

# Programme d'histoire de 1<sup>ère</sup> baccalauréat professionnel

## Quatre exemples d'actualisation des problématiques

Le programme d'histoire-géographie-éducation civique de baccalauréat professionnel a désormais cinq ans, si l'on excepte les aménagements mis en place en 2013. La maîtrise plus affirmée des différents sujets par les enseignant-e-s et les évolutions de la recherche conduisent à interroger leur mise en œuvre et à intégrer de nouvelles problématiques. Voici quatre exemples d'actualisation explicitement liés à la question des « femmes dans la société française de la Belle Époque à nos jours », mais qui trouvent des échos dans les autres sujets d'étude de 1<sup>ère</sup> (« Être ouvrier en France (1830-1975) », « La République et le fait religieux depuis 1880 », « De l'État français à la IV<sup>e</sup> République (1940-1946) ») – échos nécessaires pour ne pas cantonner l'histoire des femmes et du genre à un sujet spécifique.

<p><b>2. Les femmes dans la société française de la Belle Époque à nos jours</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Louise Weiss et le vote des femmes dans l'entre-deux-guerres</li> <li>- Simone Veil et le débat sur l'IVG</li> </ul>	<p>On étudie la <b>condition féminine</b> au XX<sup>e</sup> siècle en s'arrêtant sur quelques avancées significatives : scolarisation des filles, conquête des <b>droits civils et politiques</b>, maîtrise de la fécondité et liberté individuelle de la femme, etc. On montre que les inégalités homme-femme persistent.</p>
--	---	--

### Exemple 1 : L'engagement des hommes pour l'égalité des sexes

Ouvrage de référence : Florence ROCHEFORT & Éliane VIENNOT, *L'Engagement des hommes pour l'égalité des sexes (XIV<sup>e</sup> – XXI<sup>e</sup> siècle)*, Saint-Étienne, Publications de l'Université de Saint-Étienne, 2013.

#### a) Quelques constats quant aux pratiques

Les séquences s'inscrivant dans le sujet d'étude « Les femmes dans la société française de la Belle Époque à nos jours » proposées dans les classes laissent parfois penser que « les femmes » ont formé un bloc homogène luttant pour faire progresser leur condition. Le plus souvent, la question de la place des hommes dans les actions qui ont conduit aux « avancées significatives » évoquées dans les orientations est ignorée – les propos sexistes tenus par certains parlementaires dans l'entre-deux-guerres, fréquemment convoqués (à juste titre, il ne s'agit pas de les nier) dans les cours, ne peuvent résumer l'attitude des hommes. Certaines problématiques de manuel sont révélatrices :

- Problématique générale : Quels combats essentiels les femmes ont-elles menés au cours du XX<sup>e</sup> siècle ?
- Problématique de cours : Quelles luttes décisives les femmes ont-elle menées ?
- Problématique de la situation 1 : Quelles luttes les femmes ont-elles menées pour obtenir le droit de vote ?
- Problématique de situation 2 : Comment Simone Veil a-t-elle remporté le combat pour l'IVG ?
- Problématique de cours : Comment le quotidien des femmes a-t-il évolué ?
- Problématique de la situation 3 : Comment les filles ont-elles conquis le baccalauréat ?<sup>1</sup>

Nathan technique, coll. « Le monde en marche », 2009.

<sup>1</sup> La situation relative à la scolarisation des filles a été supprimée dans le cadre des aménagements. Il ne faudrait cependant pas en déduire que cette question ne doit pas être abordée, d'autant qu'elle figure explicitement dans les orientations.

b) *Que dit la recherche ?*

- ✓ Une réalité incontestable mais mal connue (introduction, pp. 7-10)

« Amis des femmes », « champions des dames », « hommes d'exception », « alliés », « hommes féministes », « pro-féministes »... Quels que soient les noms qu'on leur ait donnés ou qu'ils aient revendiqués, les hommes engagés pour l'égalité des sexes constituent au regard de l'histoire une cohorte plus nombreuse et plus active qu'on ne le croit généralement. Leur mobilisation pour la reconnaissance de l'égale dignité ou valeur des deux composantes de l'humanité, pour les droits des femmes, pour leur émancipation sont des réalités historiques et politiques aussi patentes qu'anciennes. (...)

