



**L'histoire des femmes publiques  
contée aux enfants**

Françoise et Claude Lelièvre

PUF - Coll. sciences sociales et  
sociétés, 2001, 200p., 148F

C'est à une véritable lecture experte de 30 manuels d'histoire de l'enseignement élémentaire du siècle dernier que Françoise et Claude Lelièvre se sont livrés dans *L'histoire des femmes publiques contée aux enfants*. À un observatoire rigoureux de l'imagerie et du texte qui leur étaient consacrés, transformant les manuels d'histoire en documents historiques.

Un paradoxe les avait intrigués : en avance par rapport au reste de l'Europe dans les domaines de la scolarisation des filles, de l'insertion professionnelle des femmes, dans les domaines civils, juridiques et socio-économiques, la France était quasiment la dernière dans le domaine de l'insertion des femmes dans la sphère politique.

Quel pouvait être le rôle des manuels scolaires sur les représentations liées aux femmes et au pouvoir politique ?

Connaissant déjà le Jules Ferry raciste, colonialiste et «éducateur **pour** le peuple», ils découvrirent le sexiste : « *Modérer l'énergie, tempérer l'égoïsme, voilà la fonction de la femme, au point de vue social le plus élevé. Mais [...] pour l'exercer, il faut qu'elle reste elle-même [...]. Il faut qu'elle n'ait ni part aux fonctions de production, ni aux fonctions de direction.* »

Mais pourquoi aurait-il en cela dérogé à la tradition bourgeoise qui s'était mise en place depuis la Révolution, où seuls les propos d'un Condorcet venaient mettre un bémol à l'ostracisme ambiant vis-à-vis des femmes en politique ?

Ils découvrirent également une remarquable stabilité dans l'échantillon des 30 ouvrages étudiés, qu'ils soient édités pendant l'entre deux guerres, après la seconde guerre mondiale (c'est-à-dire après l'extension du droit de vote aux femmes), après les années 70 (succédant aux forts mouvements féministes) ou après les années 80 (succédant à des instructions ministérielles anti-sexistes). Le suffrage obtenu en 1848, dit universel, excluait la moitié des Français, les Françaises, mais cela ne gênait aucun rédacteur de manuel, et son obtention en 1944 n'y figure que rarement et

épisodiquement : détail de l'histoire... (chap. 1) Les reines y sont forcément mauvaises (chap. 2). Les jeunes filles héroïnes sont des figures positives mais au pouvoir limité (chap. 3). Les allégories politiques féminines sont d'autant plus fortes qu'elles sont éloignées du pouvoir politique réel (chap. 4). Les femmes qui sont proches du pouvoir sont décoratives, luxueuses et coûteuses (chap. 5). Ou alors elles sont peureuses, pleureuses et implorantes (chap. 6). Et quand elles sont présentes lors de manifestations politiques, c'est qu'on ne pouvait pas faire autrement que de les y faire figurer tellement l'événement représenté avait une portée historique universelle (chap. 7).

Plus que reflets des manières de penser de leurs époques, Françoise et Claude Lelièvre voient dans ces manuels une façon d'influencer les esprits, des outils pour maintenir des anciennes manières de penser : sinon comment expliquer ces permanences qui ne tiennent pas compte des faits historiques réels quant aux rôles et aux actions de certaines femmes politiques dans l'histoire, qui ne tiennent pas compte de transformations majeures comme par exemple le plus que doublement du corps électoral en 1944.

En cela, on retrouve bien les auteurs de *Histoire de la scolarisation des filles* (Nathan, 1991), *La République n'éduquera plus ; la fin du mythe Ferry* (Plon, 1993), *Jules Ferry. La république éducatrice* (Hachette, 2000), qui exercent leur sagacité sur les textes et les images qui trompent notre regard sur le passé.

