

Marie-Hélène Brunet, Université d'Ottawa, Canada

Définir le genre : implications pour l'enseignement de l'histoire des femmes et pour la formation à l'enseignement

Abstract

Unlike the field of women's history which has been strongly influenced in recent decades by historian Joan W. Scott's proposal to make gender a category of historical analysis, history education has yet to theorize thoroughly the concept of gender. Using an example from a history classroom practice, this article discusses the possible didactic implications of various definitions given to the concept of gender by educators, as well as the relative importance they attribute to questions related to gender in history.

Keywords

Women's history, Gender, History Education, Teacher Education

Une version longue de cet article est disponible sur www.alphil.com

BRUNET Marie-Hélène, « Définir le genre : implications pour l'enseignement de l'histoire des femmes et pour la formation à l'enseignement », in *Didactica Historica* 8/2022, pp. 85-91.

DOI: 10.33055/DIDACTICAHISTORICA.2022.008.01.85

Quand le genre s'invite en classe d'histoire

Afin d'amorcer cet article, nous proposons une mise en situation par le biais d'un incident vécu en classe d'histoire¹.

Une future enseignante d'histoire relate un incident critique vécu en stage lors d'une période d'enseignement suivant une commémoration de la tuerie de l'École Polytechnique de Montréal² instituée par la direction de l'école. La courte cérémonie insistait sur le fait que la journée devait être une réflexion sur la violence faite aux femmes. De retour en classe, plusieurs élèves ont ensuite posé des questions à la stagiaire dans leur cours d'histoire. La future enseignante se sentait démunie devant les questions puisqu'elle avouait ne connaître que des bribes d'informations sur les événements du 6 décembre 1989. Elle expliqua aux élèves qu'elle aurait aimé leur en dire plus et leur promit d'effectuer ses recherches, tout en insistant sur le fait que c'était un événement dramatique pour les femmes. Un élève garçon s'insurgea alors et lui dit : « et les hommes, eux, à quand une journée pour les hommes ? ». Alors fortement mal à l'aise, elle laissa l'élève s'exprimer, mais perdit le contrôle de la gestion du groupe. L'enseignant qui accompagnait la

¹ L'événement présenté ici est tiré du récit offert par une future enseignante en dernière année de formation et est survenu lors d'un stage en 7^e année (élèves âgés de 12 ou 13 ans) en Ontario, au Canada. Cette recherche est toujours en cours et des publications suivront sous peu. Les premiers résultats ont fait l'objet d'une communication : BRUNET Marie-Hélène, GANI Raphaël, « La dimension éthique en histoire selon de futur-e-s enseignant-e-s en Ontario », communication présentée au congrès de l'ACFAS, Gatineau, 27 mai 2019.

² Pour en savoir plus : BLAIS Mélissa, *J'hais les féministes. Le 6 décembre 1989 et ses suites*, Montréal, Remue-ménage, 2009, 220 p.

stagiaire reprit alors les rênes du cours et ne revint pas sur l'incident.

Cette mise en situation illustre comment certaines questions sensibles tendent à s'inviter en classe d'histoire. Les enseignant·e·s d'histoire doivent alors gérer les réactions des élèves tout en contextualisant les savoirs. Ils et elles ne se sentent pas toujours outillé·e·s pour endosser ce rôle³. La mise en situation rejoint d'ailleurs de nombreux éléments observés lors d'une recherche portant sur le genre en classe d'histoire⁴, comme le sentiment d'inconfort et d'imposture ressenti par des enseignant·e·s lorsque vient le temps de traiter de ces sujets et les vives réactions de certains garçons. Les réticences des enseignant·e·s s'expliquent, de manière corollaire par la crainte d'être taxé·e·s de militantisme⁵. À ces tensions s'ajoutent des compréhensions diverses du concept de « genre » et de sa relation aux catégories sexuelles.