L'importance des hommes dans la lutte pour l'égalité des sexes n'est du reste jamais niée par les spécialistes du féminisme. Toutes et tous évoquent Martin Le Franc, Corneille Agrippa, François de Billon, François Poulain de La Barre, Antoine Thomas, Nicolas de Condorcet, John Stuart Mill, Prosper Enfantin, Ernest Legouvé, Friedrich Engels, Léon Richer, Ferdinand Buisson, Lucien Neuwirth... pour ne nous en tenir qu'aux noms les plus cités dans les ouvrages de référence. Ces hommes sont allégués pour leurs écrits, leurs essais sur l'égalité des sexes ou leurs travaux sur l'histoire des femmes. Ils sont mentionnés pour leurs actions concrètes, par exemple en faveur de l'éducation des filles et l'accès des femmes à certaines professions. Ils sont évoqués pour leurs prises de positions, par exemple pour le droit de vote des femmes ou le droit à disposer de son corps... Ils apparaissent dans toutes les dimensions du combat pour l'accès à l'égalité, et à toutes les époques où il y eut querelles, polémiques, engagements ou luttes. Et s'ils sont peu nombreux à avoir les honneurs de la République française ou de leur nation respective, nous savons qu'en approfondissant nos recherches, nous en trouvons de nouveaux impliqués sur un front ou sur un autre, ferraillant avec les ennemis des femmes, saluant leurs apports aux progrès de l'humanité, apportant leur soutien aux féministes les plus engagé /es, ou acceptant simplement de laisser advenir ce contre quoi d'autres continuent à s'arc-bouter. Aussi déterminantes qu'aient été et que soient, dans ce combat, la mobilisation, la ténacité, l'inventivité des femmes, imagine-t-on que nous serions aujourd'hui là où nous en sommes, s'il ne s'était pas trouvé des hommes pour donner leur appui à l'ouverture des premiers instituts d'éducation des filles ? Des juristes, pour s'élever contre la tendance à exclure les femmes des héritages et appuyer les femmes qui portaient plainte ? Des fonctionnaires, pour organiser, contre l'avis de leurs collègues, les premiers concours professionnalisants ouverts à des femmes ? Des députés, pour voter des lois entamant la toute-puissance masculine ? Des hommes pleinement convaincus de la nécessité de s'opposer à la domination masculine ?

Les féministes elles-mêmes ne s'y sont pas trompées. (...) Les multiples travaux universitaires qui (...) ont affiné l'analyse de l'histoire du féminisme, soulignent tous l'importance et le rôle spécifique des hommes auprès des femmes, tant dans l'élaboration théorique des concepts que dans l'action pour leur mise en pratique.

Cette réalité incontestable, pourtant, est mal connue. Si la mixité est bien présentée, dans la plupart des travaux, comme une composante essentielle des mouvements féministes, le sujet n'est pas abordé de front. Les exceptions à cette règle sont rares, et plutôt anciennes concernant la France, où seule la sociologie a récemment fourni quelques études sur les hommes et la masculinité.

On peut comprendre que les historien / nes des femmes et du genre aient eu d'autres objectifs. Faire connaître la pensée de Christine de Pizan, de Marie de Gournay, de Gabrielle Suchon, d'Hubertine Auclert, de Simone de Beauvoir ; restituer l'histoire des mouvements pour les droits des femmes dans leur globalité et leur diversité ; faire connaître la participation des femmes à la vie économique, philosophique, littéraire, artistique, culturelle des siècles passés ou du présent... constituaient à l'évidence des priorités. Il était plus urgent de trouver des figures tutélaires féminines que de (re)découvrir les grands ancêtres masculins.

