

# **Intégrer le genre dans la classe d'histoire : comparaison d'initiatives ontarienne et vaudoise**

Brunet Marie-Hélène <sup>(1)</sup>

Opériol Valérie <sup>(2)</sup>

<sup>(1)</sup> Université d'Ottawa – Canada

<sup>(2)</sup> Université de Genève – Suisse

## **Résumé**

Cette contribution se fonde sur des données liées à la création de moyens d'enseignement dans deux contextes : 1) des séquences d'enseignement pour les écoles secondaires canadiennes (14-17 ans), en français et en anglais, sur l'histoire des femmes au Canada 2) des séquences d'histoire du genre pour les élèves du secondaire I (12-15 ans) du canton de Vaud. Nous procéderons à une analyse comparative de ces ressources didactiques. Nous comparerons les conditions de création, les méthodes de collaboration, les apports et les limites des contextes respectifs (Brunet et Opériol, 2022). Ces éléments permettront de répondre à la question suivante : dans quelle mesure elles peuvent contribuer à un travail sur les finalités éducatives de l'histoire liées à l'égalité ? Ainsi, nous nous pencherons sur les enjeux épistémologiques, didactiques et citoyens que peuvent viser les thématiques de genre, ainsi que sur les écueils qu'elles font courir (renforcement des stéréotypes, téléologie, dépolitisation).

## **Mots clés**

Histoire des femmes et du genre ; didactique de l'histoire ; moyens d'enseignement ; androcentrisme des savoirs ;

## Introduction

Depuis les années 1970, maintes recherches ont souligné la faible proportion de femmes dans les manuels d'histoire (voir par exemple : Efthymiou, 2007 ; Mang, 1995). Ces études ont mis au premier plan des enjeux la question de l'invisibilité des femmes dans les récits historiques et ont mené à certaines initiatives dans les écoles (Fine-Meyer & Llewellyn, 2018). Des recherches pointent vers certaines difficultés notamment dues à l'absence de formation initiale et continue des enseignant·e·s sur ces thématiques (Brunet, 2023). En tant que catégorie d'analyse historique (Scott, 1988), le genre peine donc encore à être introduit au sein de l'histoire scolaire et publique. Cet androcentrisme des savoirs concourt, parmi d'autres facteurs, à la socialisation différenciée produite par l'école, et ainsi à la perpétuation des inégalités en matière d'orientation et de choix professionnels.

Toutefois, se développent depuis quelques années des expériences qui introduisent des thématiques d'histoire des femmes et du genre dans les moyens d'enseignement. Ces initiatives se réfèrent à une production historiographique désormais très riche (Thébaud, 2007). La mobilisation de la catégorie d'analyse du genre par les historien·ne·s fait écho à un contexte sociétal et médiatique mouvementé, traversé de débats et marqué à la fois par des changements rapides et par des inégalités persistantes. Ainsi, enseigner le genre nécessite de le considérer comme une question socialement vive (Legardez et Simonneaux, 2006) ou comme un objet difficile (Hirsch et Moisan, 2022).

Parvenir à établir ces liens entre passé et présent, tout en prenant en compte le caractère sensible ou difficile du genre dépend de l'accès à des ressources d'apprentissage de qualité pour la classe d'histoire. L'expertise de spécialistes en histoire des femmes et du genre et en didactique constitue alors un atout important à la création de matériel pédagogique.

La présente contribution se fonde sur des données liées à la création de moyens d'enseignement dans deux contextes :

- des séquences d'enseignement pour les écoles secondaires canadiennes (14-17 ans), en français et en anglais, sur l'histoire des femmes au Canada ;
- des séquences d'enseignement d'histoire du genre pour les élèves du secondaire I (12-15 ans) du canton de Vaud.

Nous procéderons à une analyse comparative de ces ressources didactiques. Dans un premier temps, nous comparerons les conditions de création, les méthodes de collaboration au sein des équipes et les choix faits en fonction des contextes respectifs. Ces éléments permettront de répondre à la question suivante : dans quelle mesure ces ressources peuvent-elles contribuer à un travail sur les finalités éducatives de l'histoire liées à l'égalité ?