Dans la discipline historique, le concept de genre est souvent associé à l'historienne Joan Scott qui publiait, en 1986, l'article *Gender: A Useful Category of Historical Analysis*⁶. Or, trente-cinq ans après la publication de ce texte, il apparaît que le concept de genre a très faiblement teinté les pratiques scolaires liées à l'enseignement de l'histoire des femmes⁷. Il faut dire que le concept lui-même a peu été théorisé dans le champ de la didactique de l'histoire⁸. Des recherches se sont consacrées aux aspects

pratiques de l'enseignement de l'histoire des femmes et du genre⁹, mais moins aux implications théoriques qui le sous-tendent. Qui plus est, le parcours, en histoire et en éducation, d'une majorité de formateur·rice·s, n'inclut pas nécessairement un regard sur ces questions.

Par conséquent, le concept n'est pas forcément compris dans le sens où l'entendait Scott. Toutefois, le terme étant présent dans l'univers académique, médiatique et social, chacun·e entend et comprend possiblement quelque chose de différent. Selon Stock, quatre définitions du genre circulent. Une première confond sexe et genre ou encore utilise le terme « genre » comme une façon polie de parler du sexe biologique. Une seconde se penche sur les normes sociales associées à la féminité et à la masculinité. Une troisième pose le genre en système hiérarchique hommes-femmes. Finalement la dernière est comprise comme une version raccourcie de l'*identité de genre*, et s'appuie sur le ressenti de l'expérience personnelle du genre, complètement détaché du sexe¹⁰.

Concurremment, les contextes idéologiques dans lesquels ces définitions émergent ne sont pas anodins. En ce sens, penser et enseigner l'histoire des femmes et du genre impliquent de réfléchir au sens que l'on donne au concept de genre et aux conduites effectives en classe d'histoire qui peuvent en ressortir. Les questions de recherche qui guident donc cet article sont celles-ci : Comment les formateur·rice·s en didactique de l'histoire définissent-ils-elles le concept de genre et quelles sont les répercussions possibles pour la pratique de l'enseignement de l'histoire ?

³ LEGARDEZ Alain, SIMONNEAU Laurence (éd.). *L'école à l'épreuve de l'actualité. Enseigner les questions vives*, Paris, ESF, 2006, 246 p.

⁴ OPÉRIOL Valérie, *La perspective de genre dans l'enseignement de l'histoire*, thèse de doctorat, université de Genève, 2018, disponible à l'adresse : <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:110217>, consulté le 15.03.2021.

⁵ OPÉRIOL Valérie, *La perspective de genre...*, p. 17.

⁶ SCOTT Joan W., « Gender. A Useful Category of Historical Analysis », *American Historical Review* 91(5), 1986, pp. 1053-1075. En 2008, Meyerowitz a quantifié (par le nombre de citations entre autres) l'impact de l'article de Scott sur la publication historique états-unienne. MEYEROWITZ Joanne, « A history of gender », *American Historical Review*, décembre 2008, pp. 1346-1356.

⁷ Voir entre autres : MOISAN Sabrina, BRUNET Marie-Hélène, ST-ONGE Audrey, « Le récit du féminisme occidental. Enjeux pour l'apprentissage de l'histoire au secondaire », *Revue d'éducation de l'Université d'Ottawa* 6(1), 2019, pp. 26-35.

⁸ La seule tentative, à notre connaissance, est celle de SMITH CROCCO Margaret, « Gender and Sexuality in History Education », in : METZGER SCOTT Alan, McARTHUR HARRIS Lauren (eds.), *The Wiley International Handbook of History Teaching and Learning*, New York, Wiley & Sons, 2018, pp. 335-363.

⁹ Voir OPÉRIOL Valérie, *La perspective de genre...* ; BRUNET Marie-Hélène, « 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* 52(2), 2017, pp. 409-432.