Il n'empêche : malgré le développement considérable qu'ont connu ces dernières années les études féministes ou sur le genre, il y a toujours bien peu de place faite aux hommes qui ont contribué à la lutte pour l'égalité des sexes, et l'on commence à peine à reconnaître leur présence au sein du mouvement de libération des femmes. Ceci est non seulement dommage, mais dommageable.

Dommageable, d'abord, pour la mobilisation et la pensée féministe elles-mêmes. Voudrait-on faire croire que l'oppression des femmes est un problème de sexe et non de genre, autrement dit qu'elle a un fondement biologique et non pas politique, qu'on ne s'y prendrait pas autrement. Le combat pour l'égalité des sexes ne serait-il que leur chose à elles ? Les hommes n'auraient-ils rien à faire dans cette aventure ? L'émancipation des femmes est un processus complexe, qui vise à la transformation des rapports de genre, eux-mêmes

enserrés dans d'autres rapports de domination. C'est l'ensemble des rapports sociaux qui est concerné, l'ensemble qui bouge quand les femmes voient le rapport des forces s'améliorer en leur faveur – ou au contraire se dégrader. Si les dynamiques historiques de libération des femmes concernent bien un sexe en priorité, elles engagent de fait les femmes et les hommes, sur fond d'alliances ou de confrontations.

- ✓ L'engagement pour la contraception et de l'IVG en France (Janine MOSSUZ-LAVAU, « Les soutiens masculins à la contraception et l'IVG en France (1880-2000) », p. 115)

Enfin ! Il était temps de rappeler la mémoire de ces hommes sans qui l'accès des femmes à une sexualité plus libre, car mieux protégée contre la procréation, aurait sans doute demandé un long temps supplémentaire. Eux-mêmes n'auraient pas réussi seuls à promouvoir les lois qui ont permis la dissociation entre sexualité et procréation : l'action des militantes et de nombre de « citoyennes ordinaires », présentes sur le front des luttes, était indispensable. Mais s'ils ne s'étaient pas engagés comme ils l'ont fait, le calendrier de la « libération sexuelle » en aurait été longtemps retardé. Anarchistes, socialistes mais aussi, pour certains, représentants de la droite modérée, ils ont avec un certain courage participé à un combat qui permet aujourd'hui aux femmes de faire leur pleinement le slogan popularisé par le Planning familial dans les années 1970, « Un enfant si je veux, quand je veux ».

- ✓ Un facteur d'engagement : l'expérience professionnelle (Alban JACQUEMART, « Au-delà du paradoxe : l'engagement masculin dans les mouvements féministes (France, 1870-2010) », p. 242)

Dans les trajectoires des militants, les expériences professionnelles peuvent (...) constituer une première prise de conscience des discriminations envers les femmes. Ainsi, durant la première vague, de nombreux avocats ou hommes exerçant une profession juridique, directement confrontés par l'exercice de leur profession aux inégalités que la loi impose aux femmes, s'engagent dans le mouvement féministe. Léon Richer, figure majeure du féminisme entre 1870 et 1891, clerc de notaire entre 1844 et 1859, considérait cette expérience comme l'origine de sa prise de conscience de l'injustice du sort réservé aux femmes, notamment par le Code Civil napoléonien. Au cours des années 1960 et 1970, ce sont des médecins qui s'engagent en faveur de la contraception et / ou de l'avortement. Durant leur internat, ils font face aux humiliations subies par les femmes qui se présentent à l'hôpital suite à un avortement clandestin. Un médecin militant du MLAC interviewé raconte ainsi : « quand j'étais interne, j'étais une nuit en réanimation et j'ai veillé une femme de dix-huit, dix-neuf ans, qui était très belle, et qui était comme du cuivre à cause de la fièvre, et donc je l'ai veillée, et elle est morte le matin d'une grande septicémie après avortement, et ça, ça a été décisif. Je me suis dit "plus jamais ça, c'est pas possible, assez d'hypocrisie", et là j'ai balayé tous les derniers garde-fous religieux que j'avais. »

### c) Pistes de travail

La question de l'engagement des hommes pour l'égalité des sexes mérite donc d'être interrogée en classe et il conviendrait de donner une place aux hommes qui ont contribué à la lutte pour cette égalité.