Nous nous pencherons sur les enjeux épistémologiques, didactiques et citoyens que peuvent viser les thématiques de genre, ainsi que sur les risques qu'elles font courir, plus particulièrement à partir des éléments suivants (Brunet et Opériol, 2022) :

- 1) La dimension politique est-elle assumée ? Les séquences tiennent-elles compte du genre en tant que question socialement vive ? Le rapport hiérarchique, les inégalités et discriminations sont-elles explicites, ou édulcorées, voire passées sous silence ?
- 2) La dimension constructiviste est-elle travaillée ? Y a-t-il des éléments qui permettent une historicisation (périodisation, comparaison passé-présent) et ainsi une dénaturalisation de la différence des sexes ? Ou au contraire observe-t-on un renforcement des stéréotypes ou des appropriations téléologiques ?
- 3) Dans quelle mesure les femmes sont-elles présentées comme agentes ou comme victimes ?

Ces multiples éléments permettront de poser un regard critique sur la mise en place de séquences didactiques, dans deux contextes, visant des finalités d'émancipation vis-à-vis des rôles et des normes de genre.

## **L'objet**

Les deux contextes, sensiblement différents, se comparent à plusieurs niveaux : malgré les différences évidentes de programmes scolaires et donc de contenus à enseigner, ils partagent une similitude. En effet, dans le cadre de fédérations (Canada, Suisse), ils exercent un contrôle régional sur leurs programmes d'études, ce qui explique la volonté politique de ressources éducatives spécifiquement adaptées.

S'appuyant sur des études portant sur l'apprentissage de l'histoire des femmes et du genre, les deux projets se fondent sur le potentiel de l'interprétation critique de sources variées donnant la parole aux femmes (Brunet, 2017). Des recherches récentes révèlent ainsi que l'utilisation d'images d'archives (Colley, 2015), de témoignage oraux (Opériol, 2023), ou d'une combinaison de plusieurs récits (Brunet, 2017), amène les élèves à mieux envisager le rôle actif des femmes dans le passé et le présent et à se représenter comme agent potentiel de changement (Barton, 2012), des éléments bien présents dans les deux projets.

### ***Conjuguer notre histoire au féminin (Ontario)***

Une équipe ontarienne comprenant des professeures, des étudiantes et des enseignantes a produit en 2022-2023 un total de huit séquences qui prennent appui sur *Framing Our Past : Constructing Canadian Women's History in the Twentieth Century*

(Cook, McLean & O'Rourke, 2001), ouvrage publié il y a vingt ans et primé pour son usage judicieux des documents d'archives. Deux des autrices originales font d'ailleurs partie de l'équipe du projet actuel. Dans son format initial, le livre proposait des courts articles autour de divers thèmes en lien avec les expériences historiques des femmes canadiennes au XX<sup>e</sup> siècle. Les séquences proposent une sélection, de même qu'une mise à jour des contenus de l'ouvrage tels que présentés dans le tableau ci-dessous.

Household Labour and Technology in the 19th and 20th Centuries
An Historical Examination of Women Canadian Journalists
Indigenous Women's Rights, Questions of Identity and Nationhood
Women Workers During World War Two and Oral Historical Accounts
Women and Political Action in the 20th Century
Twentieth Century Women Artists
Women and immigration in the 20 <sup>th</sup> century
Le cas personne – femmes et représentation politique au XX <sup>e</sup> siècle

Tableau n°1 : Les 8 séquences de Conjuguer notre histoire au féminin (Ontario)

Bien que le projet original ait été initié au niveau de l'Université d'Ottawa, les chercheuses ont obtenu l'appui financier et la collaboration de deux organismes à but non lucratifs, le *Réseau d'histoire des femmes en Ontario* (OWHN-RHFO) et la *Société Histoire Canada*, de même que d'un organisme subventionnaire fédéral (*Conseil de recherche en sciences humaines du Canada*) et du partenariat de recherche pancanadien *Thinking Historically for Canada's Future*. En offrant son appui, notamment pour héberger sur son site web les séquences finalisées, la *Société Histoire Canada* notait le besoin criant de matériel pédagogique en lien avec l'histoire des femmes et du genre, de même que la nécessité que les enseignant·e·s reçoivent un accompagnement de spécialistes afin de s'approprier les ressources.