Mais, plus encore que cette étude qui nous fera regarder autrement nos manuels d'histoire, c'est la perspective qu'elle ouvre qui est intéressante : l'exercice de cette lecture savante sur des manuels d'histoire apparaît tout à fait faisable dès le cycle 3. On imagine aisément l'étude d'une période ne plus se faire à travers ce qu'en dit un manuel, mais à travers les différents points de vue d'un lot de manuels, révélant les discours contradictoires, à sens unique ou absents, éveillant les élèves à la méfiance et par conséquent les engageant à aller y voir de plus près tels de vrais historiens.

Ce n'est pas la moindre vertu de cet ouvrage que de nous montrer que les pratiques que nous promouvons sont extensibles aux autres domaines disciplinaires que la lecture ; ou dit autrement que l'apprentissage de l'écrit passe par la lecture critique de tous les écrits.

**Thierry OPILLARD**



**Où va l'école française ?  
Défendre et transformer l'école  
pour tous**  
SEDRAP Université. 2000 (À propos)  
110 p.

En octobre 1977, un colloque intitulé *Défendre et transformer l'école pour tous* était organisé à Marseille, à l'initiative d'une association créée par des chercheurs, et dont le nom pouvait paraître ambigu « Défendre et transformer l'école française » (transformer dans quel sens ?)

Ce colloque réunissait un certain nombre d'universitaires de toutes disciplines, et les actes de ce colloque ont été publiés par l'IUFM de Marseille sur cédérom.

Ce petit livre de 110 pages ne reprend que quelques contributions de chercheurs en sciences humaines et sociales (sociologie, psychologie, géographie, sciences de l'éducation) et ces contributions sont regroupées sous un titre général : « *Où va l'école française ?* », avec, en sous-titre, celui du colloque lui-même : « Défendre et transformer l'école pour tous ».

À la vérité, et même si les textes sont forcément un peu datés (depuis 1997, le libéralisme triomphant a bien avancé) on est un peu surpris de l'interrogation du titre... car toutes les contributions semblent clairement indiquer que la réponse est claire : l'école - pas seulement la française - est entrée inexorablement dans la logique de l'économie de marché, comme la santé, l'eau, l'air, la pensée... c'est l'effet ordinaire du capitalisme ordinaire, lorsqu'il est dominant...

Alors cette interrogation est-elle un artifice médiatique (pour attirer le lecteur) ou une coquetterie universitaire (on n'affirme rien qui ne soit solidement démontré) ? Toujours est-il qu'on ressent un malaise tout au long et à l'issue de la lecture de l'ouvrage dans la mesure où, face à ces analyses fines et intelligentes, on se sent impuissant, démuné, un peu désespéré car nos auteurs ne nous aident pas beaucoup à trouver des solutions.

J'entends bien d'ici les réactions : les chercheurs ont pour vocation de « chercher »... d'apporter des éclairages comme on dit, mais tout de même... Ce côté « Armons-nous et partez », comme on dit aussi, est quelquefois un peu agaçant. (Au fait, que fait aujourd'hui l'Association « Défendre et transformer l'école française »?).

Il n'empêche que ces textes sont fort sérieux.

Celui de Samuel Johsua, professeur de sciences de l'éducation à l'Université de Provence, dénonce avec argumentation

et clairvoyance l'ingérence de la pensée libérale au sein de l'école, en citant à l'appui des textes de l'Union Européenne (*Vers la société cognitive* - 1995) ou de nombreux rapports (tel celui de Fauroux en 1996). Depuis 1997, ces analyses se sont confirmées et affinées (Cf. Nico Hirtt - *Les nouveaux maîtres de l'école*) et l'on sait bien maintenant, explicitement, que les idéologues de la globalisation de l'économie exigent que les systèmes éducatifs soient directement inféodés aux nécessités du marché (Ceci étant, on peut se demander si tel n'a pas été le cas depuis toujours, en tous cas depuis Jules Ferry... mais c'est là un autre débat).

J.P. Terrail, professeur de sociologie à Saint Quentin, parle lui de « *malaise dans la scolarisation* » en dressant une perspective historique assortie de « *quelques observations* » ! Bon, on est globalement d'accord, bien sûr, c'est vrai que l'école est inégalitaire, qu'elle est assujettie à la reproduction des classes depuis 130 ans, se limitant, au mieux, à tenter « *d'élever chacun au plus haut dans sa condition* »...

