de santé, où elle serait ensevelie, pleine de raison, avec des folles qui, peut-être, ne l'étaient pas en rentrant."* (Mémoires). En l'occurrence, il s'agit de comprendre la rareté, non de mettre en évidence un exceptionnel qui n'aurait pas de valeur générale. La lecture d'une nomenclature ne rend pas compte de cette rareté, elle trompe, et fournit de fausses preuves. "On ne naît pas génie, on le devient, et la condition féminine a rendu jusqu'à présent ce devenir impossible" disait Simone de Beauvoir en 1949.

Dans un tout autre domaine, une particularité de la monarchie française pourrait être interrogée avec profit : celle qui interdit aux femmes de régner mais non de gouverner... (la "loi salique" n'interdit pas les Régentes).

Décoder les documents du manuel

Les images utilisées dans les livres (nécessaires, si elles ne sont pas suffisantes) portent généralement, nous l'avons vu, des représentations conventionnelles dont il est important que les élèves prennent conscience avec l'aide de l'enseignant puisque les manuels n'offrent pas d'outils dans ce sens. C'est l'apprentissage d'une vigilance toujours utile. Nous donnons seulement quelques exemples.

On pourrait, ainsi, interroger les nombreuses allégories, Liberté(s), Marianne(s), République(s) jalonnant ce XIX^e siècle qui exclut les femmes de la vie politique. Un exemple de ces transcendantes figurations est la République triomphante, sous les traits d'une femme "sereine et sûre de sa force"...encadrée de quatre dates. Elle a pour socle le suffrage universel... Ce manuel propose, d'ailleurs, une très jolie suite à analyser.

La multiplication des images avec femmes quand il s'agit de l'électroménager et du caddy plein comme symboles de la société de consommation est également significative. Il faudrait interroger, donc, la représentation véhiculée par l'oeuvre d'art contemporain la plus diffusée

dans le monde scolaire (3ème et terminale), la sculpture de Duane Hanson (la "ménagère américaine") ou la photographie des religieuses aux Arts ménagers.

On pourrait, aussi, mettre en opposition l'inévitable photographie des habiles petites mains alignées dans une usine de montage et, à quelques pages de là, celle du technicien performant dans sa cabine de contrôle. Le sens sera donné par l'exégèse. Il est question non de contester les faits, mais, par l'analyse, de leur ôter leur évidence.

Privilégier, par ailleurs, trois axes de réflexion

Il est aussi des thèmes fédérateurs qu'il peut paraître opportun d'approfondir ; nous proposons ici quelques entrées :

- comment le savoir, longtemps refusé, fut enfin octroyé aux femmes.
- le travail à l'époque contemporaine.
- l'exclusion des femmes de la démocratie puis la lente conquête des droits.

L'enjeu du savoir à travers les siècles...

Le problème était posé dès l'Antiquité romaine par Juvénal... côté masculin. Du côté féminin, une des premières voix à avoir clamé que la différence entre les deux sexes vient d'abord de l'instruction fut celle de Christine de Pisan au XV^e siècle.

Si nous nous intéressons à l'Occident depuis la Renaissance, et plus particulièrement au cas français, du XVI^e au début du XX^e siècle, nous trouvons de Vivès à Rousseau et à Monseigneur Dupanloup, en passant par Fénelon, Fleury, Mme de Maintenon, ou Sylvain Maréchal, des programmes (variés) d'éducation féminine. Ils ont presque tous la même préoccupation : définir ce que les femmes ne doivent pas apprendre... afin de rester vertueuses et de bien accomplir leurs tâches sans autre souci en tête. L'enjeu du savoir des femmes n'apparaît si considérable depuis des siècles que parce que, sans doute, il semble étroitement connecté avec le pouvoir détenu, la place occupée, le partage des espaces. La femme savante comme épouvantail, fut, en France, popularisée et largement diffusée par Molière : l'association des deux termes, à elle seule, finit par représenter une monstruosité... Et quelques exceptions lettrées, dans des familles où souvent, elles n'avaient pas de frères, n'abolit pas l'exclusion de principe.