¹⁰ STOCK, Kathleen, *Material Girls. Why Reality Matters for Feminism*, Londres, Fleet, 2021, p. 34. Voir aussi CAMERON Debbie, SCANLON Joan, « Convergences et divergences entre le féminisme radical et la théorie queer », *Nouvelles questions féministes* 33(2), 2014, pp. 80-94.

Contextualiser le concept de genre¹¹

Lorsque Joan Scott propose de faire du genre une catégorie d'analyse historique, elle souhaite initier ses collègues aux méthodes déconstructivistes : « *Le genre est un élément constitutif des rapports sociaux fondé sur des différences perçues entre les sexes et le genre est une façon première de signifier des rapports de pouvoir.* »¹² Scott suggère que le « genre » permettrait de positionner les rapports de pouvoir masculin-féminin comme un élément constitutif et nécessaire à la compréhension de l'histoire. Bien que d'autres historiennes aient réfléchi à ces éléments, c'est surtout Scott, qui, avec le recul, semble avoir eu le plus d'impact historiographique¹³.

Dans les années qui suivent la parution de ce fameux article, des historiennes dénoncent le rôle prédominant donné au discours par Scott et réitérent l'importance de s'intéresser à l'expérience concrète de l'oppression¹⁴.

Ces questionnements ne sont pas sans rappeler les discussions au sein des études féministes, que nous simplifions dans la figure 1. Celle-ci présente la définition du genre qui ressort communément de deux postures que nous développerons davantage dans les lignes qui suivent (féminisme radical en bleu foncé et théorie queer en bleu pâle)¹⁵.

Il pourrait être tentant d'amalgamer la pensée de Scott à celle issue d'autres théories de *déconstruction*, comme les théories *queer*¹⁶ (en bleu pâle dans la figure 1). Toutefois, la définition de Scott¹⁷ accorde une importance à la relation hiérarchique

hommes-femmes, ce qui la rapproche, bien que partiellement, d'une analyse féministe radicale (en bleu foncé dans la figure 1). Les théories queer posent plutôt le continuum cis/trans¹⁸ comme élément-clé de l'oppression des personnes dont l'identité ne correspond pas à la binarité sexuelle hommes-femmes.

Du côté de la posture radicale (en bleu foncé), des chercheuses soulignent qu'une confusion théorique et politique entoure depuis quelques années la notion de genre¹⁹. Tel que compris au travers du prisme des théories queer, le genre devient de manière prédominante une question identitaire qui est parfois ancrée dans un discours politique postféministe, où certain·e·s n'hésitent pas à déclarer la fin du clivage hommes-femmes²⁰. Des féministes radicales matérialistes rappellent l'importance de la réflexion sur les inégalités systémiques basées sur le sexe, au-delà des expériences individuelles. Les implications sont politiques puisque, selon elles, le genre n'est pas « *un simple rôle à performer ou à subvertir* »²¹, mais bien un système à déconstruire.

Les implications en classe d'histoire de ces débats sont bien réelles. Par son ancrage dans les questions socialement vives, de même que par les liens passé-présent qui l'unissent à des contenus historiques présents dans les programmes, le concept mérite que l'on s'y attarde plus en profondeur. Pour ce faire, les données tirées d'entrevues réalisées auprès de professeur·e·s d'une université canadienne seront convoquées.

¹¹ Nous remercions ici chaleureusement Denyse Baillargeon, professeure émérite de l'université de Montréal, qui a partagé avec nous ses notes reliées à un séminaire portant sur le concept de genre en histoire.

¹² SCOTT Joan W., « Genre, une catégorie utile de l'analyse historique », *Le genre de l'histoire*, 1988 (Cahiers du GRIF 37-38), p. 141.

¹³ MEYEROWITZ, « A history of gender ... », p. 1356.

¹⁴ SANGSTER Joan, « Invoking experience as evidence », *Canadian Historical Review* 92(1), 2011, pp. 135-161.