Une telle approche permet d'actualiser le traitement du sujet d'étude en prenant en compte les avancées de la recherche, mais aussi de répondre aux enjeux sociétaux dont le sujet est porteur : montrer que des hommes ont pris part à ces luttes est essentiel tant pour les garçons que pour les filles, qui s'interrogent sur leur identité, leur place au sein de la société et leur relation à l'autre.

Voici, à titre d'exemple, un document exploitable en classe, dans le cadre de la situation « Simone Veil et le débat sur l'IVG » ou dans une séance plus générale, selon le projet conduit. Il s'agit du manifeste paru dans *Le Nouvel Observateur* le 3 mai 1971 (n°338), soit un mois après la publication du « manifeste des 343 salopes » (n°334, 5 avril 1971)<sup>2</sup> :

---

<sup>2</sup> Un autre manifeste paraît le 3 février 1973 dans *Le Nouvel Observateur* ; il est signé par 331 médecins revendiquant avoir pratiqué des avortements malgré l'interdiction.



## Exemple 2 : L'école de la III<sup>e</sup> République a-t-elle émancipé les filles ?

Ouvrage de référence : Mona OZOUF, *Jules Ferry. La liberté et la tradition*, Gallimard, 2014.

Le *Jules Ferry* de Mona Ozouf se révèle intéressant à plus d'un titre pour la mise en œuvre du programme de 1<sup>ère</sup> baccalauréat professionnel. On ne peut que conseiller la lecture des pages concernant la laïcité. La gratuité et l'obligation étaient en marche avant Jules Ferry, précise l'auteure, même s'il n'était pas « indifférent de compléter le dispositif ». Mais « seul le troisième terme de la trinité scolaire, celui de la laïcité, avait un caractère d'absolue nouveauté. Et c'est celui qui va devenir la référence majeure de l'œuvre scolaire, la bannière du corps enseignant, et donner pour longtemps à l'école publique française son caractère réactif et offensif » (p. 54). L'historienne explique pourquoi la législation scolaire comporte quelques « bizarreries » (qui se traduisent par exemple par l'exclusion des devoirs envers Dieu de la loi mais par leur maintien dans les programmes), avant de proposer, plus loin, un développement sur la question de la scolarisation des filles :

Il est temps de dire que ces écoliers sont aussi des écolières, et on se souvient que, dans son vibrant discours de la salle Molière, Ferry avait annoncé son intention de s'occuper tout spécialement de l'enseignement féminin, autre manière de conjurer cette déliaison des individus où il voit l'anarchie moderne et la division politique du pays, qui s'enracine dans l'inimitié des couples. (pp. 62-63)

Le discours de Jules Ferry auquel elle fait référence, prononcé le 10 avril 1870, est facilement accessible grâce à la bibliothèque numérique *Gallica* : <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k5695789n>. Toute une partie de l'intervention concerne, en effet, l'égalité d'éducation pour les deux sexes :

Je commence, Messieurs, à abuser de votre bienveillante attention, et pourtant je ne suis pas au bout de la tâche que je m'étais tracée, je ne puis pas la laisser à ce point ; car réclamer l'égalité d'éducation pour toutes les classes ce n'est faire que la moitié de l'œuvre, que la moitié du nécessaire, que la moitié de ce qui est dû ; cette égalité, je la réclame, je la revendique pour les deux sexes, et c'est ce côté de la question que je veux maintenant parcourir en peu de mots. (p. 24)

Mona Ozouf souligne toute l'importance de la « trinité scolaire » (gratuité, obligation, laïcité) pour les filles :