### **Genre et histoire (canton de Vaud, Suisse)**

Un ensemble de 9 séquences destinées aux élèves du secondaire I ont été réalisées entre septembre 2020 et juin 2022. La version élèves est accompagnée d'une version corrigée et d'un guide didactique. Les thématiques traitées figurent dans le tableau suivant.

9 <sup>ème</sup>	Les unions conjugales dans la Grèce antique
	L'éducation à l'époque médiévale
	Le travail des femmes à l'époque médiévale
10 <sup>ème</sup>	La chasse aux sorcières et sorciers
	Être esclave dans les Amériques
	Le divorce aux XVIII <sup>e</sup> et XIX <sup>e</sup> siècles
11 <sup>ème</sup>	<u>Mujeres libres</u> : les femmes durant la Guerre d'Espagne
	L'émancipation des femmes dans les années 70
	L'évolution des pratiques sportives

Tableau n°2 : Les 9 séquences Genre et histoire (canton de Vaud, Suisse)

Particularité à relever, c'est d'une impulsion politique qu'est parti le projet. En effet, à leur parution à partir de 2019, de nouvelles ressources didactiques officielles harmonisées pour toute la Suisse romande, les Moyens d'enseignement romands (MER), ont entraîné le dépôt d'un postulat au Parlement vaudois qui réclamait que du matériel complémentaire soit proposé aux enseignant·e·s par rapport au genre, considéré lacunaire.

Parallèlement, des réactions ont émané d'autres instances. Tout d'abord de la Conférence intercantonale de l'Instruction publique (CIIP)<sup>1</sup>, c'est-à-dire de l'organe même qui avait assuré la réalisation des MER, et qui dès leur parution a demandé qu'une analyse en soit faite concernant la présence des femmes. Ensuite, des critiques ont été émises aussi par la Haute Ecole Pédagogique du canton de Vaud (HEP), où plusieurs travaux de recherche d'étudiant·e·s consistant en des analyses des MER en ont révélé le caractère androcentrique.

Forte de ces critiques provenant de tous bords, et en réponse à la demande du Parlement, la ministre en charge du Département de l'Enseignement a donc mandaté la Direction générale de l'enseignement obligatoire (DGEO) pour la réalisation d'une ressource didactique qui vienne combler cette lacune.

## Processus d'élaboration / Méthodologie

Le processus itératif ayant guidé la création du matériel didactique dans les deux projets s'inscrit dans un type de recherche qui gagne en popularité en didactiques : la recherche-design en éducation (McKenney & Reeves, 2014). Un élément primordial de ce processus (voir figure 1) est que la construction des ressources d'apprentissage est à la fois

guidée par la recherche et, à son tour, devient de la recherche visant à guider et à aiguiller les pratiques futures.