¹⁵ Adapté de CAMERON et SCANLON, « Convergences et divergences... », pp. 82-83.

¹⁶ BUTLER Judith, *Gender trouble. Feminism and the subversion of identity*, Londres, Routledge, 1990, 272 p.

¹⁷ SCOTT Joan W., « Genre, une catégorie utile... », p. 141.

¹⁸ Une personne cisgenre a une identité de genre qui correspond au sexe qui lui a été attribué à la naissance, ce qui n'est pas le cas pour une personne transgenre.

¹⁹ CAMERON et SCANLON, « Convergences et divergences entre le féminisme radical et la théorie queer... », pp. 80-94.

²⁰ Voir par exemple les propos de Sam/M-H Bourcier cités dans DUPUIS-DÉRI Francis, « Postféminisme et antiféminisme », in : LAMOUREUX Diane, DUPUIS-DÉRI Francis (éd.), *Les antiféminismes. Analyse d'un discours réactionnaire*, Montréal, Remue-ménage, 2015, pp. 129-130.

²¹ DELPHY Christine, « Prendre les problèmes à la racine. À propos des jeunes femmes et du féminisme radical », 2017, disponible à l'adresse : <https://christinedelphy.wordpress.com/2017/05/25/prendre-les-problemes-a-la-racine-a-propos-des-jeunes-femmes-et-du-feminisme-radical/>, consulté le 01.08.2021.

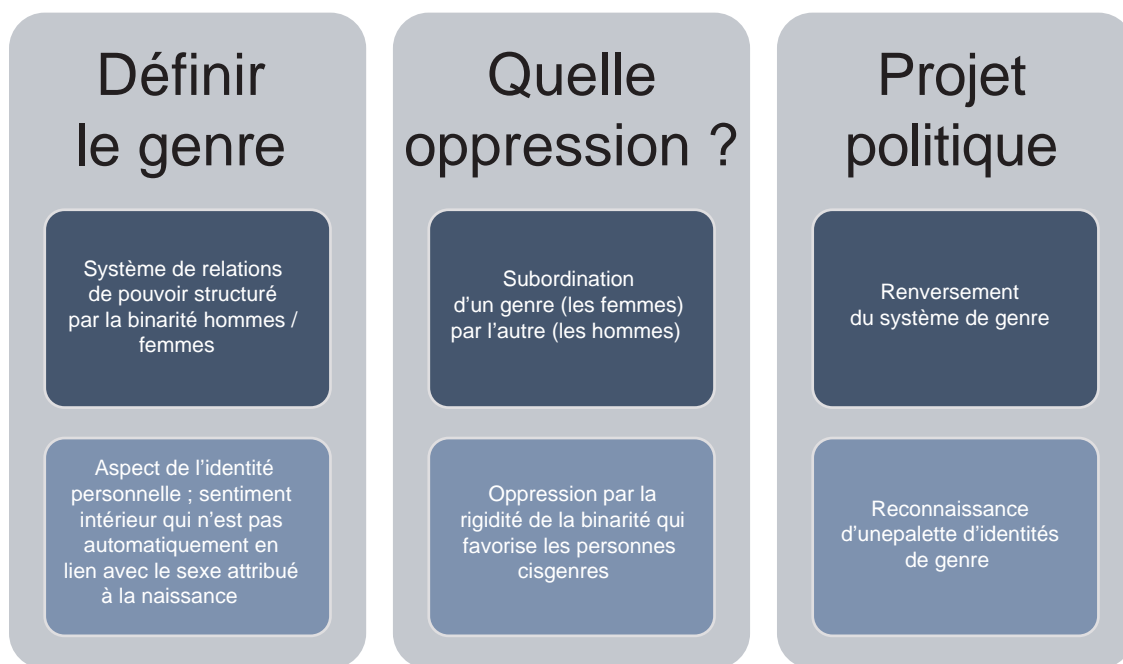


Fig. 1 : Le genre selon le féminisme radical et selon la théorie queer.

