



**HAL**  
open science

# LES FEMMES DANS L'HISTOIRE ENSEIGNÉE AU COLLÈGE

Catherine Chadeaud, Claire Desaint, Nicole Fouché

► **To cite this version:**

Catherine Chadeaud, Claire Desaint, Nicole Fouché. LES FEMMES DANS L'HISTOIRE ENSEIGNÉE AU COLLÈGE : Programmes de 2015 et manuels de 2016 Réussir l'égalité femmes-hommes 3 Réussir l'égalité femmes-hommes. Éducation & formations, 2018, L'égalité entre les filles et les garçons, entre les femmes et les hommes, dans le système éducatif, 3 (98), pp.61-83. 10.48464/halshs-02136540 . halshs-02136540

**HAL Id: halshs-02136540**

**<https://shs.hal.science/halshs-02136540>**

Submitted on 22 May 2019

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

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



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0  
International License

# LES FEMMES DANS L'HISTOIRE ENSEIGNÉE AU COLLÈGE

## Programmes de 2015 et manuels de 2016

---

Catherine Chadefaud<sup>1</sup>,  
Claire Desaint<sup>2</sup>

Réussir l'égalité femmes-hommes<sup>3</sup>

Nicole Fouché

CNRS/EHESS

Réussir l'égalité femmes-hommes

**Cet article traite de l'égalité filles-garçons/femmes-hommes ainsi que de la présence des femmes dans la discipline scolaire : histoire. Il compare les programmes d'Histoire de 2015 (de la sixième à la troisième) publiés au B.O.E.N. et seize manuels scolaires qui en sont issus. Ce suivi montre que les rédactrices et les rédacteurs sont fidèles aux directives données par le Conseil supérieur des programmes, d'où son rôle décisif. Lorsque les instructions sont formelles, un effort de représentation des femmes est poursuivi. Lorsqu'elles sont inexistantes ou réduites à des vœux, les équipes des manuels ne prennent aucune initiative pour remédier à cette carence des programmes.**

**Des pans des programmes – de l'Antiquité au début du XXI<sup>e</sup> siècle – ne tiennent pas compte des résultats de la recherche nationale et internationale qui s'évertue avec succès à dévoiler la présence des femmes dans l'histoire. De plus, depuis les années 1980, quantité de textes officiels, émanant des gouvernements successifs et de leurs ministères, accompagnent l'égalité filles-garçons et les développements de la recherche. Hélas, ils ne sont pas respectés.**

**L'article s'achève sur plusieurs pistes et propositions afin de remédier, dans le cadre des programmes actuels, à l'invisibilité des femmes. Nos propositions, à ce stade assez générales, pourront s'exemplifier, se singulariser et se concrétiser, au point de fournir aux enseignantes et aux enseignants, ainsi qu'aux élèves des modèles identificatoires, grâce à l'usage qu'elles et ils pourront faire des excellents dictionnaires biographiques et de diverses monographies consacrés aux femmes signalés dans notre bibliographie.**

---

1. Professeure d'histoire en CPGE.

2. Conseillère en Égalité Femmes-Hommes.

3. Réussir l'égalité femmes-hommes : [reussirlegalitefh.fr](http://reussirlegalitefh.fr) ; [reussir.egalitefh@orange.fr](mailto:reussir.egalitefh@orange.fr)

La question de la visibilité donnée aux femmes dans les programmes et dans les manuels scolaires est une question récurrente. Il est évident que les nombreuses études faites sur ce sujet, antérieures à cet article [RIGNAULT et RICHERT, 1997 ; FÉVRIER et ROUQUIER, 1999 ; THÉBAUD, 2004 ; WIEVIORKA, 2004 ; ZANCARINI-FOURNEL, 2004 ; BERTON-SCHMITT, 2005 ; BRUGELLES et CROMER, 2005, 2008 ; LUCAS, 2009 ; RIOT-SARSEY, 2010 ; CACÉ-AN, 2012 ; TIN, 2015], n'ont pas été lues, ni entendues, ni prises en considération par les équipes qui conçoivent les programmes. En novembre 2015, le Conseil supérieur des programmes (CSP), celui mis en place par le gouvernement socialiste de François Hollande, rendait sa copie. Apparut alors l'étendue de l'incompréhension entre les décideurs (ministère de l'Éducation nationale et Conseil supérieur des programmes) et la partie informée de la société civile française – des historiennes et des historiens, et des enseignantes et des enseignants mais pas seulement – qui espérait enfin assister à l'épuisement de la sempiternelle vision androcentrée, et donc fautive de la discipline historique, telle qu'elle prospère encore dans le cadre de l'instruction obligatoire.

Dans le présent article, nous faisons uniquement l'analyse et la critique, du point de vue du genre ↘ **Encadré 1**, des programmes officiels d'histoire de 2015 ainsi que celles de leur mise en œuvre dans les manuels scolaires d'histoire qui sont utilisés depuis la rentrée 2016 (années de collège, c'est-à-dire, dernière année du cycle 3 plus les trois années du cycle 4). Nous ferons également, sachant que les manuels ne sont pas toujours l'alpha et l'oméga des enseignantes et des enseignants, quelques propositions modestes susceptibles d'enrichir et de diversifier la question de la présence et du rôle des femmes dans l'histoire.

---

## OÙ SONT LES FEMMES DANS LES PROGRAMMES ?

Pour s'informer sur les programmes officiels, les éditrices et éditeurs, les directrices et directeurs de collection, les rédactrices et les rédacteurs, les enseignantes et les enseignants, les lectrices et les lecteurs ont disposé, dès novembre 2015, d'un volume unique de 383 pages publiées [MENESR, 2015] par les services du ministère de l'Éducation nationale, mis sur le site du Ministère.

Nous nous concentrons sur les programmes d'histoire des classes de cinquième, quatrième et troisième. C'est-à-dire sur le cycle 4. Mais nous avons aussi questionné le programme de sixième. En effet, la classe de sixième, bien que désormais attachée au cycle 3 [CM1-CM2 du primaire plus sixième du collège], marque encore, du point de vue des lieux d'enseignement, du personnel éducatif, des savoirs enseignés et des pédagogies mises en œuvre, la classe d'initiation des années collège.

### Cycle 3 : programme d'histoire de sixième

D'emblée, dans les enjeux de la discipline (sorte d'introduction générale au cycle 3), il est dit : « [...] *que le monde d'aujourd'hui et la société contemporaine sont les héritiers de longs processus, de ruptures, de choix effectués par les femmes et les hommes du passé* » [MENESR, 2015 p. 173].

Cette formulation est équivoque car elle laisse supposer, sur le long terme, une responsabilité partagée, entre hommes et femmes, pour justifier la situation actuelle, ce qui n'est pas le cas. Elle aurait gagné en transparence en étant libellée de la manière suivante : « *Les rôles des femmes et des hommes du passé* » qui n'aurait pas systématiquement impliqué l'impuissance ou l'infériorité des femmes mais qui aurait permis de les rendre visibles.

## LE CONCEPT DE GENRE

Le concept de « genre » est utilisé par la recherche scientifique. Françoise THÉBAUD [2007, p. 112], dans son livre fondateur *Écrire l'histoire des femmes et du genre*, nous donne un aperçu de ce que doit être l'Histoire genrée :

*« Pour changer la direction du regard historique, – tout autant qu'un récit masculin, l'histoire est un récit asexué –, la question majeure doit devenir celle de la différence des sexes, celle du rapport entre les sexes, compris comme un rapport social qui est à la fois effet et moteur de l'histoire, qui fonctionne à tous les niveaux de réalité et de représentation et dont on peut comprendre*

*les rouages et marquer les spécificités selon les systèmes historiques ».*

Depuis les années 1990, le concept de genre a été adopté par la communauté scientifique internationale, ainsi que par de grands organismes comme l'Organisation des Nations unies (ONU), l'Union européenne (UE) et par la plupart des organisations non gouvernementales (ONG). Il est désormais un outil d'échange entre le monde de la recherche, les pouvoirs publics et la société civile bien informée. Il n'existe pas de « théorie du genre » mais des études scientifiques qui utilisent cet outil conceptuel.

Dans le programme proprement dit [*id.*, p. 177], balayant la longue durée, des migrations de la préhistoire à la route de la soie et à la Chine des Han, les femmes apparaissent dans le thème 1 intitulé « *La longue histoire de l'humanité et des migrations* » pour lequel il est précisé « [...] *que l'étude du néolithique interroge l'intervention des femmes et des hommes sur leur environnement* ». Il manque, entre autres choses, dans cet énoncé, la constatation que les activités des femmes et des hommes, dans la profondeur des millénaires, sont déjà très différenciées et que la distinction des sexes est à l'origine d'un rapport de domination en faveur du sexe masculin. Ensuite, dans les thèmes 2 et 3 et dans les approfondissements qui leur sont liés (thème 2 : Récits fondateurs, croyances et citoyenneté dans la Méditerranée antique au I<sup>er</sup> millénaire avant J.-C. ; thème 3 : L'Empire romain dans le monde antique), nous observons qu'il n'est plus jamais fait mention des femmes (voire d'une seule femme) dans les programmes : cette absence est bien la carence majeure des programmes.

En résumé, pour la classe de sixième, les femmes sont citées une fois comme ayant œuvré à la construction du passé, dans un rapport ambigu avec les hommes. Elles apparaissent à l'âge pré-historique de la « pierre polie ». Elles y auraient donc été actrices mais sans avoir un rôle égal à celui des hommes dans l'exercice du pouvoir. Elles disparaissent dès qu'on entre dans l'histoire. Il est choquant de le constater d'autant que le programme s'étire jusqu'à l'Empire romain.

### Cycle 4. Généralités : une histoire mixte ?

Passons maintenant au cycle 4 [*id.*, p. 307-325]. Sous la rubrique « *histoire et géographie* » [*id.*, p. 307], nous trouvons une page de présentation axée sur la complémentarité des deux disciplines alors qu'il n'est jamais fait mention de la discipline de l'éducation morale et civique, tout autant complémentaire et qui mériterait une étude. Puis, une liste assez longue de compétences à travailler [*id.*, p. 308-309], et ensuite, comme pour le cycle 3, on revient au traitement disciplinaire séparé. Sous le titre *histoire*, on lit, sans surprise, une page d'instructions [*id.*, p. 310] précisant les ambitions de ce cycle et enfin les programmes imposés pour chaque niveau de classe : cinquième, quatrième et troisième [*id.*, p. 311-316].