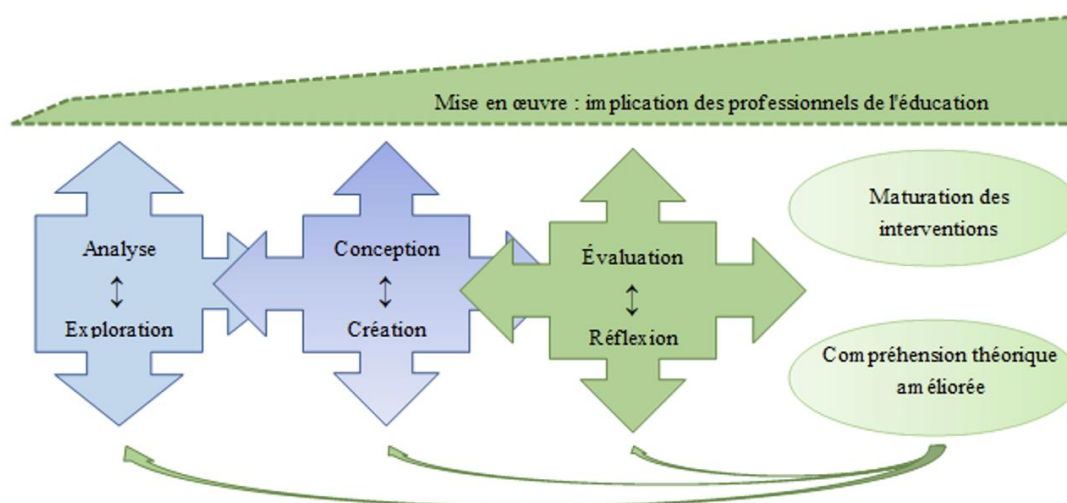


Figure n°1 : La recherche-design en éducation (adaptée de [McKenney & Reeves, 2014, p. 135](#))

Les visions d'enseignant·e·s novices et expérimenté·e·s, de spécialistes du monde de l'éducation, de chercheur·se·s reconnu·e·s, apportent toutes diverses couches de complexité qui aident, tout au long du processus de création, à raffiner la conception et les interventions. Diverses consultations (par sondages, groupes de discussion, échanges courriels) sont par la suite analysées et les résultats de ces analyses sont alors réinvestis dans le peaufinage des ressources, dans la compréhension de leurs apports et limites et dans la formation et l'accompagnement du personnel enseignant en vue de leur utilisation.

La ressource vaudoise a été élaborée dans le cadre d'une collaboration entre plusieurs acteurs et actrices, assumant divers rôles. La création des séquences elle-même a été confiée à deux enseignantes, déchargées partiellement de leur enseignement pour cette tâche. Comme la ressource était conçue pour une utilisation par toutes les filières, y compris les classes non gymnasiales les plus en difficulté, la volonté a été de choisir des praticien·ne·s du « terrain ». Ensuite, ont été sollicités trois didacticien·ne·s de l'histoire, chargés d'expertiser la dimension didactique et de genre. Par séquence, des expertises ont également été demandées à des historien·ne·s spécialistes de la thématique ou de la période. Enfin, la charge de l'organisation, du budget, de l'échéancier, de la coordination entre les autrices, les expert·e·s, le graphiste, puis plus tard de la diffusion auprès des enseignant·e·s, a été assumée par successivement trois répondant·e·s pédagogiques au sein de la DGEO. Le travail a été organisé selon une alternance de moments d'élaboration des séquences par les autrices, de relecture commune avec les didacticien·ne·s et les répondant·e·s pédagogiques, de réception des retours écrits des historien·ne·s et des questionnaires d'évaluation remplis par les enseignant·e·s ou les étudiant·e·s en formation

ayant testé les séquences dans leurs classes ou leurs stages. La ministre de l'Enseignement a suivi le travail de près, quant à son avancement mais sans opérer de contrôle sur le contenu. Cette collaboration pluriinstitutionnelle a garanti un certain niveau de qualité, même si certaines attentes, en particulier celles des historien·ne·s en termes d'exhaustivité ou de complexité, ont dû être ramenées à la réalité du temps disponible, de la longueur maximale des séquences et surtout des capacités de compréhension des élèves.

En Ontario, c'est un groupe de chercheuses (quatre didacticiennes de l'histoire et cinq étudiantes aux cycles supérieurs – dont trois sont aussi enseignantes) qui a conçu les versions initiales des séquences en sous-équipes et en fonction des intérêts et expertises. Les séquences ont ensuite été relues et critiquées par d'autres membres de l'équipe, puis retravaillées en vue de la traduction et de l'envoi au graphiste. Le projet est toujours en cours. Des enseignant·e·s seront consulté·e·s par sondage lors du congrès annuel de la *Société Histoire Canada* à propos de l'une des séquences. Ils seront aussi invité·e·s à participer à des groupes de discussion de 4 à 6 participant·e·s. Parallèlement à ce processus, un questionnaire sera envoyé à des historien·ne·s spécialistes des thématiques. Ces retours feront évoluer les séquences et contribueront à l'aspect recherche du projet.

