

---

## THE TEACHING OF HISTORY

"I'M NOT A FEMINIST, BUT...": TEACHING WOMEN'S HISTORY IN THE 1980'S by Joan Sangster, History/Women's Studies, Trent University

*In the following article first presented at the CHA Panel on Teaching Women's History in Windsor (1988), Professor Sangster raises some important issues for all historians to consider. How many of us teach courses in history that virtually ignore the experience of half the population? How do we justify it or do we simply not think about it? How many courses does your department offer on women's history? How does this compare to those taught on working-class history, ethnic history, or diplomatic history? (Introductory comments by Wendy Mitchinson, Chair, CHA Teaching of History Committee)*

Last year at the Berkshire Conference on Women's History, I heard a number of American historians discuss the status of women's history and women historians within U.S. Universities. Although many women at this session spoke encouragingly about their colleagues' increasing acceptance of women's history (admittedly, it was sometimes a slow and grudging acceptance), their deepest despair was with teaching students reared in the anti-feminist backlash of Reagan's America. I came away feeling positively optimistic about my students, a minority of whom are demanding more women's history and more feminism in the curriculum. At the same time, I could identify with some of the continuing problems they were addressing. In terms of hiring women or integrating women's history into the curriculum, we still have a lot to accomplish, and in order to reach our goals, we need to share ideas, experiences, suggestions and strategies.

I want to talk about three very specific issues: first, the question of the integration of women's history and gender issues into history curriculum; second, and at greater length, teaching and women's history students and finally; the relationship of women's history to women's studies and the women's movement.

First, I want to question to what extent women's history has been accepted by the historical profession and integrated into the curriculum. I don't want to be overly pessimistic, for even judging by the CHA Programme this year, there have been significant changes in the last ten years; and for these changes, we have to thank those historians who have brought women's history to the attention of their own departments and the wider profession through their scholarly work and through constantly arguing, sometimes in an atmosphere of indifference, for women's history. However, I think that there is still some cause for pessimism and concern. I still see universities which do not teach women's history at all (and some which still have problems hiring women) and where courses on women's history do exist, they are often considered less important and more peripheral to students' education than other courses.

Courses in women's history are often re-categorized in peoples' minds and referred to as 'Women's Studies', thus stripping us of our rightful claim to be called historians, and they are also pejoratively characterised as an excuse for "feminist polemics". One sometimes still hears the claim that you cannot separate women's history from social history in general: the moral, of course, is that you don't need distinct women's history courses. Indeed, the same colleague who said this, once informed a student that "studying women was like studying people with blue eyes". He could not have been clearer about how trivial he believed the subject to be.

It is probably no surprise that our courses are dominated by women; not only are the men supposedly afraid of the feminist lectures they will receive, but since the subject is so obviously trivialised by their other teachers, why bother? Why not take something 'important', like military or diplomatic history? It is certainly not surprising to me that more students come into my third year course on Canadian Women's History from a second year Canadian course which incorporates gender issues into the curriculum, than from other courses which include little or no content on women.

Unfortunately, once you have set up one course in women's history, the whole issue is presumed to be taken care of. Adding more women historians to your staff may be difficult because it is assumed that one course can incorporate all there is to be said about women. Why study the history of women in North America if you have a course on European women (or *visa versa*) it is asked. Aren't all the arguments the same? Would colleagues say the same about British or military history? ("All those wars are the same, why not put them all in one course".)

And it is certainly not just the question of adding courses on women that concerns me. It is the whole question of adding material on women, of integrating the issue of gender, of discussing feminist approaches to history to all courses, which we need to address. At best, we do have historians who are using some monographs and articles on women's history, but there is less interest in discussing gender, not just as a synonym for women, but as a fundamental historical category, as a factor which has significantly shaped the way our society has evolved and been organised. For example, though textbooks and some courses include issues like suffrage and the women's reform movement, or women's role in World War II, we need to do much more than this. If we are lecturing on a topic like the emergence of modern sports, gender differences should be a crucial theme in the lecture. If we are discussing political parties, the question of why women were under-represented in parties, and how men maintained power needs to be addressed, as well as where women did put their political energies. When we present a theme like regionalism and underdevelopment, we need to discuss how underdevelopment has affected men and women's work differently. Or finally, when analysing World War II, we need to ask not only what women contributed to the war effort, but also what have been the dominant historiographical approaches to war and are there alternate, feminist interpretations we can consider? And so on...