Arrêtons-nous un instant sur les généralités du cycle 4 [*id.*, p. 310] qui, rappelons-le, concernent trois classes (cinquième, quatrième et troisième). Il convient – est-il dit – d'éclairer « [...] *la condition et l'action des femmes et des hommes à chaque moment historique étudié : c'est donc une histoire mixte qu'il convient d'enseigner* », et quelques lignes plus bas, l'exercice de l'histoire « *visé à susciter [...] chez les élèves, le plaisir né de la découverte de ce qu'ont fait et écrit les femmes et les hommes du passé* ».

Dans ces conseils dont la fin rappelle étrangement « *les femmes et les hommes du passé* » du néolithique de sixième, nous retiendrons surtout l'idée d'une histoire mixte. Le concept est très prometteur mais la suite est, elle, très décevante. Le problème est que le principe est juste cité mais sans être explicité ni exploité dans toute son ampleur, et encore moins dans toute sa profondeur théorique.

Dans *La place des femmes dans l'histoire* [DERMENJIAN, JAMI *et alii*, 2010], on trouve les premières tentatives de définition de l'histoire mixte. Il s'agit d'une discipline qui :

- a conscience que, dans le long terme des temps historiques, la dimension sexuée traverse tous les groupes, toutes les classes, toutes les communautés, tous les espaces ;
- révèle la présence des femmes dans la sphère publique (dans toutes ses composantes) ;
- donne une place à la sphère privée où les femmes sont majoritaires et agissantes ;
- s'intéresse aux assignations sociales tant à l'égard des femmes que des hommes ;
- est capable de réexaminer les césures chronologiques en fonction des évolutions du genre ;
- fournit des modèles d'identification (filles et garçons, femmes et hommes) ;
- traite de l'acquisition des nouveaux droits et des luttes sociales des femmes ;
- décrypte les mécanismes sociaux de construction des inégalités sexuées ;
- s'investit dans la conservation des mémoires sexuées.

Même s'il a évolué, ce concept reste aujourd'hui porteur d'une histoire exigeante qui mérite mieux qu'une simple mention au détour d'une ligne de consignes où il est réduit à un simple adjectif dénué de profondeur sémantique : le qualificatif « mixte » est peu explicite pour la majorité des éditrices et éditeurs, directrices et directeurs de collection, rédactrices et rédacteurs, comme nous le montrerons dans la deuxième partie de cet article consacrée à l'examen des manuels issus des programmes officiels.

## Les programmes

### Le programme d'histoire de cinquième (VI<sup>e</sup>-XVII<sup>e</sup> siècles)

Trois thèmes [MENESR, 2015 p. 311-312] sont mentionnés :

- Thème 1 : Chrétientés et Islam (VI<sup>e</sup>-XIII<sup>e</sup> siècles), des mondes en contact ;
- Thème 2 : Société, Église et pouvoir : politique dans l'Occident féodal (XI<sup>e</sup> XV<sup>e</sup> siècles) ;
- Thème 3 : Transformations de l'Europe et ouverture sur le monde (XVI<sup>e</sup> XVII<sup>e</sup> siècles).

Dans la colonne de droite où les thèmes sont approfondis et développés, on ne trouve pas de femmes. Tout au plus voit-on dans le thème 2, sous forme très indirecte et à condition d'y mettre beaucoup de bonne volonté, un retour sur le Néolithique de sixième : en abordant la conquête des terres, on envisage une nouvelle fois le lien entre « [...] *êtres humains* » et *environnement* ».

À part cette unique allusion, le bilan du programme d'histoire de cinquième, du point de vue de la présence des femmes dans l'histoire, est muet. C'est très surprenant après l'appel à l'histoire mixte de l'introduction. La « *longue durée* » (VI<sup>e</sup>-XVII<sup>e</sup> : soit onze siècles) est ici, bien involontairement, mise au service de l'invisibilité des femmes.

**Le programme d'histoire de quatrième (XVIII<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup> siècles)**

Trois thèmes [*id.*, p. 313-314] sont également mentionnés :

- Thème 1 : Le XVIII<sup>e</sup> siècle. Expansion, Lumières et révolutions ;
- Thème 2 : L'Europe et le monde au XIX<sup>e</sup> siècle ;
- Thème 3 : Société, culture et politique dans la France du XIX<sup>e</sup> siècle.

On se demande comment éviter les femmes, en Europe, aux XVIII<sup>e</sup> et XIX<sup>e</sup> siècles, pour les thèmes 1 et 2. Comment éviter l'histoire mixte qui éclate aux yeux des observatrices et observateurs des sociétés, des spécialistes de l'esclavage, de la condition ouvrière, de la vie dans les campagnes, de l'histoire des sciences, de celle des idées, des arts, etc. ? Impossible. C'est pourtant ce qui arrive aux rédactrices et rédacteurs des thèmes 1 et 2 du programme de quatrième. Les femmes se sont volatilisées.

Avec le thème 3 [*id.*, p. 314], on revient sur le XIX<sup>e</sup> siècle et l'on s'approche d'un sujet « femmes », mais sans le dire précisément : « *Une difficile conquête : voter de 1815 à 1870* ». Traiter ce sujet permettrait en effet de marquer l'exclusion des femmes du droit de vote. L'expression suffrage universel est employée entre guillemets, ce qui laisse supposer que tout le monde comprend qu'il s'agit du suffrage universel masculin. On aurait apprécié, dans les programmes, un signalement plus clair de cet ostracisme injuste : la traduction au niveau des manuels, c'est qu'un seul d'entre eux prend la peine de le signaler.

Enfin, on débouche, dernier sous-thème/chapitre du thème 3 et dernière question de l'année – en espérant que, dans les classes, les enseignantes et enseignants arriveront jusque-là – sur le premier sujet, enfin clairement étiqueté « femmes » depuis l'entrée au collège : « *Conditions féminines dans une société en mutation* ». Les assignations de la colonne explicative sont plus précises : « *Quel statut, quelle place, quel nouveau rôle pour les femmes dans une société marquée par leur exclusion politique ? Femmes actives et ménagères, bourgeoises, paysannes ou ouvrières, quelles sont leurs conditions de vie et leurs revendications ?* »

C'est la toute première fois, au collège, qu'un point des programmes appelle explicitement – s'il est traité de façon documentée par les manuels scolaires et s'il est repris en classe – à parler de l'existence et de la place des femmes dans la société. Trois sujets très importants sont pointés : la question de l'exclusion du droit de vote des femmes (suite du chapitre « *Voter de 1815 à 1870* ») ; celle du travail des femmes françaises dans les deux derniers tiers du XIX<sup>e</sup> siècle ; et enfin, la question non négligeable de leurs luttes.

En résumé, pour la première fois, en quatrième, les programmes scolaires font explicitement une ouverture marquée (un sous-thème entier) à la présence des femmes dans la société. La dimension de l'histoire mixte est complètement gommée : on tombe dans le travers de l'histoire des femmes.

**Le programme d'histoire de troisième (XX<sup>e</sup> siècle)**

Le programme d'histoire de troisième est très lourd [*id.* p. 315-316]. La répartition est la suivante :

- Thème 1 : L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales (1914-1945) ;
- Thème 2 : Le monde depuis 1945 ;
- Thème 3 [*id.* p. 316] : Français et Françaises dans une République repensée.

Les femmes sont absentes dans les deux premiers thèmes. En revanche dans le thème 3 (ci-dessus), il est précisé que « [...] *la République intègre politiquement les femmes* » ce qui

appelle une nouvelle intervention des années collège sur l'accès des femmes au droit de vote. Enfin, la dernière question de ce troisième thème est consacré aux « *femmes et hommes dans la société des années 1950 aux années 1980 : nouveaux enjeux sociaux et culturels, réponses politiques. [...] dans la seconde moitié du XX<sup>e</sup> siècle, la société française connaît des transformations décisives : place des femmes, nouvelles aspirations de la jeunesse, développement de l'immigration, vieillissement de la population, montée du chômage. Ces changements font évoluer le modèle social républicain. L'étude de quelques exemples d'adaptation de la législation aux évolutions de la société offre l'occasion de comprendre certains enjeux du débat politique et les modalités de l'exercice de la citoyenneté au sein de la démocratie française* ».

Ces formulations laissent un petit interstice – parmi tellement d'autres sujets possibles – à la place des femmes et à l'évolution de leurs droits, si notables dans la période 1950-1980. L'anomalie est de ne pas voir que les femmes sont impliquées et concernées par chacun des sujets à explorer. Elles ne sont pas un sujet à part dans un domaine à part.

### **Conclusion : des programmes pusillanimes**

À notre grand étonnement, quand on aborde le B.O.E.N. du 26 novembre 2015, on trouve des pages de discours et de considérations abstraites – souvent tautologiques – mais aucune trace explicite d'un quelconque intérêt, continu et permanent, pour le rôle des femmes dans les sociétés, de la préhistoire à nos jours. Ce refus de reconnaissance, cette indifférence, de la part des responsables des programmes, validé par le ministère de l'Éducation nationale, au XXI<sup>e</sup> siècle, est véritablement la preuve que le patriarcat pèse toujours sur les esprits et sur les consciences de nos élites.

Quand on quitte les généralités et qu'on arrive enfin au cœur des sujets, c'est-à-dire aux programmes *stricto sensu*, on trouve, comme on l'a vu, des instructions squelettiques et allusives. Certes, des ouvertures sont possibles, mais il n'y a pas de prise en compte assumée d'une histoire continue – du Néolithique aux années 1980 – dans laquelle les filles et les femmes pourraient se reconnaître. Les sujets imposés de la sixième à la troisième concernent essentiellement l'histoire masculine : la domination, la puissance, l'autorité, les conflits. Les femmes n'y font que de très rares et très courtes apparitions, sans aucun rapport avec leur importance réelle, ou alors elles sont reléguées dans un ou deux sous-thèmes – en fin d'année scolaire – ce qui perpétue et aggrave leur marginalisation. À aucun moment, les rédactrices et rédacteurs des programmes ne pratiquent l'histoire sociale mixte qu'ils ont appelée en introduction du cycle 4.