Pour elles donc aussi, obligation et gratuité. Plus indispensable même qu'aux garçons ; tant de gens persistent à penser l'éducation féminine comme superflue, et nécessaire leur présence aux travaux du ménage. La laïcité leur est plus indispensable encore, puisque l'enseignement féminin est majoritairement aux mains des institutrices congréganistes et qu'il faudra du temps pour créer un personnel féminin laïque. Pour les écolières, destinées à devenir les compagnes de républicains, il faut aussi des connaissances géographiques, historiques et civiques identiques à celles de leurs frères, des éléments d'histoire naturelle. Et quant à la morale qui, selon le parti conservateur, devait faire pour les filles l'objet d'une réflexion spéciale, Ferry « suppliait » le Sénat de ne pas découronner son édifice, en la rendant différente de celle qu'on enseignait aux garçons. (p. 63)

Lorsque la question de la scolarisation des filles est abordée dans les classes, il est souvent fait référence au programme dont l'article premier de la loi du 28 mars 1882 dote l'instruction primaire. On insiste alors sur la différence qui existe entre le programme des garçons et celui des filles : « Pour les garçons, les exercices militaires ; Pour les filles, les travaux à l'aiguille ». Les rôles traditionnels ne sont pas, ainsi, remis en cause. Mais tout est-il dit à travers ce type d'analyse ? Pour Mona Ozouf, certainement pas :

Du maintien à l'école des filles des travaux d'aiguille, on fait aujourd'hui volontiers une marque de distinction, voire de servitude. Mais que pèse cette disposition, éminemment rationnelle au demeurant en un temps qui ignore le prêt-à-porter, face à toutes ces écoles où les petites Françaises, désormais, vont au

tableau noir réciter la Déclaration des droits, apprennent, dans le même livre d'histoire que leurs frères, à se sentir elles aussi filles de 89, et s'en vont au chef-lieu de canton subir les épreuves du même certificat d'études ? Comment ne pas voir l'audace, et non la timidité, de ces normes républicaines parallèles ? Ferry n'en doutait pas ; il s'était dit convaincu que si de son œuvre ne devait rester qu'une seule illustration, celle que la postérité retiendrait serait l'éducation des filles. (pp. 65-66)

Si, sur ce point, le débat existe, il est en tout cas possible de montrer que l'œuvre scolaire des débuts de la III<sup>e</sup> République ne remet pas en cause l'existence de rôles masculins et féminins spécifiques, tels qu'ils sont alors définis, certes, mais que par le même droit à l'instruction primaire élémentaire pour les filles et les garçons, qui tranche par rapport au décalage chronologique existant entre la scolarisation des unes et des autres au XIX<sup>e</sup> siècle, une brèche est néanmoins ouverte. La volonté de développer l'esprit critique sème les graines d'une émancipation ultérieure<sup>3</sup>.

Un document étoffé tel que l'article « Filles » du *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (tome premier, Paris, Hachette, 1887, pp. 1018-1020), publié sous la direction de Ferdinand Buisson, agrégé de philosophie, bras droit de Jules Ferry à la direction de l'enseignement primaire, permet de mieux comprendre la philosophie du projet scolaire qui s'est mis en place :

(...) Jamais nation ne s'est plus fièrement relevée sous le coup des événements et ne s'est occupée d'une âme plus virile à réformer ses institutions scolaires.

Nous n'avons pas, dans le sujet spécial que nous traitons, à reproduire tous les traits de ce tableau. Bornons-nous à ce qui intéresse les écoles de filles. (...)

Le principe qui va dominer toute la législation nouvelle est celui dont s'inspirait Condorcet, il y a quatre-vingt-dix ans, moins toutefois les vues excessives et utopiques qui ont compromis si longtemps le sort de ses idées. Les enfants des deux sexes ont les mêmes droits à l'instruction primaire élémentaire, parce qu'ils ont une intelligence égale et des devoirs équivalents comme membres d'un État et d'une famille. (...)