## Analyse

Avant d'examiner les séquences sous l'angle de nos trois critères d'analyse, il nous semble important de relever le caractère complémentaire et non-obligatoire de ces ressources et les conséquences qui en découlent.

### Des ressources complémentaires

Les 9 séquences vaudoises sont conçues comme un complément des moyens d'enseignement officiels, puisque c'est suite à un constat de lacunes concernant les femmes qu'a été décidée leur réalisation. Du côté ontarien, les moyens sont également complémentaires ; il a parfois fallu faire de la gymnastique simplement pour arrimer les séquences aux attentes des programmes qui sont peu explicites. Ainsi, on peut regretter que l'approche de genre n'ait pas été intégrée dès le début dans les moyens officiels. Si l'on peut saluer ces initiatives visant à corriger des manques, le statut complémentaire des ressources n'est pas sans poser un certain nombre de problèmes. En effet, il révèle une vision de la place des femmes comme séparée du récit historique, et secondaire. Or si l'on veut sortir de l'androcentrisme des manuels scolaires, "il ne s'agit pas d'ajouter un zeste de femmes dans des situations spécifiques, mais de relire l'histoire globale avec un regard sexué, (une) relecture sexuée – et pas seulement féminisée" (Zancarini, 2004, p. 76). La conception même d'un *complément*, quelle que soit sa qualité, situe les femmes dans un hors champ et leur applique ainsi un processus d'altérisation.

Certaines études soulignent que les enseignant·e·s peinent à prendre en considération ces questions lorsqu'elles ne sont pas tenues pour obligatoires, ce qui ne leur

permet pas de soulever les enjeux relatifs au genre et à l'intersectionnalité (Moisan, Brunet & St-Onge, 2019). Le caractère perçu comme militant du sujet n'aide pas (Opériol, 2018).

Les ressources se présentent dans un format numérique afin de favoriser leur utilisation. En effet, pour une version papier, le statut complémentaire de la ressource aurait supposé une mise à disposition seulement sur demande, ce qui aurait fait craindre que la brochure soit très peu commandée, la forme des photocopies étant plus souple et plus incitative d'un usage ponctuel et partiel ; mais le résultat est que les élèves ne reçoivent pas le matériel en entier, ce qui n'encourage pas non plus les enseignant·e·s à faire passer plusieurs séquences au cours de l'année. Au final, ce format peut renforcer l'idée d'une histoire des femmes extérieure à la trame historique du programme (Mang, 1995).

## **Enjeux didactiques**

Voyons maintenant dans quelle mesure les ressources répondent aux trois enjeux définis en début de texte.

### ***Question socialement vive***

Didacticienne des sciences humaines et sociales, Engebretson (2021) constate, dans ses cours de formation à l'enseignement, à quel point aborder le genre est tabou. Les aspects reliant le sujet à l'intime, à la sexualité et à l'identité peuvent rendre le sujet particulièrement difficile d'approche.

Hirsch et Moisan (2022) soulignent que les objets difficiles en classe d'histoire recoupent certaines dimensions. Dans un premier temps, ils peuvent provoquer des enjeux éthiques dans la classe. Ainsi, comment gérer les débordements possibles, souvent sous couverts de moqueries et de plaisanteries (Opériol, 2018), mais qui relèvent du sexisme et de l'homophobie « ordinaire » ? Il peut être particulièrement difficile pour les enseignant·e·s de gérer ce qui peut s'apparenter à de l'humour, sans pour autant tomber dans un certain puritanisme. Dans une séquence ontarienne portant sur le travail domestique, les documents iconographiques comprennent des publicités d'époque dégageant une image stéréotypée de la femme épanouie au foyer grâce aux nouveaux électroménagers. Ces mêmes publicités passent parfois par l'humour sexiste et les rôles traditionnels s'en retrouvent d'autant plus renforcés. Bien que l'objectif soit la déconstruction et la contextualisation de ces images, il faut demeurer conscient·e·s du potentiel que l'activité mène à des réactions et même des débordements.