Malgré une injonction initiale d'histoire mixte qui laisse à penser que le concept de genre a été idéologiquement écarté, les femmes sont vues comme des adjuvants et quand les programmes les abordent, c'est dans le cadre d'une histoire des femmes et pas du tout comme une histoire du masculin/féminin. L'institution s'est contentée de saupoudrer les programmes mais cette forme de synthèse ouatée et conservatrice a tout d'une réserve intellectuelle et scientifique. Le grand absent est en effet le genre, seul capable d'aborder les féminités, les masculinités et les rapports socio-culturels sexués. Le terme est banni, ostracisé du langage des programmes et édulcoré par la référence à l'égalité hommes-femmes et, en contrepoint, par la question des discriminations.

On pourrait comprendre cette prudence car les programmes d'histoire sont souvent accusés de vouloir transmettre par la voie de l'autorité et de la légitimité attachées à l'enseignement public, le récit national voire nationaliste dont les historiennes et les historiens professionnels veulent s'affranchir, et que beaucoup d'enseignantes et enseignants contestent également. Mais en

ce qui concerne les femmes, exclues du champ historique depuis des siècles, il est clair que rien ne peut advenir d'efficace si, dans les programmes, elles sont reléguées à un préambule, à un titre, à une allusion, à quelques lignes saupoudrées ici ou là, voire à un sous-thème, aussi bienveillant soit-il, abandonnées à l'initiative de telles enseignantes ou tels enseignants, sans que des directives aient été pensées et imposées. Et pire que tout, les rares fois où il est fait mention des 50 % féminins de l'humanité, les dossiers sont souvent renvoyés en fin d'année scolaire, sous le risque avéré et vérifié de ne jamais être traités en classe, car les programmes sont trop lourds. Les choix programmatiques du CSP qui perpétuent une vision inégalitaire et androcentrée de la société ne sont pas courageux. De plus, ils risquent d'être totalement contre-productifs, car l'enjeu n'est pas seulement de parler des femmes mais d'en parler autrement, en prouvant qu'il n'y a pas d'« *histoire sans elles* » [SOHN et THÉLAMON, 1998].

Dans la situation actuelle, les femmes, en tant qu'actrices de l'histoire, sont victimes de trois niveaux de discrimination sexiste. Premièrement, elles sont discriminées dans leur vécu, à chaque époque de l'histoire, par les systèmes très efficaces de la domination masculine et du patriarcat, dans lesquelles le sexe masculin, sous tous les cieux, a occupé l'essentiel de l'espace public « *des arts, des armes et des lois* ». Deuxièmement, elles ont été discriminées par des générations et des générations d'historiennes et d'historiens qui n'observèrent et ne représentèrent que la moitié émergée et masculine de l'iceberg tout en négligeant la moitié immergée : les femmes. Troisièmement, elles sont discriminées *hic et nunc*, par les derniers programmes officiels, conservateurs et frileux, qui ne tiennent pas compte des correctifs apportés par l'historiographie et l'épistémologie contemporaines à la question de l'invisibilité des femmes dans le champ historique.

Seule une volonté consciente, affirmée et courageuse des programmes d'histoire, d'intégrer les apports de la recherche scientifique sur les femmes – nationale et internationale – extrêmement riche, validée depuis près d'un demi-siècle (et que plusieurs pays ont incorporée à leur enseignement), eût été un progrès.

## OÙ SONT LES FEMMES DANS LES MANUELS ?

Face à cette invisibilité pesante mais récurrente des femmes dans les programmes de collège – de la préhistoire au XX<sup>e</sup> siècle – on peut légitimement s'interroger sur les manuels scolaires censés donner corps à ces textes. L'**encadré 2** p. 68 donne la liste des manuels analysés pour écrire cet article.

Nous nous sommes interrogées sur comment les éditrices et éditeurs, les directrices et directeurs de collection et leurs auteures et auteurs ont-ils profité et mis en œuvre les instructions des programmes ? Comment passer de la lettre des programmes aux manuels et pour quels résultats en ce qui concerne la visibilité des femmes ?

Nous précisons que nous n'analysons ici que les textes des cours et la documentation associée (dont l'iconographie). Ensemble, ils constituent la colonne vertébrale de l'enseignement de l'histoire.

### Manuels de sixième

La réponse pour les manuels de sixième, est qu'en matière de genre, ils s'alignent sans état d'âme, très consciencieusement, sur la pauvreté des programmes. L'un des manuels a cependant



## OUVRAGES ÉTUDIÉS (ÉDITION 2016)

Le nombre de pages attribuées à l'histoire dans les manuels (mentionné entre crochets) est mis en relation avec le nombre total de pages des manuels qui traitent également de la géographie et de l'enseignement moral et civique.

### Cycle 3 Classe de sixième

CHAUDRON É., *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Belin. [histoire : 143 p. / 351 p.]

HENRY S., *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Bordas. [histoire : 137 p. / 287 p.]

PLAZA N. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Hachette [histoire : 143 p. / 334 p.]

IVERNEL M., VILLEMAGNE B., HUBAC J. (dir.), *Histoire Géographie*, Paris, Hatier. [histoire : 186 p. / 334 p.]

BLANCHARD É., MERCIER A. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Lyon, Le Livre scolaire. [histoire : 175 p. / 334 p.]

### Cycle 4 Classe de cinquième

CHAUDRON É., ARIAS S., CHAUMARD F., REYNAUD C., *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Belin. [histoire : 161 p. / 366 p.]

PLAZA N. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Hachette. [histoire : 199 p. / 336 p.]

IVERNEL M., VILLEMAGNE B., HUBAC J. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Hatier. [histoire : 187 p. / 398 p.]

HAZARD-TOURILLON A.-M., FELLAHI A. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Nathan. [histoire : 184 p. / 314 p.]

### Cycle 4 Classe de quatrième

CHAUDRON É., MARTINETTI F., ARIAS S. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Belin. [histoire : 165 p. / 366 p.]

LÉCUREUX C., PROST A. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Hachette. [histoire : 149 p. / 287 p.]

IVERNEL C., VILLEMAGNE B., HUBAC J. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Hatier. [histoire : 189 p. / 414 p.]

COTE S., *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Nathan. [histoire : 179 p. / 403 p.]

### Cycle 4 Classe de troisième

CHAUDRON É., MARTINETTI F. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Belin. [histoire : 209 p. / 448 p.]

LÉCUREUX C., PROST A. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Paris, Hachette. [histoire : 187 p. / 349 p.]

HAZARD-TOURILLON A.-M., FELLAHI A. (dir.), *Histoire Géographie Enseignement moral et civique*, Cycle 4, classe de 3<sup>e</sup>, Paris, Nathan. [histoire : 209 p. / 368 p.]

osé une définition du terme « civilisation » : « *société organisée, composée d'hommes et de femmes qui partagent des caractéristiques communes [...]* ». Cette audace ne va pas plus loin.

Qu'il s'agisse des textes de cours, de la documentation ou des illustrations, les manuels de sixième interrogés sur la question du genre en histoire démontrent qu'il y a un consensus sur cette problématique : les femmes ne sont pas invitées dans les textes de cours de sixième. Du Néolithique à l'histoire du Proche-Orient – dont le monde de la Bible – à l'Égypte, nous avons observé que dans les « populations » concernées, il est toujours question de l'*Homo sapiens* et de l'homme : aucune trace des femmes, par exemple, dans le processus de sédentarisation. Lorsque l'on aborde l'Antiquité, le monde grec par exemple, il n'est question que de guerres et d'architecture : pas même de déesse ; pas de femmes non plus dans les domaines économique et politique. On peut lire quelques mots aimables (!) et non contredits de Xénophon (*L'Économique*) sur la femme : « *Les dieux ont adapté la nature de la femme aux travaux et aux soins de l'intérieur. Toi qui es une femme, tu devras rester au logis. Tu élèveras les enfants* ». La lecture des chapitres consacrés au monde romain parlent de la naissance de Rome : la vestale Rhéa Sylvia est au rendez-vous, mais seulement comme mère. Les conquêtes romaines, l'armée romaine et l'organisation des villes et du commerce ne nécessitent, il est vrai, aucune occasion d'imaginer l'existence et les activités des femmes. Les quelques passages sur la villa gallo-romaine et son fonctionnement ignorent le rôle des femmes. Les chapitres consacrés au judaïsme puis au christianisme dans l'Antiquité ne sont guère plus explicites : les Hébreux et les chrétiens sont des populations masculines. Il sera difficile aux élèves – filles et garçons – d'apprendre que l'Ancien et le Nouveau Testament s'adressent aux deux sexes. La dernière section des manuels, conformément au programme, aborde les relations de la Chine avec le monde romain à travers l'histoire des routes de la soie et des caravanes. Il s'agit de marchands et de voyageurs, exit les femmes une nouvelle fois.

Quelques exemples d'illustrations stéréotypées parmi les dizaines que nous pourrions citer : dans quelques scènes reconstituées d'après les fouilles de sites préhistoriques, une femme prépare un repas, écrase du grain à la meule, travaille au tannage des peaux de bêtes ou s'occupe des enfants. En cherchant très attentivement, on aperçoit la femme grecque dans le gynécée : un bas-relief montre une femme rangeant du linge dans un coffre ; ou encore, on comprend que les Romains ont enlevé les Sabines mais il n'est pas précisé que c'est pour s'approprier le corps des femmes. Sur l'image d'un bas-relief de l'Autel de la Paix d'Auguste, une allégorie féminine figure la prospérité : une femme allaitant deux enfants.