L'article premier de [la loi du 28 mars 1882] dote l'instruction primaire élémentaire du programme le plus complet et le plus étendu que nos écoles aient jamais reçu. Il met la France à son vrai rang en la replaçant à la tête des nations studieuses :

« L'enseignement primaire comprend :

L'instruction morale et civique ;

La lecture et l'écriture ;

La langue et les éléments de la littérature française ;

La géographie, particulièrement celle de la France ; l'histoire, particulièrement celle de la France, jusqu'à nos jours ;

Quelques notions usuelles de droit et d'économie politique ;

Les éléments des sciences naturelles, physiques et mathématiques ; leur application à l'hygiène, à l'agriculture, aux arts industriels ; travaux manuels et usages des outils des principaux métiers.

Les éléments du dessin, du modelage et de la musique ;

La gymnastique ;

Pour les garçons, les exercices militaires ;

Pour les filles, les travaux à l'aiguille.

L'article 23 de loi du 15 mars 1850 est abrogé. »

Des matières comprises dans ce programme et déjà inscrites dans la législation antérieure, telles que *lecture et écriture, langue française, histoire et géographie de la France, travaux à l'aiguille*, nous ne dirons qu'une chose : elles ne sont anciennes que parce qu'elles sont indispensables. Il ne faut pas que l'attrait de connaissances nouvelles plus brillantes leur fasse tort. L'écriture, par exemple, sans garder toute son importance d'autrefois, ne devra pas tomber en discrédit. On n'oubliera pas que nombre de jeunes filles trouvent dans la profession de caissières et de comptables une condition honorable et lucrative pour laquelle une bonne écriture est chose essentielle.

<sup>3</sup> Pour cerner les enjeux de la question de la scolarisation des filles depuis 1870, on pourra consulter l'ouvrage de Rebecca ROGERS et Françoise THÉBAUD, *La fabrique des filles. L'éducation des filles de Jules Ferry à la pilule* (Paris, Textuel, 2010), qui rassemble – autre avantage – de nombreux documents.

Le programme d'histoire de France, par l'addition de ces mots « jusqu'à nos jours », comprend les faits contemporains. On a jugé que les filles, pas plus que les garçons, ne devaient demeurer étrangères aux événements accomplis sous leurs yeux ; peut-être a-t-on voulu combattre une certaine indifférence des femmes pour la chose publique et les intéresser au mouvement politique et social dont elles ne sont pas le centre, mais où leur destinée n'est pas moins engagée que celle de l'homme. (...)

*L'instruction morale et civique* est un élément nouveau. Il ne s'agit pas de faire de nos jeunes filles, comme eût dit Napoléon, « des raisonneuses et des idéologues ». L'enseignement à donner sera moins théorique que pratique. Il suffira sans doute pour la partie théorique de quelques notions élémentaires sur la conscience, la liberté morale, la responsabilité, le devoir. La tâche principale consistera à faire discerner à l'enfant la nature et l'étendue de ses plus importantes obligations, de celles qui sont d'application constante dans les actes de sa vie quotidienne, devoirs envers lui-même, envers ses proches, envers ses semblables. Sur cette base ferme et solide viendront se poser, comme le couronnement de l'œuvre, les devoirs envers la patrie, ce qui suppose la connaissance sommaire de la constitution et des lois. Comment exclure les femmes d'un enseignement de cette nature, quand on songe que c'est sur les lèvres de sa mère que l'enfant doit entendre pour la première fois les noms de patrie et de liberté, que c'est d'elle qu'il doit recevoir les premières leçons de dévouement et d'obéissance aux lois ? Voudrait-on que les mêmes mots eussent un sens pour le jeune garçon et n'en eussent pas pour sa sœur qui fréquente l'école voisine ?

L'instruction morale et civique bien donnée affermira dans l'esprit des femmes des notions qui y restent trop souvent à l'état vague. Elle trempera leur cœur pour des luttes qui ne leur sont pas épargnées.