Une seconde dimension est politique. Plus spécifiquement, le genre renvoie à des rapports de pouvoir, à des inégalités et, dans certains cas, à l'actualité médiatique et à des débats tendus (par exemple, l'interruption volontaire de grossesse, #MeToo, la violence conjugale, etc.). Or, comme pour d'autres sujets « chauds », la tendance peut être à l'évitement ou au refroidissement du sujet. Par exemple, lors de l'élaboration des séquences

vaudoises, les autrices ont imaginé une séquence de 11<sup>ème</sup> année (14-15 ans) sur la thématique du combat des femmes dans les années 1970 pour le droit à la contraception et à l'avortement ; elles l'ont dans un premier temps intitulée "Mon corps m'appartient". Or par crainte de réactions de parents et éventuellement de journalistes, la répondante pédagogique leur a demandé d'élargir le thème et de changer le titre ; c'est pourquoi la séquence, dont le titre est devenu "L'émancipation des femmes dans les années 1970", a vu l'ajout de la question du travail domestique. Pour comprendre cette demande de modification, il faut la replacer dans son contexte: peu avant, un pictogramme arc-en-ciel, symbole LGBT, qui à des fins de prévention de l'homophobie et de la transphobie, figurait, parmi d'autres logos, sur l'agenda scolaire officiel du canton distribué aux élèves, avait provoqué de vives réactions chez les élèves et les enseignant·e·s et entraîné une importante polémique. Cette intervention est le seul cas de pression sur le contenu que les autrices ont rencontré, mais il illustre bien le caractère politique et tabou du genre.

### **Dénaturalisation**

En classe d'histoire, les périodisations androcentriques limitent la compréhension de l'oppression dans la durée longue, en insistant sur des gains ponctuels et sur une histoire de type contributoire (Brunet, 2017; Fine-Meyer & Llewellyn, 2018). Et lorsqu'on périodise l'histoire des femmes, on court un risque de téléologie, qui se pose par exemple avec la thématique du droit de vote quand elle est abordée uniquement sous l'angle des dates de son obtention. Dans la séquence vaudoise sur l'émancipation des femmes dans les années 1970, les frises chronologiques sont intéressantes en ce qu'elles intègrent aussi les dates où les droits ont été refusés : rejet du droit de vote au niveau du canton en 1951, au niveau fédéral en 1959, rejet d'une initiative pour décriminaliser l'avortement en 1974, ou d'une autre pour un congé maternité en 1984. Du côté ontarien, l'étude de l'*Affaire « personne »*, qui intervient après l'obtention du droit de vote au fédéral (1918) permet de se pencher sur les continuités des luttes pour la représentativité politique des femmes.

Ce risque de donner une vision du présent comme égalitaire se pose toutefois ailleurs dans notre corpus. Ainsi, la séquence vaudoise sur les unions conjugales dans la Grèce antique, après avoir montré que le mariage à cette époque était un échange entre le père de la mariée et son beau-fils sans que la jeune fille n'ait à donner son avis, fait une comparaison avec le mariage actuel : "aujourd'hui le futur marié et la future mariée doivent obligatoirement donner leur consentement au mariage (oral et écrit) pour que celui-ci soit valide". Si l'enjeu de faire comprendre la variabilité diachronique du genre apparaît clairement, on court ici le risque de passer sous silence les limites au consentement dont on parle aujourd'hui, par exemple autour de la question de la violence conjugale.

## **Agentivité**

L'agentivité historique, concept clé pour comprendre le rôle actif des femmes dans l'histoire, implique la prise en compte du contexte afin d'éviter les simplifications et d'accueillir la complexité propre aux phénomènes historiques (Barton, 2012 ; Colley, 2015). Ainsi, l'agentivité n'est pas synonyme de libre-arbitre et ne peut être envisagé comme un processus linéaire. Les deux projets partageaient l'intention de favoriser une meilleure compréhension de l'agentivité historique chez les élèves. Des recherches semblent montrer que les ressources traditionnellement utilisées classe tendent à s'appuyer sur quelques grands personnages et à brouiller les nuances dans des catégories essentialisantes (Brunet, 2017 ; Colley, 2015). Les élèves ont alors du mal à s'identifier aux acteur·rice·s de l'histoire et à concevoir leur propre rôle en tant qu'agent·e potentiel·le de changement (Barton, 2012). Dans le cadre de nos projets, ces éléments justifiaient une prise en compte accrue de l'agentivité collective des actrices de l'histoire et une volonté de dépasser une approche se limitant à des grandes figures, comme l'illustrent deux séquences vaudoises qui traitent l'une du combat d'une organisation féministe révolutionnaire durant la Guerre d'Espagne, et l'autre des mouvements féministes suisses des années 1970.