### Manuels de cinquième

En classe de cinquième, aucun des trois thèmes du programme ne fait directement allusion aux femmes. Dans les manuels analysés, la présentation de Byzance et de l'empire carolingien est le plus souvent réduite à la société des hommes : des *missi dominici*, des évêques et des moines. L'Islam comporte essentiellement les cavaliers de Mahomet aspirant à la conquête des terres. Le terme de musulman ne paraît s'appliquer qu'à des hommes ; quant à la pratique de la polygamie (*Coran*, sourate IV), elle ne suscite ni commentaire ni explication. Les chapitres dédiés aux villes et au commerce ne mentionnent presque jamais les activités ni le travail des femmes dans l'artisanat. De toute l'époque médiévale survivent au mieux deux femmes : la mère de Louis IX, Blanche de Castille et, pour la guerre de Cent Ans, Jeanne d'Arc, qui occupa rappelons-le, une fonction militaire habituellement assignée aux hommes. Les exposés sur l'époque des Grandes Découvertes ne font pas allusion au rôle des femmes

ni à leurs activités quotidiennes. Les chapitres traitant de l'Humanisme, de la Réforme et de la Renaissance évacuent même les femmes cultivées de la cour de France. Pour la présentation du XVII<sup>e</sup> siècle et de la monarchie, Louis XIV est à Versailles, pas les femmes.

Dans l'iconographie des ouvrages de cinquième, on peut voir un médecin musulman faisant une césarienne, mais c'est pour montrer que les hommes sont instruits et habiles. Une miniature est proposée pour figurer une famille de paysans pauvres : on aperçoit à l'arrière-plan une femme allaitant son enfant. Dans une scène d'adoubement d'un chevalier, deux femmes sont à peine visibles dans le lointain. Une femme apparaît lors de la célébration d'un baptême : c'est la marraine. Pour repérer quelques femmes on peut aussi regarder la reproduction du tableau de François Dubois : *Le Massacre de la Saint-Barthélemy* (1572) : quelques corps féminins dénichetés. Et toujours cette absence de commentaire et d'analyse qui empêche de lever l'ambivalence de cette imagerie, laquelle, si elle est prise à la lettre, donne une vision partielle et fautive de la condition féminine.

### Conclusion sur les manuels de sixième et de cinquième

Dans le cas des manuels de sixième et de cinquième étudiés, force est de constater, que les rédactrices et rédacteurs des textes de cours se sont strictement conformés à la lettre androcentrée des programmes d'histoire et qu'ils n'ont fait aucun pas de côté. Les parties iconographiques et documentaires sont un peu plus représentatives d'une société sexuée que les parties cours : c'est là que des femmes sont effectivement cantonnées, presque toujours dans des attitudes ou des activités pensées comme féminines – stéréotypées – sans qu'aucun commentaire critique ne vienne équilibrer le message véhiculé par l'image. Les légendes ne sont pas signifiantes : le plus souvent, elles sont courtes et tout juste descriptives. Cet usage de l'iconographie et de la documentation – qui fait des femmes des accessoires de décoration ou une information accessoire – est problématique et à l'opposé de l'histoire mixte qui consiste à montrer, comme c'est le cas dans la réalité sociale, que les femmes, bien que prisonnières et infériorisées dans des rôles sociaux assignés, ont quand même réussi à être actrices de l'histoire.

### Manuels de quatrième

On note un effort visible, relatif à la présence des femmes, dans les manuels de quatrième. Femmes de négociants ou de propriétaires, esclaves féminines font une très timide apparition dans la section « *Bourgeoisie, Commerce, traite et esclavage* ». En revanche, les Lumières ignorent de façon quasi unanime le rôle considérable des salons de femmes et les activités littéraires ou scientifiques qui y furent menées. Trop rares sont les évocations du couple formé par Antoine et Marie-Anne de Lavoisier. Émilie du Chatelet n'a pas non plus la place qu'elle mérite. Révolution et Empire : on apprécie la présence d'Olympe de Gouges (*Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne* de septembre 1791) et on regrette l'absence de Nicolas de Condorcet. Le Code Napoléon (1804) qui soumet la femme dans le mariage civil et confirme son incapacité juridique est cité sans explications. Quelques allusions à Madame de Staël puis à Flora Tristan. La Révolution industrielle du XIX<sup>e</sup> siècle occulte le travail des femmes dans l'industrie et l'agriculture. Rien sur leur rôle dans la révolution de 1848 ni sur le fait que malgré leur engagement elles n'obtiennent pas le droit de vote (mention des revendications de Jeanne Deroin). Quant au chapitre « *Conquêtes et sociétés coloniales* », il est entièrement traité au mode masculin.

La section « *Société, culture et politique dans la France du XIX<sup>e</sup> siècle* » est, conformément au programme, le point d'insertion d'un minimum d'histoire sexuée : accès possible des filles à l'école secondaire (loi de Camille Sée, juriste et député, de 1880) ; instruction primaire devenue obligatoire pour tous et toutes à partir de 1881-1882 (Jules Ferry).

Le dernier dossier relatif à ce thème – imposé par les nouveaux programmes – porte spécifiquement sur « *Les Conditions féminines au XIX<sup>e</sup> siècle* ». Il est frappant de constater que, fidèles aux instructions du CSP, tous les manuels sans exception incluent un chapitre sur ce sujet. Globalement, ils osent enfin évoquer des figures féminines et leur implication dans l'émancipation des femmes : écrivaines, journalistes, militantes pour le droit de vote (George Sand, Eugénie Niboyet, Maria Deraisme, Hubertine Auclert). La contribution des femmes au monde économique est soulignée (textile, industrie alimentaire, mines, domesticité et services) : « *Les femmes travaillent dans les campagnes depuis toujours* » nous est-il dit. Allusion est faite à la participation des femmes aux grèves et aux luttes pour les droits sociaux. La servitude des femmes bourgeoises est citée (gestion contrainte de leur patrimoine par leur père ou par leur époux). Manifestement, les manuels traitent le programme.

Dans l'iconographie de l'ensemble des chapitres, peu d'images sont consacrées aux femmes. Comme pour les manuels de sixième et de cinquième, leurs légendes – squelettiques et insignifiantes – ne sont jamais explicites du point de vue des rapports sociaux de sexe. Si les enseignantes et enseignants n'y prennent garde, les femmes demeureront invisibles sauf sous forme allégorique (exemple de Marianne symbole de la République).

En revanche, les images du chapitre dédié à l'étude des « *Conditions féminines au XIX<sup>e</sup> siècle* » sont correctement choisies. Elles évoquent la diversité des situations. Force est de regretter que les légendes ne fassent pas réfléchir les élèves sur les fortes inégalités sociales et culturelles dont les femmes sont alors victimes. À défaut, il reste difficile de faire comprendre la violence et l'acharnement des combats de femmes pour l'accès à la citoyenneté.

### Manuels de troisième

Les chapitres relatifs aux deux guerres mondiales donnent à penser que les femmes ont eu une place réduite pendant ces conflits. Les guerres sont affaires d'hommes... évidemment. Le travail des femmes à l'arrière, leur rôle crucial pour faire fonctionner l'économie et la société ne sont pas soulignés : les femmes de soldats ou les veuves – brutalement devenues « cheffes de famille » – ne sont pas citées. Les femmes doivent se dévouer à la patrie, soigner les blessés : les rédactrices et rédacteurs des manuels n'ont pas échappé à ce poncif. Les illustrations sont réduites aux rôles secondaires de munitionnettes et de veuves. Une exception rare pour l'espionne de guerre française : Louise de Bettignies.

Dans l'entre-deux-guerres, il n'y a rien sur le renvoi dans leurs foyers des femmes précédemment actives dans l'économie de guerre ; rien sur la continuation du combat pour leurs droits. Sait-on que le Front Populaire nomma trois femmes (bien que non électrices et non éligibles) au gouvernement de Léon Blum ? Dans le monde soviétique, femmes et hommes sont associés en héros du communisme. Les chapitres consacrés à la Seconde Guerre mondiale citent le plus souvent au masculin le génocide des juifs. Les textes sur la mobilisation des populations évoquent la main-d'œuvre féminine, mais seulement pour les États-Unis et l'URSS. La propagande de Vichy est présente dans les illustrations montrant l'assignation des femmes à leur rôle de mères et de gardiennes du foyer. L'action courageuse des femmes dans la Résistance n'est évoquée qu'à travers quelques cas vraiment incontournables.

Les femmes sont totalement absentes des textes qui ont trait à l'indépendance des pays colonisés. Lorsqu'il est question de l'ONU et des relations internationales, la participation des femmes est ignorée. Leurs droits bafoués et les violences qu'elles subissent dans les conflits et les migrations ne font l'objet d'aucun signalement.

Dans le chapitre sur « *Français et Françaises dans la République* », le droit de vote des femmes (1944), est abusivement présenté comme un « *élargissement du droit de vote* ». Il aurait nécessité un développement solide sur les mentalités françaises. Quant aux femmes actrices dans le monde social et politique après 1945, les exemples traités sont bien trop brefs. Les luttes pour l'accès à la contraception et le droit à l'avortement auraient mérité des explications sur la loi Neuwirth, le *Manifeste des 343* et la loi Veil. À la rubrique « *Vie quotidienne* », les élèves devront se contenter d'une photo du mouvement des étudiants en mai 1968, en Sorbonne ou à Nanterre, où on ne voit que quelques rares jeunes femmes sans plus d'explication.

Pendant les Trente Glorieuses, il est curieux de remarquer que le travail à la chaîne dans les usines ne concerne que les hommes. Au sujet des loisirs, une affiche publicitaire se contente d'affirmer « *Moulinex libère la femme* » (1961). On en reste aux stéréotypes sur les tâches ménagères des femmes. Quant aux allégories, on mentionnera la curieuse affiche célébrant la création de l'Euratom en 1957 : six jeunes femmes vêtues de jupes aux couleurs nationales représentant les six pays signataires.

Certains manuels tentent cependant une chronologie récapitulative de 1900 à 2000, relative aux conquêtes des droits des femmes dans le monde du travail ainsi qu'à la mixité des métiers en France. Si les avancées des droits des femmes dans la seconde partie du XX<sup>e</sup> siècle sont évoquées, c'est sans en analyser les conséquences pour l'ensemble de la société.