Survey courses, I think, should be of special concern to us. These first and second year courses are crucial for students coming from high school with fixed notions, often traditional and sexist ones, about history. These courses are our first important chance to offer students new ideas about why we think studying history is important and exciting, and what in history is significant. Too often though, women are totally absent from these courses. What can one say about a course on Western civilisation that does not discuss women, and that assumes that all the significant events and intellectual developments involved men? That message reinforces the idea that women have no history worth speaking of. In most surveys, you do see women making an appearance, a notable situation far different from my undergraduate days. But there are still problems with adding one or two lectures or tutorials on women because students reared on a high school diet of traditional history will simply ignore these as the token or 'fringe' lessons. When I go into the first year Canadian survey to give the token lecture on women, I am sure I notice the seats are emptier than usual. I suspect (and I have been later told by students), that it is because my lecture is still perceived to be an eccentric, extra topic which does not relate to the other important

---

themes in Canadian history -- regionalism, cultural duality, etc. Our task must be to introduce the concept of gender into these courses in a more substantial way and thus to transform more completely the way we present history to our students.

In short, I feel some frustration on the question of integration of women's history and I think we need to come up with more innovative ways of tackling the issue. I don't have the experience to offer any really new answers to this problem, but we might work on a number of ideas:

1. Collectively look at courses offered and make suggestions for the integration of the theme of gender into the course. This may be very difficult, because many colleagues do not welcome any suggestions about their courses, especially if they think you are being critical. But we can at least do it with the courses we are involved in.
2. Through contact with high schools, bring up this issue, offer our expertise, lobby to change curricula and so on. Projects like those undertaken by OISE have helped but we need to do more. In Ontario, the integration of social history is very uneven in the schools; in some boards and schools there is positive change, but in others, the attitude is epitomised by a local Head of a high school History Department in my own city who told a teacher taking my course "Women's History?...that will be a short course, ha,ha". Perhaps academics can use their contacts with teachers' federations to argue that integrating women into the curriculum is as important an issue as is affirmative action, which many teachers' unions have targeted as their 'equality' issue.
3. We need to pay attention in hiring to whether a candidate knows or cares about women's history and how she or he would integrate this theme into their course. And it should not always be left to the token feminist in the Department to ask these questions and raise this issue.

The second topic I want to talk about is women's history students and teaching methods. Women's history students are far more aware of women's issues, including equality of historical treatment, than we were 10 years ago, though there is still a hesitant majority which shows some fear of feminism, including feminist history. This fear is in part the product of the media's rather distorted presentation of feminism, but also of the imagined, and real, anticipation that feminism might occasion changes in their own lives and relationships. This means that at the very beginning of a course, you have to address questions of ideology and perspective that some other courses take for granted, since students presume that women's history will be more ideological, more "biased" than other history -- indeed, they often presume this from their other instructors. Students who present a 'feminist' perspective in their other courses (and this may be defined in various ways by other instructors) are often asked to justify their views in a way other students are not. For example, a student who wrote her major research paper on women's history was asked to justify her perspective and show how it did not 'bias' her conclusions, while a student who openly revealed his religious sympathies in his paper on the history of religion was not asked this. Why were both papers not subjected to the same critical inquiries about evidence, sources, etc?

The issue of perspective, therefore, has to be addressed, not only at the beginning of the course, but throughout it, with discussion of historiography in general, with comparative material that points out that all history operates from a particular perspective, and possibly with material which contrasts various feminist approaches, or which contrasts a feminist approach

with other perspectives, perhaps even an anti-feminist one, (using Many Tender Ties and contrasting this with Peter Newman's popular work is a rather obvious, but useful example, which also raises other questions about how to write 'popular' history)<sup>1</sup>. Another way some instructors underline how important gender is in history is to use material which discusses both male and female gender roles, often contrasting the two; here, a book like John Faragher's Men and Women on the Overland Trail would prove a good example.<sup>2</sup>

The question of how a feminist perspective shapes the writing and teaching of history also raises the difficult question of how our own feminist perspective influences our teaching of history. We need to address this question honestly, without hiding our perspective, but also without making the students feel as if they are in an ideological straitjacket, so that they must adopt our exact point of view, rather than making their own choices. It is important to establish a non-threatening atmosphere of cooperative communication so that students can speak their minds -- as long as they don't infringe on the rights of others. We are not there to preach one doctrine of salvation, to enforce one feminist point of view, but we are there, hopefully, to encourage our students to think critically about history and the way it has been written, and to offer them the alternative, points of view they may not have been exposed to before. We are there to offer them the enthusiasms and passion of our feminist interests and perspective, while still encouraging students to work through issues critically and come to their own conclusions. And there can be a fine line between these two things. To pretend to be totally objective about our subject matter is false; but coercing a student into becoming a particular kind of feminist is not only anti-feminist, it's just not very useful.