Dispositif de recherche

Les données présentées dans le cadre de l'article sont tirées d'une recherche exploratoire qui porte sur les représentations sociales de genre à la formation à l'enseignement en contexte canadien. Huit entrevues de formateur-riche-s universitaires offrant des cours de didactique de l'histoire ont été réalisées en 2020 et 2021. Elles portaient sur les expériences d'enseignement en lien avec les thématiques de genre. Lors de ces entrevues, les participant-e-s ont défini dans leurs mots ce qu'est le genre (tableau 1), mais ont aussi indiqué les sujets reliés qui sont ou ne sont pas abordés dans leurs classes.

Résultats et discussion

Les formateur-riche-s de notre échantillon, bien qu'ils et elles partagent une expertise en didactique de l'histoire, ont des parcours professionnels et personnels très différents qui influent sur leurs réponses²². La discussion qui suit ne pré-

tend pas à la généralisation. En combinant les définitions (tableau 1) à d'autres éléments de l'entrevue (tels que les exemples donnés et les sujets abordés en classe ou perçus comme intéressant les étudiant-e-s), nous constatons que certains discours tenus par des participant-e-s rejoignent par moment des arguments postféministes²³. Ainsi, deux recourent à l'argument que la nouvelle génération d'étudiant-e-s considère la binarité hommes-femmes comme dépassée afin d'expliquer leur choix de ne pas (ou peu) amener en classe des questions liées à l'égalité hommes-femmes ou de traiter de l'histoire des femmes²⁴. Deux participant-e-s indiquent que les questions sur l'équité hommes-femmes n'occupent pas une partie importante des résistances en classe, puisque les étudiant-e-s sont d'avis que si cette égalité est importante, elle est désormais acquise. Trois autres professeur-e-s de notre échantillon soulignent aussi

²² Qui ne sont pas développés ici pour éviter le risque d'identification des participant-e-s.

²³ DUPUIS-DÉRI, « Postféminisme et antiféminisme ... », pp. 129-148.

²⁴ Cela est aussi visible chez des enseignant-e-s dans la recherche de MONAGHAN Meg M., « Gender Equity and Education. Examining Pre-service Teachers' Perceptions », *Gender, Education, Music & Society* 7(8), 2014, pp. 4-12; SCHEINER-FISHER, « The Inclusion of Women's History in the Secondary Social Studies Classroom... », pp. 97-117.

Fig. 2 : Définitions du genre données par des formateur-ric-e-s.