### Conclusion sur les manuels de quatrième et de troisième

Dans ces manuels, les acteurs de l'histoire sont des hommes, qu'il s'agisse des guerres, de la construction de l'Europe, de la vie sociale, politique et économique. Tout se passe entre frères amis ou ennemis [SÉNAC, 2015]. Les femmes apparaissent en pointillé, surtout confinées dans des rôles traditionnels, lorsqu'on veut bien leur accorder un rôle. Un chapitre à part leur est consacré en quatrième, sous la contrainte des programmes, mais il ne répond pas aux exigences d'une histoire mixte transversale et intégrée à tous les domaines de l'histoire.

### Conclusion générale sur les manuels

Les manuels suivent scrupuleusement les programmes donc c'est bien aux conceptrices et concepteurs des programmes, et donc au CSP, de prendre ses responsabilités en matière d'enseignement de l'histoire mixte. Tant que les CSP successifs, n'incluant pas les actrices et les acteurs de terrain, resteront sur des positions androcentrées, tant qu'ils se comporteront de manière passiviste, rien n'évoluera. Il n'y a pas à espérer une quelconque autonomie des directrices et directeurs de collection, ni des rédactrices et rédacteurs de manuels. Quant au fait que certaines enseignantes et certains enseignants puissent – dans l'espace de liberté pédagogique qui leur est en principe laissé – trouver des occasions et des moyens de rétablir l'histoire mixte, il est vérifié, par quelques exemples très heureux sur le terrain, dans toutes les académies. Mais les conditions sont tellement aléatoires qu'on ne peut, sur cette seule hypothèse, fonder un enseignement national. Et les doutes s'enracinent quand on connaît les difficultés et les freins actuels pour introduire des enseignements consistants et objets

d'évaluation sérieuse sur l'égalité filles-garçons/femmes-hommes dans la formation des enseignantes et enseignants dans les ESPÉ (École supérieure du professorat et de l'éducation) [HCE, 2016].

Par ailleurs, les manuels souffrent tous, ce qui est très dommageable pour l'identification des filles à l'histoire, d'une masculinisation générale et abusive de la langue : le masculin tenant lieu de neutre aux dépens du féminin ↘ **Encadré 3** p. 74.

## SORTONS LES FEMMES DES « SILENCES DE L'HISTOIRE »

### Appliquons la loi

Pour étayer nos propositions (**tableaux 1** et **2** p. 77 et 78) nous nous référons et nous appuyons sur un corpus de textes législatifs qui ont été ratifiés ou produits par nos gouvernements, depuis des années, et qui sont à la disposition de tout un chacun (LÉGIFRANCE : [legifrance.gouv.fr](http://legifrance.gouv.fr) ; ÉDUSCOL : [eduscol.education.fr](http://eduscol.education.fr)).

Ces textes expliquent très justement que l'école doit jouer un rôle central pour construire une culture et une société égalitaires (filles-garçons et femmes-hommes).

Faut-il rappeler que l'article 10 de la *Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes* (CEDEF) de l'Organisation des Nations unies [FOUCHÉ et CHADEFAUD, 2013] – officiellement ratifiée par la France en 1983 – engage « *les États parties à éliminer toute conception stéréotypée des rôles de l'homme et de la femme, à tous les niveaux et dans toutes les formes d'enseignement [...] en particulier en révisant les livres et programmes scolaires et en adaptant les méthodes pédagogiques* ».

La Convention d'Istanbul ratifiée le 4 juillet 2014 par la France [ONU Femmes, *Convention d'Istanbul* : [unwomen.org/fr/news/stories/2013/3/the-istanbul-convention-strengthening-the-response-to-ending-violence-against-women](http://unwomen.org/fr/news/stories/2013/3/the-istanbul-convention-strengthening-the-response-to-ending-violence-against-women)] ne stipule-t-elle pas aussi que les États parties doivent rendre des comptes sur les « *mesures préventives prises pour promouvoir des changements dans les modes de comportement socioculturels des femmes et des hommes afin d'éradiquer les préjugés, notamment en prenant des mesures pour inclure du matériel d'enseignement dans les programmes officiels [...]* » ?

D'autre part, un très vaste dispositif de politiques publiques – impliquant différents échelons de l'État (lois, décrets, circulaires, conventions, enquêtes et rapports) – a été mis en place, particulièrement dans les sphères de l'Éducation nationale et de la Recherche, lieux par excellence de la construction de la société de demain. Ces politiques exigent la prise en compte de l'égalité filles-garçons, femmes-hommes, tant dans les contenus scolaires que dans les méthodes pédagogiques. Elles sont listées dans l'**encadré 4** p. 75.

De toute évidence, les membres du CSP, les éditrices et éditeurs, les directrices et directeurs de collection et les rédactrices et rédacteurs n'ont pas pris la mesure de ces interpellations. Elles et ils se sont tenus à distance et à l'écart de l'évolution des mentalités que traduisent la plupart des textes officiels de la République française qui, eux-mêmes, répondent à la demande sociale, elle-même en symbiose totale avec le corpus actuel de connaissances issu de la recherche scientifique française et étrangère qui se diffuse et fait évoluer la société.

## MASCULINISATION ABUSIVE DE LA LANGUE

« *L'invisibilité des femmes passe aussi par l'utilisation du masculin comme catégorie universelle : les femmes sont exclues de la langue [...]* ». CENTRE HUBERTINE AUCLERT, 2015, *Et si on apprenait l'égalité*.

Dans les manuels scolaires d'Histoire étudiés (de la sixième à la troisième), les textes sont rédigés essentiellement au masculin – noms, adjectifs et accords – créant ainsi une impression d'ensemble de sociétés masculines, ce qui renforce l'invisibilité et l'exclusion des femmes [VIENNOT, 2014]. Les rédactrices et rédacteurs ne semblent pas connaître le Guide pour une communication publique sans stéréotype de sexe du Haut conseil à l'égalité femmes-hommes. Le HCE a travaillé en parallèle avec le CSP et le guide du HCE est sorti en même temps que les programmes (tout à fait à temps pour les manuels) : il est surprenant qu'éditrices et éditeurs n'en appliquent pas les recommandations.

[haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hcefh\\_guide\\_pratique\\_com\\_sans\\_stereo-vf-2015\\_11\\_05.pdf](http://haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hcefh_guide_pratique_com_sans_stereo-vf-2015_11_05.pdf).

Le nom « homme » est employé systématiquement pour désigner l'humanité, pas avec une majuscule mais avec une minuscule. Il en va de même pour la « Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen ». Les peuples sont des hommes : les Grecs, les Assyriens, les Égyptiens, les Hébreux, les Romains, les Chinois, les Européens, les Arméniens, les Juifs, les Américains, les Allemands, les Indiens, les Occidentaux, etc. De même que les groupes : les habitants, les chrétiens, les spectateurs, les

civils, les citoyens, les travailleurs, etc. Les êtres humains de la préhistoire sont des chasseurs-cueilleurs, des pêcheurs, des chasseurs, des éleveurs, ils fabriquent des outils. Quelques très rares formules citent ensemble hommes et femmes. Au long des textes, nous rencontrons des marchands, négociants, habitants, acteurs, ouvriers, salariés, chômeurs, manifestants, navigateurs, matelots, citoyens, émigrés, déportés, délégués, adolescents, blessés, morts, prisonniers, survivants, vainqueurs, héritiers, réfugiés, travailleurs, employeurs, électeurs, immigrés, étrangers. Et l'historien reste un homme.

La féminisation n'est appliquée (pas systématiquement) que dans le chapitre sur le vote des femmes et, exceptionnellement, dans l'expression utilisée par le Général de Gaulle « *Françaises et Français* ». Les mots « *féminisation* » et « *féminisme* » apparaissent parfois dans le dernier chapitre sur la société française des années 1950 à 1980.

Dans les exercices, la langue est aussi au masculin renforçant l'idée fautive que le masculin remplirait la fonction d'un « neutre » qui n'existe pas en français : des historiens, des préhistoriens, des professeurs, des chercheurs. Il est demandé à l'élève de se projeter comme étant : un étranger, un assistant du conservateur, un étudiant, un enquêteur, un journaliste, un réalisateur de télévision, un lecteur, un délégué syndical ; il a un camarade, un voisin. Même chose pour les enseignantes et enseignants : seul le masculin « professeur » est employé. Où sont les filles et les femmes ? Toujours invisibilisées. Dans le récit historique comme dans le milieu scolaire où celui-ci se diffuse.

## TEXTES OFFICIELS

↳ 1984, 1989, 2000, 2006 et 2013 : Conventions Interministérielles « Pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif ».

↳ 1997 : Rapport au Premier Ministre sur « La représentation des femmes et des hommes dans les livres scolaires », Paris, La Documentation française.

↳ 2000, 2 novembre : Bulletin officiel de l'Éducation nationale spécial « De l'égalité à la mixité ».

↳ 2012, 27 janvier : Commission des Affaires culturelles et de l'Éducation, Assemblée nationale, *Les Manuels scolaires*, rapport d'information.

↳ 2013 : Rapport de l'Inspection générale de l'Éducation Nationale, « L'Égalité entre filles et garçons dans les écoles et les établissements ».

↳ 2013 : Loi du 8 juillet « d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République ».

↳ 2013, 2014, 2015 et 2016 : Feuilles de route du MENESR pour « L'égalité entre les femmes et les hommes ».

↳ 2014 : Loi du 4 août « Pour l'égalité réelle entre les femmes et les hommes ».

↳ 2014, 2 juillet : *Lutter contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires : faire de l'école un creuset de l'égalité*, rapport de la Délégation du droit des femmes et à l'égalité des chances entre hommes et femmes, Sénat.

↳ 2014, juillet : Plan d'action pour l'éducation à l'égalité filles-garçons à l'école.

↳ 2015, 20 janvier : Circulaire relative à la « Mise en œuvre de la politique éducative en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'école ».