Not only is it difficult to maintain this precarious balance, but you have to be constantly thinking up new ways to present women's history and alternative feminist perspectives, given the fears that many students have of feminism. Simply telling a student ahead of time that a book is written from a feminist point of view may change their view of it completely. In one instance when I did this, I remember the student asserting that she liked the other article I assigned -- until she was told that it represented a Marxist feminist approach, then she suddenly disliked that one even more. One of the most telling comments I receive near the beginning of the year comes out of a reading of Many Tender Ties. When asked if this represents a feminist approach to history, some students reply 'No, this book is too good', a sad commentary on what they think a 'feminist' perspective is.

There are other crucial questions about how and what we teach that are linked to women's history and the problems of dealing with a hesitant majority fearful of topics they deem too alternative, too feminist. There are topics in women's history which students are uncomfortable with -- lesbian history, or even discussion of issues like violence against women -- which you cannot leave out just because it makes the hesitant majority uncomfortable or because colleagues ridicule these topics. And in this way, it seems as if, again, we are facing different teaching concerns from other colleagues, because our curriculum may have to be justified and 'defended' in a way that traditional history does not.

Finally, there is a problem which not all of us face, and the women I listened to at the Berkshires did not address -- not, seemingly, a problem of Reagan's America -- that of teaching with a feminist minority in the classroom. (Perhaps this could be termed a difficult luxury, not a 'problem'). This may be especially a problem for those of us who are also connected to Women's Studies programs, but it also related to the nature of university life on your campus. I can certainly say that when I

---

taught a women's history course for one year at McMaster, I found no problem with a radical feminist minority, as there wasn't one, but in the less conservative student atmosphere at Trent, my experience has been quite different. The presence of a highly politicised feminist cadre in your classroom, sometimes already well read in women's history and in feminist theories, and often young and more than a little angry with a sexist and unjust world, creates a vocal group of students who can be very impatient with the rest of the class on a number of levels: they want more challenging material, more feminist theory, more coverage of issues of current interest to the movement, and they may even question the whole authority structure of the classroom, let alone the university -- a question I'll come back to shortly. On the other hand, there may also be a substantial group of students fearful of feminist history (and some more than ready to repeat supposedly hair-raising stories about the 'feminist radicals' in one's classroom to one's colleagues).

I don't think this is just a matter of students' uneven intellectual development, which you often find in teaching. Because women often find immediate meaning for their lives in the material you cover, differences of opinion in the classroom can become explosive. You cannot talk about women's historical role in the labour force, for example, without addressing questions of opportunity and inequality which students believe to be of immediate significance to them -- and they are right. Much of my time in these situations, therefore, is spent as a "translator" (as another women's studies teacher put it) between various groups in the class, reinterpreting the words of one group to the other, explaining the feminists' references to feminist literature and their point of view to the hesitant majority and reminding the feminist minority that they must listen to the view of the less politicised if they want to understand women today, or women of the past.

The views of the feminist minority that the classroom and University may be too 'patriarchal' a context for feminist education lead us to the whole question of feminist pedagogy. For some time, many women's studies teachers have suggested that changing what we teach should change how we teach. Though I do think that we need to consider different teaching methods, and I do think our perspective on women's history also influences how we teach, I am not convinced of early feminist arguments for an egalitarian classroom. My students are sometimes quick to point out these ideas have been suggested by my fellow historians; remember the article on teaching women's history by Prentice and Pierson, in Atlantis, they like to say to me, they questioned "whether hierarchical teaching structures with men dominant at the top are conducive to learning, particularly for women" and whether "the competitive seminar and grading system lead to the best developments of feminist scholarship"<sup>3</sup> and so on. And so I have to spend time debating the issue of authority in the classroom, arguing that authority is not necessarily authoritarian and that I might have certain kinds of authority to offer -- the authority of knowledge, experience, or the ability to summarise and synthesise material for them. Besides, I add, a course on women is not just about experiencing feminism; it involves learning about history and historical methodology.