La représentation négative se fait encore beaucoup plus forte au XIX^e dans les textes et les caricatures. Daumier s'acharne sur les "bas-bleus". Quand la République se décide (vers 1880) à préparer les mères de citoyens à leur fonction, c'est avec le souci majeur de ne surtout pas en faire ... des femmes savantes. Des lettres mais pas de philosophie, moins de sciences et de sciences appliquées, puisque les filles ne seront pas ingénieurs... Toutes exclusions qui trouvaient toujours leur justification, aux yeux de beaucoup, soit dans l'infériorité physique et

intellectuelle "naturelle" des femmes, soit dans les nécessités de leur destination "naturelle", soit dans tout cela ensemble. Et les portes de l'Université et des professions intellectuelles farouchement gardées, à la même époque, étaient sans doute, un des symptômes de la peur de la confusion des sexes et aussi (surtout ?) de la rivalité. (cf. Geneviève Fraisse).

Un contemporain de Molière, Poullain de la Barre, cependant, avait voulu s'attaquer au fond du problème, en lui appliquant la méthode cartésienne. Dans son traité, *De l'égalité des deux sexes*, une grande partie de l'argumentation en cours aujourd'hui est déjà présente. Il avait en outre saisi la liaison à établir entre savoir et pouvoir. Puisqu'elles sont capables de tout étudier, on peut leur ouvrir les carrières sociales et les responsabilités politiques. "L'esprit n'a point de sexe". Marivaux répondit également à Molière dans *"L'école des mères"* (avant d'aller plus loin dans le "féminisme" avec *"La colonie"* en 1750). Plus tard, Condorcet s'est efforcé de faire accepter qu'il n'y a d'inégalité que créée par l'organisation sociale et l'éducation... sans grand succès. *"Entre elles et les hommes, aucune différence qui ne soit de l'éducation"*. Son essai sur *"L'admission des femmes au droit de cité"* n'a pas eu plus de conséquences concrètes que ses *"Mémoires sur l'instruction publique"*.

Très tôt, les féministes (et beaucoup de femmes) ont compris l'enjeu que représentait l'instruction. Mais il est difficile de passer du préjugé au jugement. Les sentiments et "l'opinion" prévalent sur les arguments d'intelligence. C'est aux victimes de faire la preuve qu'elles ne justifient pas la réputation quasi universelle qui est la leur. C'est aux femmes de faire la preuve qu'elles ne sont pas inférieures ou que leur rôle de reproduction n'est pas exclusif d'autres rôles. Et la preuve est toujours trop légère en regard de la pesanteur de l'opinion dominante.

L'inconscient collectif reste encore très marqué de toutes ces représentations... Y compris de celles qui attribuent prioritairement aux femmes certaines activités intellectuelles plutôt que d'autres. Les remises en cause sont toujours fragiles. C'est pourquoi il faudrait sans doute leur accorder une importance particulière dans un traitement repris à différentes occasions avec les élèves et les lier à toutes celles concernant, à l'époque contemporaine, le travail des femmes.

Le travail des femmes depuis le XIX^e siècle

Siècle après siècle, les femmes ont travaillé, fournissant un labeur écrasant au foyer et au dehors, dans les champs, les boutiques, les ateliers, les maisons des autres... L'iconographie, même discrètement, en témoigne à toutes les époques... Quand le travail change de statut et permet à l'homme, dans la classe ouvrière comme dans des groupes sociaux plus élevés, de trouver son identité (même s'il y a exploitation), le travail des femmes se met à faire débat : est-il opportun, moral, légal ? Tout au long de l'histoire on a douté de la "raison des femmes"

(Geneviève Fraisse), on se met à douter de leur droit au travail, on le limite, on l'émiette... Le discours rend, en effet, ce travail visible. Beaucoup plus que le fait que désormais foyer et travail seraient séparés (cette séparation existait déjà souvent), c'est la formalisation de l'opposition public/privé, de la séparation des deux sphères, qui suscite le problème.

Les économistes du XIX^e siècle fondent en théorie un salaire masculin qui devrait être familial, un salaire féminin qui n'est qu'un appoint occasionnel, nécessairement bas car la productivité de la femme est faible et elle a peu de besoins : sa famille y pourvoit. Sa place est au foyer, son identité aussi.