## Restons au plus près de la recherche scientifique

En effet, en France et à l'international, depuis des décennies, les études de genre ont fait irruption dans le champ de la recherche scientifique historique. Ces recherches prouvent que les femmes, bien qu'isolées, pas ou mal scolarisées, discriminées, marginalisées, oubliées, spoliées, violentées, se sont toujours et malgré tout, invitées dans l'histoire même là où on ne les attendait pas, par exemple, dans les sciences [OGILVIE et HARVEY, 2000], et pas seulement au XXI<sup>e</sup> siècle.

Le déni des recherches nationales et internationales et de leurs apports critiques et théoriques – ainsi que la méconnaissance des évolutions historiographiques (qu'on ne pardonnerait pas à des élèves) – de la part des conceptrices et des concepteurs des programmes d'histoire, avait déjà été signalé, avec beaucoup de netteté et de force, par une historienne [ZANCARINI-FOURNEL, 2004], dans une revue scientifique : *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*. Dans ce texte, qui a plus de dix ans mais qui reste d'une étonnante actualité, l'auteure convoquait la série de recherches et de publications qui avaient permis la constitution d'un champ scientifique fécond en études de genre et elle avait synthétisé un atelier du colloque de 2002, centré sur le sujet : « Apprendre l'histoire et la géographie à l'école » [HAGNERELLE, 2004]. Depuis, comme le montre la bibliographie de notre article, de nombreuses recherches ont été finalisées et publiées et de nombreux actes de colloques ont été édités. Tous et toutes confirment, d'une part, le déni scientifique dans lequel s'embourbent les actrices et les acteurs de la chaîne du manuel scolaire français [BERTON-SCHMITT, 2005 ; BRUGELLES et CROMER, 2008 ; LUCAS, 2009 ;



CENTRE HUBERTINE AUCLERT, 2011, 2014a, 2014b] et, d'autre part, elles et ils évoquent le développement exponentiel des études de genre dans les universités françaises et étrangères.

En effet, dans les années 1970 et après, l'histoire du genre s'est démultipliée. Des travaux scientifiques fécondent en permanence ce champ de recherches qui a déjà produit de grandes synthèses interprétatives [DUBY et PERROT, 1991 ; HÉRITIER, 1996, 2002, 2010 ; THÉBAUD, 1998, 2007 ; DIDIER, FOUQUE, CALLE-GRUBER, 2013 ; BARD et CHAPERON, 2017]. En outre, rappelons l'ouvrage *La place des femmes dans l'histoire. Une histoire mixte*, exemple remarquable d'histoire mixte coédité par l'Association Mnémosyne et les éditions Belin [DERMENJIAN, JAMI *et alii*, 2010].

De plus, nous renvoyons les lecteurs, intéressés par un état des lieux des recherches sur le genre en France, à l'étude produite, en 2013, par le MENSUR, *Égalité entre les femmes et les hommes : orientations stratégiques pour les recherches sur le genre*. Cet opuscule remarquablement documenté rappelle, entre autres, l'existence de l'association MNÉMOSYNE<sup>4</sup>, celle de la revue *Clio. Femmes, genre, histoire*<sup>5</sup>, du *Recensement national des recherches sur le genre et/ou les femmes* (RNRG), réalisé par la très officielle Mission pour la place des femmes du CNRS<sup>6</sup>. Cette banque de données individuelles, actualisée régulièrement, donne de la visibilité aux chercheuses et chercheurs qui, en France, travaillent sur le genre. Quant à l'Institut Émilie du Châtelet, soutenu par le Conseil régional d'Île-de-France<sup>7</sup>, il a joué, pendant dix ans, un rôle majeur dans le financement de bourses d'études et dans la production de travaux universitaires sur le genre.

L'accès aux ressources est facile. Les outils existent et sont à la disposition de tout le monde, sans exclusive. Quant au milieu universitaire expert (femmes et hommes), il est accessible et réactif : la création et le financement, en 2012, de l'Institut du genre<sup>8</sup>, ont eu pour fonction de réunir trente-et-un partenaires institutionnels et de constituer un lieu de coordination, de référence et d'accueil scientifique pour les recherches sur le genre et les sexualités.

Bien évidemment tous les travaux scientifiques menés dans le cadre de ces institutions participent à l'internationalisation de la recherche.

Comme certains intellectuels et universitaires, nous nous interrogeons sur « l'indépendance » affichée de l'institution « Conseil supérieur des programmes » (CSP) quand celle-ci est synonyme d'isolement. La communication et les interactions sociales du CSP sont à l'arrêt : aucun dialogue n'est possible [COLLET, 2017, p 48-49]. Les discussions et débats en interne n'ont pas suffi pour faire entrer l'institution dans la réalité sociale contemporaine. On s'interroge également sur l'État qui, d'un côté, finance la recherche – enfin : les contribuables – mais, de l'autre, laisse filer l'enseignement de la recherche, dans une sorte de double jeu opaque et confus.

---

4. [mnemosyne.asso.fr/](http://mnemosyne.asso.fr/)

5. [clio.revues.org/](http://clio.revues.org/)

6. [recherche.genre.cnrs.fr/fiche/index.php?reset](http://recherche.genre.cnrs.fr/fiche/index.php?reset)

7. [institutemilieduchatelet.org/presentation-iec](http://institutemilieduchatelet.org/presentation-iec)

8. [institut-du-genre.fr/](http://institut-du-genre.fr/)

## Quelques pistes

Il n'est pas possible, dans le cadre de cet article, de refaire de façon systématique deux ans de travail assidu du CSP, en y incluant les femmes à la hauteur de leur poids réel dans l'histoire. Tout au plus, allons-nous ouvrir quelques pistes qui devraient être discutées mais qui permettront de rétablir rapidement un plus juste équilibre entre filles et garçons/femmes et hommes, au regard des exigences scientifiques de l'histoire mixte.

Les collègues pourront s'en saisir très simplement. Pour faciliter leur repérage, nous avons conservé la présentation en tableau, telle qu'elle apparaît dans le BOEN, mais nous avons ouvert une nouvelle colonne, « Et les femmes », et suggéré des réponses et des sujets à traiter en classe ↘ **Tableaux 1 et 2** p. 77 et 78. Enfin, nous proposons de faire entrer les femmes dans les EPI ↘ **Encadré 5** p. 80.

### ↘ Tableau 1 Propositions pour le cycle 3

Thèmes du B.E.O.N (novembre 2015)	Contenus d'enseignement où on pourrait facilement inclure les femmes	Questions : Et les femmes ?
<b>CM1</b>		
1. Et avant la France ?	Les traces d'occupation du territoire dans l'Antiquité. De Clovis à Charlemagne dont la venue des peuples de l'Est (les « invasions »).	Le travail des femmes (nomades et sédentaires) ; les violences subies.
2. Le temps des rois	Louis IX au XIII <sup>e</sup> s. François I <sup>er</sup> protecteur des arts et des lettres. Henri IV et l'Édit de Nantes. Louis XIV, Roi-Soleil à Versailles.	Figures féminines : Aliénor d'Aquitaine, Anne de Bretagne, Catherine de Médicis. Le travail des femmes (villes et campagnes). Les femmes de lettres. Fondation de monastères par des femmes et leur gestion.
3. Le temps de la Révolution et de l'Empire	1789 : Louis XVI et la Nation. La Révolution ses conséquences. Napoléon Bonaparte.	Les revendications des femmes (Olympe de Gouges). Les femmes dans le Code civil de 1804.
<b>CM2</b>		
1. Le temps de la République (des origines à la V <sup>e</sup> incluse)	Le centenaire en 1892. Les symboles de la République : l'école primaire de Jules Ferry ; les libertés, le droit de vote et ses étapes.	Les écoles primaires : préciser le statut de l'enseignement des filles ; la naissance des lycées de jeunes filles. Le refus du droit de vote aux femmes jusqu'en 1944 : expliciter les contextes.
2. L'âge industriel en France	Énergie. Travail à la mine, à l'usine ; grands magasins.	Exposer les métiers des femmes et les conditions de vie des ouvrières ; les paysannes et leur labeur.
3. La France des guerres mondiales (1914 et 1939) à l'Union européenne	Exposer les métiers des femmes et les conditions de vie des ouvrières ; les paysannes et leur labeur.	Le rôle économique des femmes pendant la guerre de 1914. Les revendications en 1936. Les femmes dans la Résistance (1939-1945). L'accès au droit de vote en 1944.
<b>Sixième</b>		
1. La longue histoire de l'Humanité et des migrations	Le Néolithique et l'intervention des femmes et des hommes ; sédentarisation et activités / agriculture et élevage. Les écritures en Mésopotamie et en Égypte.	Le travail des femmes (nomades et sédentaires). Les femmes exclues de l'accès à l'écriture et du pouvoir.
2. Récits fondateurs, croyances et citoyenneté dans la Méditerranée antique au I <sup>er</sup> millénaire	Confrontation Mythe et Histoire. Athènes, Rome, Jérusalem. Contacts livres/textes/histoire. Patrimoine commun.	Les femmes dans les mythes. Les divinités de la fécondité. Les femmes dans les pratiques religieuses (les oracles). Les femmes exclues de la vie politique ; exceptions connues : femmes de pouvoir (Cléopâtre), femmes cultivées (Hypatie, Alexandrie).
3. L'Empire romain dans le monde antique. Conquête et Paix romaine. Des chrétiens dans l'Empire. Relations de Rome avec la Chine des Han et route de la soie.	Romanisation. Urbanisation. Christianisme issu du judaïsme. Commerce et route de la soie.	Le travail des femmes dans le monde rural et le monde urbain ; les métiers. Les femmes agissantes dans le christianisme et chez les martyrs. Les femmes et l'esclavage.