This does not mean that we shouldn't be thinking about alternative teaching methods and assignments; I think we should. We need to discuss collectively what kind of interactive pedagogy helps students learn and develop, and we can make use of things like group projects, visual sources, or life histories -- especially because these kinds of methods are important to women's history. I would also concede that our pedagogy is shaped by our own values, politics and perspective. If we are feminists, part of the reason we want to teach women's history is to change the myopia of the historical record in regards to women and to reconstruct how history is understood and

written. And in the classroom, I think we are aware of the power relationships based on gender differences and we try to prevent those from silencing women. But the attempts of students to create a non-hierarchical non-competitive egalitarian -- as they put it 'non-patriarchal' -- classroom are more problematic.

Part of the reason that I have these debates with my students of courses, is because of my students' links to Women's Studies and to the larger feminist movement. The presence of a Women's Studies program can make a lot of difference to our experience of teaching women's history. The advantages of being linked to a Women's Studies program are obvious: we gain the stimulation of ongoing contact with other disciplines' approaches to the study of women and the intellectual challenge of exposure to different kinds of feminist theory (even if we disagree with the relevance of that particular theory to our work or discipline). Moreover, our daily contact with a community of women scholars also provides a supportive environment in which to work. The disadvantages, though less significant, include a double academic day and administrative burnout, and the unfortunate fact that for our fellow historians, women's history might be acceptable, but Women's Studies is still seen as an academic pariah, indeed, as of little academic merit at all -- meaning that, again, our work is not being taken seriously.

I want to conclude with a question: what is and what should be our relationship, not only to women's studies, but to the wider women's movement? This may not seem like an academic issue for some historians, but I think, as feminists, it is something we need to talk about. A major part of the reason that we have women's history courses is because a women's movement raised questions about our history, lamented the lack of women's history in the academy and encouraged us to pursue our research in this area. And part of the support for more women entering academe, even in a personal sense, has come from the women's movement. If history suggests any 'lessons', it does indicate that the nature of the women's movement, including its potential strength, has a decided effect on women in the academy. In Rosalind Rosenberg's Beyond Separate Spheres she relates the decline of research on gender and women's marginality in academe in the 1920's in part to the decline of a supportive environment. Even though some women academics had different views that the women's movement, she argues, "it was important to women scholars in providing a sense of shared oppression and purpose and a sense of open possibilities." As organised feminism declined, she writes, "this sense was lost. As women academics came to identify more fully with their professional than with their sexual status...women like Margaret Mead found it difficult to raise doubts in her work about the inevitability of certain sexual arrangements"<sup>4</sup> Similarly, closer to home, Veronica Strong-Boag, in writing about another professional group in Canadian Society, women doctors, argued that "the establishment of a professional medical role for women was dependent on the vitality of Canadian feminism. When this faith faltered, so did the cause of female physicians."<sup>5</sup>

I am not suggesting that we need an absolutely reciprocal relationship with the women's movement, for example, that the research we do must be deemed 'useful' to the women's movement, as it was suggested in the past, or that we are the educational arm of the women's movement. But part of the reason we are now teaching women's history is because of a feminist movement and it is important that we think about our relationship to that movement and consider how it affects us, and how we might affect it. Within our own academic milieu, our feminism may take various forms, from activity in our faculty associations or unions on gender issues, to lobbying for more courses or curriculum material on women, to aiding students in their search for new role models and ideas, or

finally, to efforts to communicate our research on women to a broad, popular audience. For many of us, feminism is still a crucial issue to discuss in relation to our teaching and writing of women's history. It is certainly because of our investment in and sympathy for the women's movement that many of us still feel the agenda is not complete, that from within academe, we must continue to widen the offering of women's history, increase discussion of gender, offer alternative feminist points of view, and ultimately, I hope, modify the male academy that we now live in.

- 1 Sylvia Van Kirk, *Many Tender Ties* (Winnipeg, 1980); Peter Newman, *The Company of Adventurers* (Toronto, 1983).
- 2 John M. Faragher, *Men and Women on the Overland Trail* (New Haven, 1979).
- 3 Alison Prentice and Ruth Roach Pierson, "Feminism and Writing of Canadian Women's History", *Atlantis*, Spring, 1982.
- 4 Rosalind Rosenberg, *Beyond Separate Spheres* (New Haven, 1982).
- 5 Veronica Strong-Boag, "Canada's Women Doctors: Feminism Constrained", in Linda Kealey, ed., *A Not Unreasonable Claim* (Toronto, 1979).

## ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE

"JE NE SUIS PAS FEMINISTE, MAIS...": L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE DES FEMMES DANS LES ANNEES 80 par Joan Sangster, Histoire/"Women's Studies", Trent University

*Dans cet article, présenté à l'origine lors du débat organisé par la SHC à Windsor et portant sur l'enseignement de l'histoire des femmes, Joan Sangster, professeure à Trent University invite les historiens à se pencher sur des questions importantes. Combien d'entre nous enseignent l'histoire en passant presque sous silence le vécu de la moitié de la population? Comment justifions-nous cette attitude? Ne l'ignorons-nous tout simplement pas? Combien de cours sur l'histoire des femmes sont offerts à l'institution où vous enseignez? Et combien, par contre, y comptez-vous de cours sur l'histoire de la classe ouvrière, sur l'histoire ethnique ou diplomatique?*

L'an dernier, lors du congrès de Berkshire ayant pour thème *L'histoire des femmes*, j'ai entendu plusieurs historiens états-unis discuter du statut de l'histoire des femmes et de celui des historiennes elles-mêmes dans les universités américaines. Lors de cette rencontre, bien que plusieurs femmes aient parlé d'un ton encourageant de l'attitude de plus en plus positive dont font preuve leurs collègues face à l'histoire des femmes (en fait, cette attitude ne s'est parfois développée que très lentement), il ressortait de leurs propos que leur plus grande difficulté est d'enseigner à des étudiants dont l'éducation a eu pour toile de fond les tensions anti-féministes de l'ère réagannienne. Je suis repartie, animée d'un sentiment optimiste à l'égard de mes étudiants dont certains me demandent d'inclure au contenu de mon cours davantage de matériel portant sur l'histoire des femmes et sur le féminisme. Par contre, j'ai pu m'identifier facilement au cours de cette rencontre à certains problèmes récurrents que dénonçaient les professeurs. Par exemple, il reste encore beaucoup à accomplir en ce qui a trait à l'introduction au contenu des cours de thèmes portant sur

l'histoire des femmes et à l'embauche des femmes dans les facultés d'histoire; si nous voulons atteindre nos objectifs, nous devons partager nos idées, suggestions et stratégies.

J'aimerais plus particulièrement aborder ici trois questions: d'abord, celle de l'introduction au programme d'histoire de cours et de thèmes sur l'histoire des femmes et sur les rapports entre les sexes; ensuite, de manière plus exhaustive, celle de l'enseignement de l'histoire des femmes et des étudiants qui assistent à ces cours; enfin, celle de la relation entre l'histoire des femmes, les études menées par les femmes et le mouvement féministe.

Avant d'aller plus loin, j'aimerais analyser jusqu'à quel point l'histoire des femmes est reconnue au sein des professionnels de l'histoire et intégrée au programme des cours. A en juger par les thèmes soumis cette année à l'étude des membres de la SHC, force m'est de constater que des changements significatifs sont survenus au cours des dix dernières années; nous devons d'ailleurs en remercier les historiens qui, grâce à leurs travaux et à leurs prises de position répétées en faveur de l'histoire des femmes, sont parvenus à intéresser les membres de la faculté d'histoire de leur institution et ceux de la profession toute entière à l'histoire des femmes. Certains faits, cependant, m'incitent à demeurer pessimiste et inquiète. Ainsi, je remarque encore des universités où l'histoire des femmes n'est pas enseignée du tout (certaines, même, embauchent encore difficilement des femmes), et lorsqu'elle l'est, on la juge toujours moins importante et pertinente à la formation des étudiants que d'autres thèmes.

Les cours sur l'histoire des femmes sont souvent "re-classés" dans l'esprit des gens et considérés comme faisant partie d'un programme d'"Etudes sur les femmes" (Women's Studies), nous privant ainsi de notre droit le plus strict de porter le nom d'historiennes. Plusieurs estiment aussi dédaigneusement que ces cours ne sont qu'un prétexte à des "polémiques féministes". J'ai même entendu dire un collègue que l'histoire des femmes ne peut être dissociée de l'histoire de la société en général; moralité évidente: les cours portant exclusivement sur l'histoire des femmes ne sont pas nécessaires. L'auteur de cette affirmation a de plus affirmé un jour à un étudiant qu'"étudier l'histoire des femmes correspondait à étudier l'histoire des personnes aux yeux bleus". Il ne pouvait signifier alors plus clairement combien il trouvait le sujet insignifiant.