Nom (fictif / anonymisé)	genre	Années d'expérience	Réponse à la question « Comment définiriez-vous ce qu'est le genre? »
Claire	F	20+	Cette notion a évolué avec le temps. J'aurais eu tendance à définir le genre comme la binarité hommes-femmes, mais je tente désormais de le penser plus largement et d'intégrer les nombreuses manières dont le genre est construit socialement. Ma compréhension de ce terme est plus diverse qu'il y a quelques années. [traduction libre]
Diane	F	20+	Le genre est la construction sociale d'une identité qui s'appuie à la fois sur les caractéristiques biologiques et les caractéristiques sociales associées au sexe. Je souligne aussi que, récemment, il semble que lorsque le genre est évoqué, on néglige de parler spécifiquement des femmes et je pense que ceci est une perte réelle pour notre discipline. [traduction libre]
Matthew	H	20+	Le genre est la construction sociale de la différence, en relation, je suppose, avec les caractéristiques sexuelles que nous savons être non-fixes. [traduction libre]
Charles	H	20+	C'est la notion construite socialement à partir de la notion de « sexe » qui elle est déterminée biologiquement. Donc, c'est vraiment la manière dont les personnes s'identifient comme homme, femme, ou autre chose. Il y a aussi d'excellentes recherches sur la construction sociale du sexe, mais je simplifie cela en classe. Le genre est social et s'intéresse à comment la société – ou d'autres sociétés – construisent l'identité biologique d'une personne. [traduction libre]
Jacob	H	10-15	J'ai tendance à « genrifié » le concept de genre, par exemple en m'intéressant à l'expression de genre sur un continuum, les masculinités et les féminités – et je ne parle pas ici de la sexualité – et en m'interrogeant, à l'aide d'une grille surtout inspirée des études de féministes postcoloniales, sur mon propre rôle comme homme cisgenre hétérosexuel dans ma vie privée et professionnelle sur la construction et la reconstruction des normes. [traduction libre]
Pauline	F	5-10	Le genre, c'est d'abord et avant tout un rapport inégalitaire et hiérarchique lié à la binarité hommes-femmes, mais aussi un marqueur d'identité duquel découle un certain nombre de normes construites socio-historiquement.
Amy	F	0-5	Le genre, c'était pas mal simple avant : hommes, femmes. De nos jours, c'est une question beaucoup plus complexe parce que le genre inclut en plus les communautés LGBTQ. Donc, il y a plein de variations et il n'y a plus de frontière rigide et simple lorsqu'on prend la question du genre dans son ensemble. [traduction libre]
Robert	H	0-5	C'est une identité. En fait, une identité peut être auto-proclamée, mais elle peut aussi être imposée. Dans ce dernier cas, on pense à la construction du genre en fonction de son identité, et de son ressenti, mais aussi en relation avec la manière dont les autres perçoivent cette personne. [traduction libre]

que les résistances concernant les questions de race ou d'autochtonie sont plus grandes que celles qui touchent les questions de genre.

Une différence en fonction de l'expérience et de la génération (Pauline, Amy et Robert sont des professeur·e·s plus jeunes) semble se dessiner sur la manière de définir le genre (tableau 1). Les professeur·e·s qui ont rejoint l'enseignement universitaire récemment adoptent pour la plupart une définition presque entièrement basée sur l'identité. L'échantillon ne permet toutefois pas de valider cette hypothèse; des recherches auprès de participant·e·s supplémentaires seraient nécessaires.

Amy est la seule formatrice à ne pas utiliser l'idée de « construction » des normes genrées, un élément relevé par toutes les autres personnes participantes. La majorité des définitions intègrent divers éléments de celles étudiées dans la section précédente. Notons tout de même que la notion d'identité se glisse dans l'ensemble des définitions. Aucune d'entre elles n'intègre clairement l'idée de système hiérarchique, à l'exception de celle donnée par Pauline. Notons tout de même que Diane est inquiète de la propension récente à délaïsser les femmes de l'équation lorsqu'il est question du genre.

À titre de clarification, la définition du genre donnée par chaque formateur·rice ne présume aucunement des réponses didactiques qu'ils ou elles auraient donné à une situation en classe d'histoire. Cela dit, il nous semble pertinent d'explorer les définitions du genre et d'inférer certains enjeux didactiques qui peuvent y être liés.

Retour sur la mise en situation initiale

Nous proposons ici un retour sur l'incident relaté en début de texte (le féminicide de l'École Polytechnique, le 6 décembre 1989). Bien évidemment, il y a de belles possibilités de réflexion en classe de didactique en lien avec chacune de ces définitions. Néanmoins, le concept de genre, dénué du rapport de binarité hommes-femmes rend très abstrait les violences, les inégalités, les obstacles vécus par les femmes. Pour étudier sérieusement la dynamique du pouvoir entre les

sexes, on ne peut faire l'économie du contexte, de l'époque et du vécu des femmes²⁵.

Pour accompagner la stagiaire face à l'incident énoncé en début d'article, différentes « loupes » par lesquelles le genre pourrait être abordé sont ici examinées. Nous proposons ces trois scénarios possibles :

A) On pourrait s'intéresser au féminicide de l'École Polytechnique dans une analyse historique de la continuité des violences systémiques vécues par les femmes dans l'histoire.