## Tableau 2 Propositions pour le cycle 4

Thèmes du B.E.O.N. (Novembre 2015)	Contenus d'enseignement	Questions : Et les femmes ?
<b>Cinquième</b>		
1. Chrétienté et Islam (VI <sup>e</sup> -XIII <sup>e</sup> s.), des mondes en contact	Naissance et évolution des empires. La religion/ facteur explicatif. Relations des pouvoirs politiques, militaires et religieux. Les contacts entre les puissances dans les pays méditerranéens (marins, guerriers, marchands).	Le travail des femmes, dans le monde rural et dans le monde urbain. Les pouvoirs religieux face aux femmes (l'Église, le monde musulman). Le rôle des femmes dans le commerce.
2. Société, Église et pouvoir politique dans l'Occident féodal (X <sup>e</sup> à XV <sup>e</sup> s.)	La société féodale. Les campagnes, la conquête des terres. Urbanisation et économie marchande.	Le travail des femmes et leur rôle social. Le personnage de Jeanne d'Arc et son engagement. Les violences.
3. Transformation de l'Europe et ouverture sur le monde (XVI <sup>e</sup> et XVII <sup>e</sup> s.)	L'Europe et les grandes découvertes. Le monde au temps de Charles-Quint et de Soliman le Magnifique. Humanisme et conflits religieux. La France, de la Renaissance aux rois absolus (François Ier, Henri IV, Louis XIV).	Les femmes dans la société rurale et urbaine. Femmes et culture à l'époque de l'humanisme et de la Renaissance. Les protectrices des artistes.
<b>Quatrième</b>		
1. Le XVIII <sup>e</sup> s. Expansion, Lumières, Révolution(s)	Identifier les acteurs des changements sans réduire cette analyse aux seuls personnages politiques. La traite négrière. Le développement de l'esprit scientifique.	Les femmes des Lumières, les salons littéraires, les écrivaines, les scientifiques. Les changements dans l'éducation des filles. Les contraintes. L'impossible émancipation économique. Les contraintes masculines sur la vie sexuelle des femmes. Les violences.
2. L'Europe et le monde au XIX <sup>e</sup> s.	Révolution industrielle (salarial, condition ouvrière). Conquêtes et sociétés coloniales.	Le travail des femmes à la campagne et dans l'espace urbain. Les conditions de vie des paysannes, des artisanes, des ouvrières des usines. La famille et les enfants. Les femmes et la bourgeoisie.
3. Société, culture et politique dans la France du XIX <sup>e</sup> s.	De 1815 à 1870, les Français votent. Qui vote ? L'apprentissage du suffrage universel (1848). Connaissance du monde. Science et vision religieuse. Les conditions féminines dans une société en mutation.	Quel statut pour les femmes ? Quel nouveau rôle ? Revendications et conditions de vie. Nécessité d'approfondir cette réflexion et de donner aux élèves davantage de documents pour réfléchir à cette lutte des femmes et aux violences engendrées par leurs revendications.
<b>Troisième</b>		
1. L'Europe, un théâtre majeur des guerres totales. 1914 & 1945	Civils et militaires. Après le traité de Versailles. Seconde Guerre mondiale et formes de violence.	Le rôle économique des femmes pendant la guerre de 1914. Le refus du droit de vote après 1919. Les mouvements des suffragettes. Les femmes dans la Résistance. L'attitude du régime de Vichy (1940-1944).
2. Le monde depuis 1948	Enjeux des indépendances. La reconstruction. Le projet de la C.E.E. Enjeux et conflits après 1989.	Le travail des femmes dans le monde. Les enjeux de la natalité et des politiques natalistes. Les femmes et l'ONU. Les femmes et la construction de l'Europe.
3. Françaises et Français dans une république recomposée	Refonder la démocratie (la IV <sup>e</sup> République). La Ve République gaullienne puis la cohabitation. Femmes et hommes dans la société, de 1950 à 1980.	Nouvelles transformations sociales : droits des femmes à la contraception et à l'avortement. Les femmes dans le monde du travail et les inégalités de salaires. La famille et la garde des enfants. Les métiers. Les femmes artistes. La crise économique et la paupérisation des familles monoparentales (en majorité des femmes). L'intégration des femmes de l'immigration.

Ces quelques propositions, volontairement modestes permettent juste de terminer sur une note optimiste. Faire rentrer les femmes dans l'histoire est possible et simple. Les exemples de femmes et les histoires de cas indispensables à l'illustration de l'histoire mixte sont à trouver dans la production de dictionnaires biographiques – très en vogue dans le monde de l'édition – et dans celle, non moins dense, des monographies centrées sur une seule femme ou sur un groupe d'entre elles. Le choix est immense : SICHERMAN, GREEN *et alii* 1980 ; ADAMSON, 1999 ; OGILVIE et HARVEY, 2000 ; LAUNAY, 2006 ; DIEBOLT, 2009 ; BOERHINGER et SÉBILLOTTE-CUCHET, 2011 ; DIDIER, FOUQUE et CALLE-GRUBER, 2013 ; VILLATOUX, 2013 ; DUPRAT, 2016 ; JACQUEMOND, 2016 ; SOFIO, 2016 ; FAYOLLE, 2017 ; BARD et CHAPEROND, 2017.

---

## CONCLUSION GÉNÉRALE

C'est à l'école, au collège et au lycée que les filles et les garçons peuvent apprendre l'égalité entre les êtres humains, mais aussi l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes qui, en 2017, n'est pas encore réalisée. C'est pourquoi beaucoup d'obligations pèsent sur l'éducation et les formations. Ces obligations sont très clairement formulées et définies par tout l'éventail de textes officiels que les gouvernements ont utilisés pour se faire entendre. Or, on s'aperçoit que les ressources législatives dont bénéficient les responsables des programmes et membres du CSP, au même titre que toutes et tous les autres citoyennes et citoyens, ne sont pas connues et encore moins respectées. Pas plus que ne le sont les résultats de la recherche, on l'a bien noté. Est-ce une interprétation erronée, par le CSP lui-même, de son « indépendance » ? Indépendance vis-à-vis des gouvernements ? Indépendance vis-à-vis des experts ? Indépendance vis-à-vis de la recherche scientifique ? Toutes ces questions restent ouvertes.

Ce qui est certain c'est que ses instructions sont normatives ; et que les professionnels et acteurs de la chaîne des manuels scolaires (bien sûr, très intéressés par la poursuite de cette activité économique) les appliquent à la lettre. Nous suggérons ici au Conseil supérieur des programmes et aux éditrices et éditeurs de manuels d'histoire de diversifier le recrutement de leurs collaboratrices et de leurs collaborateurs et d'associer des spécialistes de l'histoire mixte à leurs équipes. L'histoire ne s'écrit pas sans les femmes.

Les manuels actuels ne traitent pas d'histoire mixte, celle qui interrogerait les femmes dans toutes les dimensions du développement historique, en interrelations, certes inégales, avec les hommes ; nous faisons l'hypothèse que l'expression « histoire mixte », bien qu'utilisée par le CSP, n'a pas été comprise. Les filles qui étudient dans les manuels de 2016 n'ont quasiment aucun modèle, aucune héroïne pour se projeter : ni dans les luttes d'émancipation des femmes, ni dans les engagements citoyens.

Voudrait-on continuer à priver les filles de toute ambition d'accéder à l'autonomisation et à la vie sociale, publique et politique de notre pays qu'on ne ferait pas autrement.

---

## **SUGGESTIONS : DES FEMMES DANS LES « EPI »\***

Huit thèmes transversaux et quelques propositions à discuter pour intégrer des sujets sur les femmes et leur rôle à travers le temps et l'espace

### **N° 1 : Culture et création artistique**

Femmes artistes (peintres, sculptrices, architectes, musiciennes, écrivaines...) à travers les siècles et les civilisations.

### **N° 2 : Langues et cultures de l'Antiquité**

Femmes dans l'expression culturelle (ex/ le théâtre grec : Antigone). Le travail des femmes dans la société rurale et urbaine. Femmes dans le monde romain. La place des femmes dans les religions et les cultes.

### **N° 3 : Langues et cultures étrangères ou régionales**

Des exemples dans la transmission des folklores et des traditions régionales au XIX<sup>e</sup> siècle (foires, métiers, chants, costumes, cuisine, etc.). Choix d'écrivaines dans les langues vivantes étudiées ; leur contexte historique et politique...

### **N° 4 : Information, communication, citoyenneté**

Droit, Code civil, accès des filles à l'école et aux diplômes. Accès des femmes au droit de vote. Naissance des mouvements féministes du XIX<sup>e</sup> siècle. Actuellement, les femmes et l'accès au numérique.

### **N° 5 : Monde économique et professionnel.**

Des femmes dans divers métiers, lutte contre les choix stéréotypés. Femmes dans les professions commerciales.

### **N° 6 : Sciences, technologies et société**

Des femmes actives dans la recherche et dans les découvertes scientifiques et leurs applications, par exemple le numérique. Imaginer, se former, être reconnue.

### **N° 7 : Transition écologique et développement durable**

De nos jours, le rôle des femmes dans l'agriculture, l'élevage, l'agroforesterie, les métiers de protection du littoral, les parcs naturels, la protection de la montagne... Les femmes et les choix énergétiques au quotidien.

### **N° 8 Corps, santé, bien-être et sécurité**

Les femmes dans les métiers de la médecine et de la recherche (écologie, environnement, *care*, etc.) Femmes et diététique. Femmes et sport. Femmes dans l'espace public.

*\* Les collègues ne trouveront dans nos propositions que des sujets susceptibles de traitements transversaux et mixtes. Les cas particuliers et les exemples de femmes sont à chercher dans la vague de dictionnaires biographiques de femmes et dans les très riches monographies mises à notre disposition par la recherche (voir la bibliographie du paragraphe « Quelques pistes »).*

## ▾ BIBLIOGRAPHIE

ADAMSON L. G., 1999, *Notable Women in American History: a Guide to Recommended Biographies and Autobiographies*, Westport (Conn.), Greenwood Press.

ARCHIVES DU FÉMINISME, 2006, *Bibliographie du féminisme français*, [archivesdufeminisme.fr/ressources-en-ligne/bibliographies/guide-des-sources-de-l-histoire-du-feminisme-christine-bard/](http://archivesdufeminisme.fr/ressources-en-ligne/bibliographies/guide-des-sources-de-l-histoire-du-feminisme-christine-bard/)

BADINTER É., 2003, *Fausse route*, Paris, Odile Jacob.

BARD C., CHAPERON S., 2017, *Dictionnaire des féministes. France, XVII<sup>e</sup>-XXI<sup>e</sup> siècles*, Paris, PUF.