Toutefois, cette volonté ne vient pas sans limites. Ainsi, dans le contexte ontarien, l'intégration des expériences historiques des femmes francophones, noires, issues de l'immigration, des Premières Nations ou des communautés LGBTQ+ se heurte à l'équilibre des points de vue et au défi de la multiperspectivité. Aussi, l'accès à des archives permettant l'étude de ces expériences historiques, les expertises encore rares sur ces sujets dans les départements d'histoire et d'éducation, de même que les contraintes curriculaires (Moisan et al., 2019) compliquent-elles la tâche, déjà ardue, de faire place à des voix diversifiées et intersectionnelles de femmes.

## **Conclusion**

Dans un contexte de polarisation accrue, l'enseignement de l'histoire des femmes et du genre est nécessaire, mais pose un certain nombre de questions. La présente contribution a tenté d'en expliciter quelques-unes. Les enjeux analysés ouvrent vers des pistes de réflexion encore à creuser.

Tout d'abord, reste la question de l'utilisation de ces ressources didactiques produites. Dans le canton de Vaud, des formations sont prévues, mais la participation des enseignant·e·s n'est pas toujours suffisante pour qu'elles aient lieu. En Ontario, les formations prévues s'adressant à des enseignant·e·s membres des organisations partenaires du projet courent le risque de prêcher à des convaincu·e·s. Néanmoins, on peut émettre le souhait que la disponibilité des ressources favorise leur mise en œuvre dans les classes.

Cette mise en œuvre amène la question de leur appropriation par les élèves. À ce titre, les travaux de Vinson et Verscheure (2023) sur le positionnement de genre épistémique des élèves pourraient, en les appliquant à la classe d'histoire, apporter un éclairage particulièrement intéressant. En effet, des recherches récentes (Moisan et al., 2019 ; Opériol, 2023) révèlent les tensions inhérentes à l'enseignement de l'histoire des femmes et du genre. Dans certains cas, une guerre des sexes à l'intérieur de la classe provoque un renforcement de représentations stéréotypées. Une piste serait d'amener les élèves à prendre conscience de leurs représentations et connaissances initiales, qui renvoient à leur positionnement de genre, ce qui permettrait d'anticiper les réactions.

Ces éléments relatifs aux interactions en classe nous renvoient aux aspects pédagogiques des questions socialement vives. Les enseignant·e·s et les élèves sont parfois sceptiques des inégalités persistantes. Iels évoquent ainsi le fait que les filles réussissent mieux, s'appliquent en classe et obtiennent de meilleures notes. Or, ces éléments cachent une socialisation différente des filles, qui évitent de contredire, de faire entendre leur voix, notamment si les garçons prennent plus de place dans les discussions. L'ajout de contenus relatifs aux femmes ne saurait à lui seul empêcher la persistance de ces inégalités.

Il n'en demeure pas moins que l'enseignement-apprentissage de l'histoire pourrait permettre de contribuer à une réflexion en profondeur sur les rapports de domination et sur la construction du masculin et du féminin. En effet, les inégalités genrées animent les discussions sociétales et leur traitement en contexte scolaire est nécessaire si l'on veut répondre aux finalités d'éducation à l'égalité et d'émancipation que visent l'école en général et l'enseignement de l'histoire en particulier.