À l'enseignement de la langue s'ajoutent pour la première fois *les éléments de littérature française*. C'est dire que l'enseignement ne devra plus être purement grammatical. Une part modeste, mais bien déterminée, sera faite aux notions littéraires. La grammaire est l'instrument d'acquisition d'une langue. C'est le goût, c'est le sens critique qui doivent profiter de la science acquise. À quoi bon un cours d'études de cinq années qu'on doit s'étudier à bien remplir, si les jeunes filles devaient rester étrangères aux gloires littéraires de leur pays, si les noms de Corneille, de Molière, de Racine, de Bossuet, de Montesquieu, de Voltaire ne sonnaient à leurs oreilles que comme un écho lointain ? Par leur goût fin et précoce, par leur imagination vive, les femmes sont prédestinées aux études littéraires. (...)

Le législateur de 1882 n'a pas craint d'inscrire dans le programme de l'école primaire *quelques notions usuelles de droit et d'économie politique*.

Nul n'est censé ignorer la loi ; cet axiome ne souffre pas d'exception. Il ne faut donc pas exclure les femmes du bénéfice d'un enseignement positif sur des matières qu'elles ont tant d'intérêt à connaître. Comme mères, comme épouses, comme tutrices, elles rencontrent à chaque pas sur leur chemin une législation dont elles ignorent le premier mot et pour l'interprétation de laquelle elles s'en remettent forcément à des conseils intéressés ou mercenaires. Et pourtant leurs démarches ne les engagent pas moins que nous. (...)

Si l'on se place à un point de vue plus général, on peut dire que le respect des lois n'entrera dans la masse profonde de la nation que par l'école primaire, qui est l'agent le plus efficace et le plus actif de la transmission d'une idée. (...)

Nous ne dirons rien du dessin et de la musique ; ces arts sont trop évidemment du domaine de la femme pour qu'il y ait doute sur ce point : il suffira aux institutrices de relire les instructions qui accompagnent le programme des études des écoles normales. Elles y trouveront le conseil de diriger l'enseignement du dessin dans le sens artistique, et particulièrement vers cette partie de l'art « qui peut trouver son application dans la vie des femmes. » Elles ne donneront à la science « que ce qui est nécessaire pour l'intelligence exacte des principes et des règles ». Le dessin d'ornement prendra le pas sur le dessin géométrique, plus utile pour les hommes ; ce sera mettre à profit « les heureuses dispositions qu'on rencontre chez les jeunes filles pour tout ce qui concerne les choses du goût et répondre en même temps à un besoin spécial de leur éducation. » (...)

Le texte renvoie bien à des différences considérées comme naturelles (« les heureuses dispositions qu'on rencontre chez les jeunes filles pour tout ce qui concerne les choses du goût », « Par leur goût fin et précoce, par leur imagination vive, les femmes sont prédestinées aux études littéraires », etc.), à des rôles traditionnels s'exerçant dans le cadre de la famille (mères, épouses, tutrices) et à des tâches spécifiques (« qui peut trouver son application dans la vie des femmes »), mais évoque aussi – surtout, dirait Mona Ozouf – un accès égalitaire au savoir : « Les enfants des deux sexes ont les mêmes droits à l'instruction primaire élémentaire » compte tenu de leur « intelligence égale » et de leurs « devoirs équivalents comme membres d'un État et d'une famille ».

### Exemple 3 : La Résistance a-t-elle un genre ?

Ouvrage de référence : Actes du colloque « Femmes résistantes » (journée nationale de la Résistance, 27 mai 2014), disponibles en format pdf sur le site du Sénat : <http://www.senat.fr/rap/r13-757/r13-7571.pdf>

Dans cet ouvrage associant habilement témoignages de résistantes, analyses historiques et portraits de sénatrices issues de la Résistance, on recommandera particulièrement la lecture de l'intervention de Claire Andrieu, professeure des universités en histoire contemporaine (IEP de Paris / Sciences Po), intitulée « La Résistance a-t-elle un genre ? » (pp. 34-39). L'extrait suivant en explicite la problématique :

(...) Les historiens, les historiennes et les sociologues ont montré que la féminité, comme construction sociale, a une histoire, de même que la masculinité. Ces deux types de rôles sociaux se bâtissent, évidemment, dans une constante interaction. C'est ce qu'on appelle les rapports de genre. Aujourd'hui, ce sont les rapports de genre spécifiques à la Résistance qui retiennent notre attention.