BERTON-SCHMITT A., 2017, *Quelle place pour l'égalité femmes-hommes dans les manuels d'enseignement moral et civique ?*, coll. « Étude », Paris, Centre Hubertine Auclert.

BERTON-SCHMITT A., 2005, *La Place des femmes dans les manuels d'histoire du secondaire*, Grenoble, Observatoire de la parité, IEP de Grenoble.

BOEHRINGER S., SÉBILLOTTE-CUCHET V. (dir.), 2011, *Hommes et femmes dans l'Antiquité. Le genre : méthodes et documents*, Paris, Armand Colin.

BRUGELLES C., CROMER S., 2008, *Comment promouvoir l'égalité entre les sexes par les manuels scolaires ? Guide méthodologique à l'attention des acteurs et actrices de la chaîne du manuel scolaire*, Paris, Unesco.

BRUGELLES, C., CROMER S., 2005, *Analyser les représentations du féminin et du masculin dans les manuels scolaires*, coll. « Les collections du CEPED », Paris, Université Paris-Descartes/IRD.

CENTRE HUBERTINE AUCLERT, 2014a, *Faire des manuels scolaires des outils de l'égalité femmes-hommes. Guide pratique*, Paris, CHA.

CENTRE HUBERTINE AUCLERT, 2014b, *Manuels scolaires, genre et égalité*, actes du colloque du 2 juillet 2014, Paris, CHA.

CENTRE HUBERTINE AUCLERT, 2011, *Histoire et égalité femmes-hommes : peut mieux faire. La représentation des femmes dans les manuels d'histoire de seconde et de CAP*, Paris, CHA.

COLLET I., 2017, *L'École apprend-elle l'égalité des sexes ?*, Paris, Belin.

Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, dans le système éducatif, 2013-2018, 2013, Chap. 1er : « Acquérir et transmettre une culture de l'égalité entre les sexes », Paris, République française, 25 p., p. 4-6, [education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=67018](http://education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=67018)

DERMENJIAN G., JAMI I., ROUQUIER A., THÉBAUD F. (dir.), 2010, *La place des femmes dans l'histoire. Une histoire mixte*, Paris, Mnémosyne / Belin.

DIDIER B., FOUQUE A., CALLE-GRUBER M. (dir.), 2013, *Le Dictionnaire universel des femmes créatrices*, 3 vol., Paris, Des Femmes / Belin.

DIEBOLT É. (dir.), 2009, *Dictionnaire biographique. Militer au XX<sup>e</sup> siècle. Femmes, féminismes, Églises et société*, Paris, Michel Houdiard.

DUBY G., PERROT M. (dir.), 1991, *Histoire des femmes en occident*, 5 volumes, Paris, Plon.

DUPRAT A., 2016, « *Les affaires d'État sont mes affaires de cœur* ». *Lettres de Rosalie Jullien, une femme dans la Révolution, 1775-1810*, Paris, Belin.

DURU-BELLAT M., 1990, *L'École des filles : quelle formation, pour quels rôles sociaux*, Paris, L'Harmattan.

FAURÉ C., 2010, *Nouvelle Encyclopédie politique et historique des femmes*, Paris, Les Belles-Lettres.

FAYOLLE C., 2017, *La Femme nouvelle, genre, éducation, Révolutions (1789-1830)*, Paris, CTHS.

FÉVRIER C., ROUQUIER A., 1999, « La part des femmes dans l'histoire enseignée », *Les Cahiers pédagogiques*, n° 372, « Filles et Femmes à l'école », p. 48-52.

FOUCHÉ N., CHADEFAUD C., 2013, *2013 : trentième anniversaire de la ratification par la France de la Convention pour l'élimination des discriminations à l'égard des femmes (CEDEF)*, [mnemosyne.asso.fr/mnemosyne/30e-anniversaire-de-la-ratification-par-la-france-de-la-convention-pour-l-elimination-des-discriminations-a-legard-des-femmes-cedef/](http://mnemosyne.asso.fr/mnemosyne/30e-anniversaire-de-la-ratification-par-la-france-de-la-convention-pour-l-elimination-des-discriminations-a-legard-des-femmes-cedef/)

HAGNERELLE M. (dir.), 2004, *Apprendre l'histoire et la géographie à l'école*, CRDP de l'Académie de Versailles.

Haut Conseil à l'Égalité, 2016, *Formation à l'égalité filles-garçons : faire des personnels enseignants et d'éducation les moteurs de l'apprentissage et de l'expérience de l'égalité*, rapport n° 2016-12-12-STER-025, Paris, HCE.

HÉRITIER F., 2010, *Femmes-hommes, construction de la différence*, Paris, Le Pommier.

HÉRITIER F., 2002, *Masculin/ féminin II, Dissoudre la hiérarchie*, Paris, Odile Jacob.

HÉRITIER F., 1996, *Masculin/ féminin I, La Pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob.

JACQUEMOND L.-P., 2016, *L'Espoir brisé - 1936, les femmes et le Front populaire*, Paris, Belin.

LAUFER J., ROCHEFORT F., 2014, *Qu'est-ce que le genre ?*, Paris, Payot.

LAUNAY F., 2006, *Les Compositrices en France au XIX<sup>e</sup> siècle*, Paris, Fayard.

LUCAS N., 2009, *Dire l'histoire des femmes à l'école : les représentations du genre en contexte scolaire*, coll. « Débat d'école », Paris, Armand Colin.

MENESR, 2015, *Bulletin officiel spécial n° 11 du 26 novembre 2015*, Paris, Journaux officiels de la République française.

MOSCONI N., 1998, *Égalité des sexes en éducation et formation*, Paris, PUF.

OFFEN K., 2000, *European Feminisms, 1700-1950: A Political History*, Stanford, Stanford University Press.

OGILVIE M., HARVEY J., 2000, *The Biographical Dictionary of Women in Science: Pioneering Lives From Ancient Times to the Mid-20<sup>th</sup> Century*, New York and London., Routledge.

PERROT M., 1998, *Les Femmes ou les silences de l'histoire*, Paris, Flammarion.

PEYRE E., WIELS J., 2015, *Mon corps a-t-il un sexe ? Sur le genre, dialogues entre biologie et sciences sociales*, Paris, La Découverte.

RENNES J. (dir.), 2016, *Encyclopédie critique du genre. Corps, sexualité, rapports sociaux*, Paris, La Découverte.

RIGNAULT S., RICHERT P., 1997, *La représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires : rapport au Premier ministre*, coll. « Collection des rapports officiels », Paris, La Documentation française.

RIOT-SARCEY M. (dir.), 2010, *De la différence des sexes. Le genre en histoire*, coll. « Bibliothèque historique Larousse », Paris, Larousse.

SÉNAC R., 2015, *L'Égalité sous conditions. Genre, parité, diversité*, Paris, Presses de Sciences Po.

SICHERMAN B., GREEN C.H., KANTROV I., WALKER H. (eds.), 1980, *Notable American Women: the Modern Period: a Biographical Dictionary*, Cambridge (Mass.), Belknap Press of Harvard University Press.

SOFIO S., 2016, *Artistes femmes. La parenthèse enchantée XVIII<sup>e</sup>-XIX<sup>e</sup> siècle*, coll. « Culture et société », Paris, CNRS.

SOHN A.-M., THÉLAMON F. (dir), 1998, *Une histoire sans les femmes est-elle possible ?* Actes du colloque de Rouen, 27-29 novembre 1997, Paris, Perrin.

THÉBAUD F., 2007, *Écrire l'histoire des femmes et du genre*, 2<sup>e</sup> éd. revue et augmentée de la 1<sup>re</sup> éd. (1998), Lyon, ENS.

THÉBAUD F. (dir.), 2004, *Pas d'histoire sans elles. Ressources pour la recherche et l'enseignement en histoire des femmes et du genre*, Orléans, Association pour le développement de l'histoire des femmes et du genre, Mnémosyne, SCEREN-CRDP de l'Académie d'Orléans-Tours.

TIN L.-G. (dir.), 2015, *Guide pratique à l'usage des auteurs de manuels scolaires. Quelques orientations pour penser la diversité*, Paris, Syndicat national de l'édition. [alldoxia.blog.lemonde.fr/files/2015/01/201403-Guide-pratique-%C3%A0-lusage-des-r%C3%A9dacteurs-de-manuels-scolaires.pdf](http://alldoxia.blog.lemonde.fr/files/2015/01/201403-Guide-pratique-%C3%A0-lusage-des-r%C3%A9dacteurs-de-manuels-scolaires.pdf)

TISSERANT P., WAGNER A.-L. (dir.), 2008, *Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires*, Rapport pour la HALDE.

VERDELHAN-BOURGADE M., BAKHOUCHE B., BOUTAN P., ÉTIENNE R., 2008, *Les manuels scolaires, miroirs de la nation*, Paris, L'Harmattan.

VIDAL C., 2012, *Hommes, Femmes, avons-nous le même cerveau ?*, Paris, Le Pommier.

VIENNOT É., 2014, *Non, le masculin ne l'emporte pas sur le féminin. Petite histoire des résistances de la langue française*, coll. « xx-y-z », Donnemarie-Dontilly, Éditions iXe.

VILLATOUX M.-C., 2013, « Femmes et pilotes militaires dans l'armée de l'Air. Une longue quête », *Revue historique des armées*, n° 272, p. 12-23.

WIEVIORKA A., 2004, *Quelle place pour les femmes dans l'histoire enseignée ?*, coll. « Avis et rapports du Conseil économique et social », Paris, Les éditions des Journaux officiels de la République française.

ZANCARINI-FOURNEL M., CACOUAULT-BITAUD M., COMBAZ G., 2012, « De L'histoire des femmes à la formation des enseignants au genre », *Recherche et formation*, n° 69, p. 95-98.

ZANCARINI-FOURNEL M., 2004, « La place de l'histoire des femmes dans l'enseignement de l'histoire », in « Enseigner l'histoire au présent », *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, Paris, Association Paul-Langevin, n° 93, p. 63-78.