Plus inattendu dans cet ensemble de discours de sociologues ou spécialistes de l'éducation, est celui de Robert Hérin, professeur de géographie à l'Université de Caen, qui illustre le fait que « *la géographie ne sert pas seulement à faire la guerre* » mais peut aider aussi, dans son volet de géographie sociale, à mener des combats idéologiques. Les inégalités territoriales de la formation en France sont passées au crible, à grand renfort de statistiques, graphiques et tableaux comparatifs, et on ne manque pas d'être un peu surpris par les disparités géographiques françaises, tant au niveau des résultats au baccalauréat (jusqu'à des écarts de 20%) qu'au niveau de la préscolarisation, orientation en fin de 5<sup>ème</sup>, etc.. À catégorie sociale identique, les inégalités géographiques sont patentes concernant les structures des cursus, les caractéristiques des corps enseignants, les types d'enseignement, etc...

Bernard Charlot, professeur de sciences de l'éducation à Paris 8, quant à lui, tente de relier le géographique et le sociologique en parlant d'une inégalité socio-spatiale qui perdure, quelle que soit la forme que prend la territorialisation du système éducatif. Cette territorialisation est ancienne, habillée par une idéologie universaliste et nationale, et elle n'a été que rénovée et toilettée, selon lui, par la décentralisation des années 80 et 90. L'économie libérale contemporaine avait besoin de ces modifications de structures, mais la soumission de l'école au marché reste la même, du père Dupanloup (seconde moitié du 19<sup>ème</sup> siècle) à Alain Madelin, les deux hommes préconisant de distribuer aux parents des « bons d'école » (exactement comme Bush aux dernières élections américaines) afin de mieux

les inciter à choisir l'établissement de leur choix, comme on choisit son « Danone » dans son « hyper »...

Mais sans doute la contribution qui est la plus proche de la vocation naturelle de l'AFL est celle de Fijalkow, au demeurant directeur de la collection « **À propos** » dans laquelle est éditée ce livre. Contribution claire et pertinente concernant les discours médiatiques sur la lecture, nouvel objet puisé dans la liste des OMNI (Objets Médiatiques Non Identifiés).

Fijalkow s'excite, à juste titre, contre tous ces plumitifs qui s'expriment sur la lecture sans connaître sérieusement le sujet, et il choisit trois thèmes pour illustrer ses propos : la dyslexie, la méthode globale, l'illettrisme... Magistralement, il démontre tout à la fois la médiocrité, la malfaisance, l'insignifiance des propos de ces journalistes ou chroniqueurs peu scrupuleux ; le lecteur assidu des Actes de Lecture n'apprendra pas sans doute de faits nouveaux<sup>1</sup> mais l'article est tellement sérieux, argumenté, ordonné (historique, définition, état de la question, fondements, débats d'idées... développés pour chaque thème) qu'il est plaisant et structurant de le lire... Article à garder, à commenter, même si l'on peut regretter que les exemples et la bibliographie soient sélectives, avec un brin d'ostracisme envers l'AFL, citée seulement de manière anecdotique et allusive, alors même que d'innombrables références et articles relatifs à ces sujets sont disponibles dans les Actes de Lecture, depuis presque vingt ans...

Au total, oui, on est assez d'accord avec tous ces propos. Mais alors, qu'est-ce qu'on fait ? La courte synthèse d'Elisabeth Bautier propose d'autres « *domaines à explorer* ». Mais en attendant, fort de toutes ces certitudes théoriques, on milite où ? A l'AFL ? Oui, sûrement... et puis où ?

**Jean DUVERGER**

<sup>1</sup> Voir à ce sujet (A.L. n°64, déc.98, p.9) la présentation de la contribution de J. Fijalkow in : *Illettrisme. De l'enjeu social à l'enjeu citoyen*. (GPL).