B) On pourrait s'intéresser aux discours qui ont suivi l'événement et la reproduction des systèmes de pouvoir, même après un événement traumatique, notamment par l'analyse de la négation médiatique et sociale du caractère misogyne de l'acte²⁶.

C) Dans une perspective du genre comme identité, l'étude de l'imposition des normes rigides de la masculinité hégémonique²⁷ pourrait permettre un regard différent sur l'événement et rendre visibles, bien que partiellement, certains rapports de pouvoir en présence.

Conclusion

L'objectif dans cet article n'est pas de dénigrer l'une ou l'autre des définitions. Nous croyons néanmoins qu'une définition ne peut remplacer l'autre sans avoir des conséquences. Notre domaine ne peut se passer d'une réflexion accrue sur les questions reliées au genre. Celles-ci rejoignent la notion de questions socialement vives et il apparaît pertinent de continuer à examiner les tensions entre les représentations héritées de diverses sources et leurs effets sur la prise en charge didactique. Pour les formateur·rice·s, cela commence par poser un regard critique sur la manière dont nous définissons

²⁵ TILLY Louise, YVON-DEYME Brigitte, DEYME Michel, « Genre, histoire des femmes et histoire sociale », *Genèses* 2, 1990, pp. 148-167.

²⁶ Voir par exemple CHOUINARD Marie-Andrée, « Polytechnique. Dénî de féminicide », *Le Devoir*, 6 décembre 2019, disponible à l'adresse <https://www.ledevoir.com/opinion/éditoriaux/568580/tuerie-de-polytechnique-deni-de-feminicide>, consulté le 23.08.2021; BLAIS Mélissa, *J'haïs les féministes. Le 6 décembre 1989 et ses suites...*, 220 p.

²⁷ CONNELL Raewyn, *Masculinities*, Berkeley, University of California Press, 1995, 295 p.

le genre et dont nous envisageons l'histoire des femmes et son importance. Il faut éclaircir les contradictions possibles et les étudier dans toutes leurs nuances. Ces représentations, loin d'être banales, influencent la manière dont nous interrogeons, contextualisons et expliquons certains événements historiques et par conséquent, la manière

dont les futur-e-s enseignant-e-s d'histoire pourront, ou non, se sentir outillé-e-s devant la tâche complexe qui les attend. Cet article n'offre qu'un échafaudage bien incomplet à propos des questions qui déchirent les réseaux sociaux, mais qui ont été encore peu abordées dans le domaine de la didactique de l'histoire malgré leurs implications éminentes.

L'auteure

Marie-Hélène Brunet est professeure adjointe en didactique des sciences sociales à la Faculté d'éducation de l'université d'Ottawa depuis août 2018. Sa thèse de doctorat porte sur la compréhension de l'histoire des femmes par les élèves du secondaire québécois. Marie-Hélène Brunet détient aussi une maîtrise en histoire. Ses intérêts de recherche touchent principalement l'enseignement de l'histoire, l'éducation à la citoyenneté, la formation initiale des enseignantes et des enseignants de même que l'histoire de l'éducation et l'histoire des femmes.

<https://education.uottawa.ca/fr/personnes/brunet-marie-helene>

mh.brunet@uottawa.ca

Résumé

La didactique de l'histoire a peu théorisé la question du genre contrairement au champ de l'histoire des femmes qui a été fortement influencé, dans les dernières décennies, par la proposition de l'historienne Joan W. Scott de faire du genre une catégorie d'analyse historique. À l'aide d'un exemple tiré d'une pratique en classe d'histoire, cet article discute des répercussions didactiques possibles de diverses définitions données au concept de genre par des formateurs et formatrices, de même que de l'importance relative qu'ils et elles attribuent aux questions reliées au genre en histoire.

Mots-clés

Histoire des femmes, Genre, Didactique de l'histoire, Formation à l'enseignement