Ce salaire nécessairement inférieur est une aubaine pour les employeurs qui, même s'ils appartiennent aux groupes sociaux qui discourent le plus sur les dangers du travail des femmes, utilisent volontiers leurs "qualités naturelles" dans de nombreuses fonctions. L'État contribue aussi fortement à donner forme à la notion de "métier féminin, métier à bon marché" en recrutant massivement, à la fin du siècle, des femmes pour des emplois en "col blanc" (postes, administrations...). En utilisant, lui aussi, les "dons" des femmes, il se donnait la possibilité d'avoir pour un bas salaire un personnel de bon niveau, et gardait les possibilités de promotion pour les hommes. Les femmes éduquent les enfants parce que c'est dans leur nature ; elles ont une agilité manuelle qui se manifeste au piano... et dans la dactylographie ; dociles, discrètes, tolérantes aux tâches répétitives, elles sont faites pour le secrétariat... Les "qualifications acquises" (Michelle Perrot) transformées en faits de nature se paient moins cher et offrent des solutions pour les femmes seules des classes moyennes et quelques autres. Depuis le siècle dernier, l'énergie de beaucoup de femmes a consisté à élargir leur espace d'activité : l'histoire de leur travail s'écrit en termes de difficiles conquêtes, pour lesquelles elles trouvent peu d'appuis.

La plupart des réformateurs et des syndicalistes au XIX^e et au début du XX^e siècles réclament pour les femmes le "droit" de ne pas travailler, ne mettant pas en question l'idée de leur dépendance financière, de l'appropriation gratuite du travail domestique. La femme au foyer représente un idéal de respectabilité. Sauf dans les écrits de Marx et de Jules Guesde (et de Fourier auparavant).

Une insertion difficile et inachevée dans la démocratie, une lente conquête des droits

Mettre à disposition des élèves une approche des mécanismes d'exclusion revêt une importance particulière.

A la fin du XVIII^e et au début du XIX^e siècle, beaucoup de femmes ont accepté le partage "naturel" des responsabilités suggéré par Rousseau : la "fabrique des lois" revient aux hommes, la "fabrique des mœurs" revient aux femmes. Leur exclusion de fait (et non de

principe) est apparue "naturelle" et les explications classiquement données font figure de raisons morales bien peu explicatives. Se cumuleraient une "réaction" révolutionnaire contre le libertinage et la "dépravation des mœurs" du XVIII^e siècle, contre le mauvais souvenir laissé par "l'administration nocturne" des femmes, une crainte ressentie devant la violence féminine exprimée pendant les journées révolutionnaires (mais la violence était-elle l'apanage des femmes ? Leur présence publique n'était-elle pas la violence la plus forte faite aux révolutionnaires ?). S'y ajouteraient, pêle-mêle, la sympathie portée par certaines aux prêtres réfractaires (qui a permis le long soupçon de collusion avec l'Eglise), le machisme napoléonien...

Geneviève Fraisse (*Les femmes et leur histoire*, introduction et conclusion) suggère de réfléchir à des raisons profondes que nous simplifions ici. La démocratie s'appuie sur une image identitaire de ressemblance et de similitude des individus entre eux. Autour de 1800, ce serait, confusément, le grand vertige : où pourrait subsister la différence des sexes, nécessaire au sentiment amoureux ? Il faut des exclusions (contraignantes, donc traduites par un assujettissement), des séparations rigoureuses d'espaces pour que celui-ci survive. La démocratie induirait l'amitié ou la rivalité et la mort de l'amour. La menace serait d'autant plus lourde que, contrairement à l'Ancien Régime, dans la démocratie, l'exception peut faire règle.

De plus, il y a eu en France une forte association du masculin et du pouvoir symbolique. Les femmes ont été Régentes, elles n'ont jamais détenu le trône transmis en ligne masculine. En votant la loi salique, jointe à la constitution de 1791, les Révolutionnaires ont voulu maintenir ce lien symbolique du masculin et du pouvoir politique, ils ont établi une continuité.

Face aux procédures d'exclusion, les (des) femmes ont mis en jeu plusieurs types de stratégies qu'il serait intéressant de faire repérer aux élèves : on ne se débarrasse pas du problème d'une histoire "mixte" par une énumération ponctuelle d'acquis, sans référence aux débats de société qui les ont précédés ou accompagnés.