Première évidence : la Résistance est bien de son temps, elle se crée et se développe dans le contexte d'un rapport de genres accentué, qui est celui des années 1930 jusqu'aux années 1960. C'est une période où la différenciation des rôles sociaux de sexes est peut-être maximale sur la durée du XX<sup>ème</sup> siècle, avec pour schéma idéal, d'un côté l'homme chef de famille, travailleur, pourvoyeur du foyer et seul détenteur du suffrage universel jusqu'en 1944, et de l'autre, la femme épouse, mère au foyer, et exclue de la démocratie électorale.

La question n'est donc pas tant de savoir si la « masculinité hégémonique », comme le dit le sociologue australien Robert Connell (en 1983), ou la « domination masculine », comme disait Pierre Bourdieu (en 1998), a imprégné ou non la Résistance, puisqu'il s'agit d'une évidence. La question est plutôt de voir si la Résistance a été l'occasion d'une certaine dédifférenciation des rôles sociaux de sexe, et si ce mode d'activité inédit que fut la Résistance a desserré l'étau des constructions sociales genrées de son temps. (p. 34)

L'historienne revisite dans son propos le débat sur le vote des femmes (pp. 35-37) et s'interroge sur l'engagement résistant des femmes (pp. 37-38).

## Exemple 4 : Un conflit, dans le monde ouvrier, entre les revendications de sexe et de classe ?

Article de référence : « La grève dure si les femmes tiennent », entretien avec Michelle PERROT, *L'Histoire* n°404, octobre 2014, pp. 70-75.

(présentation sur le site du magazine : <http://www.histoire.presse.fr/dossiers/revoltes-ouvrieres/greve-dure-si-femmes-tiennent-01-10-2014-115100>)

Dans le cadre d'un dossier intitulé « 200 ans de révoltes ouvrières », Michelle Perrot, spécialiste de l'histoire des femmes et de la condition ouvrière, est interrogée sur la place des femmes dans le monde ouvrier (« Qu'est-ce qu'une ouvrière ? », « Les femmes travaillent-elles dans les mêmes usines que les hommes ? », « Sont-elles moins bien traitées ? ») et sur leur mobilisation lors des révoltes. À la question « Y a-t-il un conflit entre les revendications de sexe et de classe ? », voici ce qu'elle répond :

[Les ouvrières] sont femmes avant d'être ouvrières et (...) on le leur fait bien comprendre. Le conflit entre le genre et la classe ne sera réglé que tardivement en Occident. Même pendant les Trente Glorieuses les ouvrières sont encore peu qualifiées et leur statut demeure flou. Et dans l'enseignement, les filières restent sexuées, notamment dans l'apprentissage. Elles font de la « couture floue » et jamais de menuiserie ou de métiers du bâtiment. Ce qui a d'une certaine manière sauvé les femmes, c'est l'essor de la fabrication de matériel électronique et informatique dans les années 1970-1980. (...) Rappelons aussi que c'est seulement en 1947 que la loi Croizat déclare « à travail égal salaire égal », abolissant enfin, du moins en théorie, la vieille notion de salaire de statut (une femme est moins payée parce que femme).

Jusqu'à très récemment, la figure ouvrière par excellence demeurait exclusivement virile, incarnée par le mineur, le métallo, l'ouvrier du bâtiment, la femme étant toujours en retrait, y compris dans l'imagerie soviétique. (p. 75)