## Références bibliographiques

- Barton, K. C. (2012). Agency, choice and historical action: How history teaching can help students think about democratic decision making. *Citizenship Teaching and Learning*, 7(2), 131-142.
- Brunet, M.-H. (2017). Des histoires du passé : le féminisme dans les manuels d'histoire et d'éducation à la citoyenneté selon des élèves québécois de quatrième secondaire. *McGill Journal of Education / Revue des sciences de l'éducation de McGill*, 52(2), 409-431.
- Brunet, M.-H. (2023). Talking About Gender in Teacher Education. Historicizing Educator's Responses and Their Implications. Dans M. Lucenti (dir.), *Women in formal and informal education. International comparative perspective in the history of education* (pp. 9-32). Brill.
- Colley, L. (2015). « Taking the stairs » to break the ceiling: Understanding students' conceptions of the intersections of historical agency, gender equity and action [Ph.D., University of Kentucky]. UKnowledge. [https://uknowledge.uky.edu/edsc\\_etds/4/](https://uknowledge.uky.edu/edsc_etds/4/)

- Cook, S., McLean, L. et O'Rourke (éds.) (2001). *Framing Our Past: Canadian Women's History in the Twentieth Century*. McGill-Queen's.
- Efthymiou, L. (2007). Sexe, genre et histoire : visibilité des sexes et représentation des genres dans les manuels d'histoire francophones du secondaire québécois, 1980-2004. Dans N. Lucas (dir.), *Femmes et genre dans l'enseignement* (p. 45-70). Le Manuscrit.
- Engebretson, K. E. (2021). Untangling sexism and classism: Attempting complex discussion about sexual violence in teacher education. *Gender and Education*, 33(2), 217-234.
- Fine-Meyer, R. et Llewellyn, K. (2018). Women rarely worthy of study: A history of curriculum reform in Ontario education. *Historical Studies in Education / Revue d'histoire de l'éducation*, 30(1), 54-68.
- Hirsch, S. et Moisan, S. (2022). Ouvrir une brèche dans le chaos du monde tout en favorisant les apprentissages. Dans S. Moisan, S. Hirsch, M.-A. Ethier et D. Lefrançois (dir.), *Objets difficiles, thèmes sensibles et enseignement des sciences humaines et sociales* (pp.61-86). Fides Éducation.
- Legardez, A. & Simonneaux, L. (éds.). (2006). *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives*. Paris: ESF.
- Mang, P. (1995). Les manuels scolaires ont-ils un genre? Dans M. Manassein (dir.), *De l'égalité des sexes*. CNDP.
- McKenney, S. et Reeves, T. C. (2014). Educational design research. Dans J. M. Spector, J. Merrill, J. Elen et M. J. Bishop (dir.), *Handbook of research on educational communications and technology* (4th ed., p. 131-140). Springer.
- Moisan, S., Brunet, M.-H. et St-Onge, A. (2019). Le récit du féminisme occidental : enjeux pour l'apprentissage de l'histoire au secondaire. *Revue d'éducation / Educational Review*, 6(1), 26-35.
- Opériol, V. (2018). *La perspective de genre dans l'enseignement de l'histoire* [thèse de doctorat, Université de Genève]. Archive ouverte. <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:110217>
- Opériol, V. (2023). Enseigner avec le genre en histoire : le cas des Tontes de la libération. Dans I. Collet et I. Verscheure (dir.), *Genre: didactique(s) et pratiques d'enseignement*. (p.117-128). Peter Lang.
- Scott, J. (1988). Genre : Une catégorie utile d'analyse historique. *Les Cahiers du GRIF*, 37(1), 125-153.
- Thébaud, F. (2007). *Ecrire l'histoire des femmes et du genre*. Lyon : Ecole normale supérieure Lettres et sciences humaines.
- Vinson, M. et Verscheure, I. (2023). Analyse du positionnement de genre épistémique des élèves dans les ateliers de motricité « Courir comme... » : effets sur l'évolution de leurs trajectoires didactiques. Dans I. Verscheure et I. Collet (dir.), *Genre : didactique(s) et pratiques d'enseignement* (p. 33-46). Peter Lang.
- Zancarini-Fournel, M. (2004). La place de l'histoire des femmes dans l'enseignement de l'histoire. *Cahiers d'histoire. Revue d'histoire critique*, 93 (63-78).