Elles ont manifesté l'exigence que leur soient appliqués les "Droits de l'Homme", les droits "naturels". La revendication des droits civils et politiques (le féminisme ?...) commence dans le premier tiers du XIX^e siècle et n'aboutit que dans les années 1960-milieu des années 1980... Elles ont su produire des pratiques exceptionnelles et des pratiques collectives. Il y a eu des poussées combattives et des entr'actes : à quels moments de "l'histoire générale" correspondent ces temps ? Il y a eu des acquis longtemps modestes puis elles ont obtenu indépendance et égalité... légale. Mais à chaque conquête, correspondent des résistances et des recompositions, sinon d'exclusions, du moins d'inégalités et de discriminations. Peut-on

considérer que l'égalité politique soit passée dans les mœurs ? Par le fait en particulier de la cooptation patrio-fratriarcale, le pouvoir politique est resté masculin. En fait, le jeu entre le droit et les mœurs est aussi à analyser : tantôt celles-ci précèdent, tantôt c'est celui-là. Les femmes avaient commencé à conquérir une importante autonomie financière avant que la loi ne les dispense de l'autorisation conjugale pour prendre un travail salarié (1965), mais elles n'occupent pas, aujourd'hui encore, la place politique que la loi rend possible.

Conclusion

Pour clore ces propositions, nous voudrions revenir sur le progrès que représenterait une inscription quasi constante de cette présence des femmes dans la pratique hebdomadaire de l'histoire avec une classe. Qu'elles quittent les dossiers spéciaux, entre château-fort et locomotive, pour le récit régulier ! Etudie-t-on, en deux pages, "l'homme" dans la société industrielle avant 1914 ou dans la société française depuis 1945 ? Il ne s'agit pas, bien sûr, de réclamer un nombre équivalent de pages ou de lignes, mais une allusion, un rappel, une nuance peuvent faire inclusion. C'est tout au long de l'étude politique, économique, sociale, des sociétés passées que la présence de l'un et de l'autre peut apparaître. Les élèves s'habitueraient peut-être ainsi à considérer toute société, toute communauté comme double. Dans cette réflexion, nous avons tenté de justifier un infléchissement de l'histoire enseignée vers une histoire "mixte". Nous avons voulu proposer quelques principes qui peuvent permettre de réaliser cet infléchissement dès maintenant, dans le cadre des programmes existants.

Nous pensons provisoirement utile de regrouper, par ailleurs, suivant l'ordre chronologique, si prisé dans notre enseignement, des repères mentionnés en désordre, au fil de nos lectures de manuels, de nos rencontres avec enseignants ou élèves. Ni memento, ni catéchisme : nous avons souhaité faire un répertoire d'éléments de réflexion, de pistes pour que chacun élabore, suivant ses priorités, en les approfondissant, les connaissances qu'il voudrait voir construire à ses élèves, pour que leur éducation, du moins dans cette discipline, soit équilibrée.

Cet exercice de survol rapide (concernant l'héritage occidental et l'exemple français) est périlleux, nous en sommes conscientes. Les changements de registres sont fréquents. Il est question de la très longue durée de la domination masculine : celle-ci a produit, malgré des contextes différents, si possible sommairement évoqués, une masse de stéréotypes qui traversent 25 siècles, qui structurent et instituent comme "naturelles" des réactions de dominées, souvent laissées dans l'ignorance, et des justifications de dominants. Débusquer le piège des "naturalisations" est un souci premier. Il est proposé aussi des repères plus factuels sur les exceptions, les transgressions, les révoltes, sur la parole de celles et de ceux qui parfois se sont risqué, contre l'opinion commune, à invoquer l'éducation et l'organisation sociale pour expliquer les différences. Restituer la place des femmes dans la vie des sociétés a été un autre souci. Le gros plan a été fait sur l'exclusion des femmes de la démocratie française à ses débuts et aux combats menés pour donner tout son sens à l'universel des droits de l'homme.

Cette brève histoire des femmes peut être très utilement remplacée (ou complétée), pour la période 1789-1945, par le petit livre de Yannick Ripa : Les femmes, actrices de l'Histoire,

France, 1789-1945, Campus, Sedes (180 pages). Texte moins elliptique, bibliographie plus nourrie.