Il n'est en conséquence pas surprenant que les femmes soient majoritaires dans ces cours. Non seulement les étudiants du sexe masculin sont-ils effrayés par les cours sur le féminisme, mais encore, puisque le sujet est si clairement ridiculisé par certains de leurs professeurs, ils se demandent quel en est l'intérêt? Pourquoi ne pas choisir un domaine plus "important", comme l'histoire militaire ou diplomatique? Je ne trouve absolument pas étonnant, par conséquent, que la majorité des étudiants qui se présentent à mon cours de troisième année sur l'histoire des femmes au Canada aient au moins suivi en deuxième année des cours sur l'histoire canadienne traitant des rapports entre les sexes plutôt que tout autre cours abordant peu ou pas du tout le sujet.

Malheureusement, à partir du moment où on accepte la mise sur pied d'un cours sur l'histoire des femmes, on tient pour acquis que tout le problème se trouve réglé. Il devient alors difficile d'ajouter des femmes au personnel enseignant puisqu'on suppose qu'un seul cours suffit à couvrir la matière. Pourquoi se pencher sur l'histoire des femmes en Amérique du Nord si un cours sur la femme en Europe existe déjà (ou vice versa), nous dit-on? Les sujets de discussion n'y sont-ils pas les mêmes? Est-ce que nos collègues penseraient à nous demander la même chose à propos de l'histoire de l'empire britannique ou de

l'histoire militaire? ("Toutes les guerres sont les mêmes, pourquoi ne pas les traiter dans un seul cours?").

Il n'y a certes pas que la mise sur pied de cours sur les femmes qui me préoccupe. Toutes les questions de l'introduction d'un contenu adéquat sur les femmes dans tous les cours, de l'intégration d'un thème abordant la différence entre les sexes, de la discussion des approches féministes de l'histoire restent entières. Il y a bien des historiens qui utilisent dans leurs cours des monographies et des articles sur l'histoire des femmes, mais leur intérêt est moins grand quand vient le temps de discuter du rôle des sexes, non seulement comme un synonyme immédiat de "femmes", mais comme une partie fondamentale de l'histoire, comme un élément qui a façonné de façon significative l'évolution et l'organisation de notre société. Bien que dans certains cours ou manuels de cours, on traite des questions comme le droit de vote et le mouvement de réforme dirigé par les femmes ou encore le rôle de la femme lors de la Deuxième Guerre mondiale, nous devons en faire davantage. Par exemple, si un cours porte sur l'émergence des sports modernes, la différence entre les sexes devrait constituer un thème crucial dans le traitement du sujet. Si nous discutons de partis politiques, les problèmes de la sous-représentation des femmes au sein des partis et du maintien du pouvoir par les hommes, de même que les secteurs où les femmes ont pu concentrer leurs efforts politiques constituent des thèmes à être abordés. Lorsque des sujets comme le régionalisme et le sous-développement font l'objet d'un cours, nous devons discuter des conséquences différentes du sous-développement sur le travail de l'homme et sur celui de la femme. Ou encore, au moment d'étudier la Seconde Guerre mondiale, nous devons non seulement poser le problème de la participation de la femme aux efforts de guerre, mais aussi s'interroger sur les approches historiographiques dominantes face à la guerre et sur l'existence possible d'interprétations à caractère féministe; et ainsi de suite.

Nous devrions aussi, il me semble, apporter une attention particulière aux cours d'ordre général. Offerts en première et deuxième années d'université, ces cours sont primordiaux pour des étudiants frais émoulus des écoles secondaires et possédant, face à l'histoire, un bagage notionnel rigide, souvent traditionnel et sexiste. Ces cours constituent pour nous l'occasion idéale de présenter aux étudiants l'étude de l'histoire sous un éclairage nouveau, en leur expliquant pourquoi cette connaissance est importante, comme elle peut être intéressante et ce qui en histoire est particulièrement significatif. Les femmes se trouvent cependant trop souvent exclues du contenu de ces cours. Que penser d'un cours sur la civilisation occidentale où le rôle de la femme n'est pas abordé et où on présuppose que tous les événements et toute l'évolution intellectuelle ne sont l'oeuvre que des hommes? Cette attitude vient renforcer l'idée que l'histoire relative aux femmes n'est pas suffisamment importante pour qu'on s'y arrête. Aujourd'hui, dans certains cours d'histoire générale, on mentionne certes le rôle de certaines femmes, ce qui constitue un progrès notoire depuis l'époque où j'étais moi-même étudiante. Mais l'introduction d'une ou deux séances ou travaux pratiques sur les femmes n'éliminent pas automatiquement les problèmes car les étudiants marqués par l'histoire traditionnelle enseignée dans les écoles secondaires, considèrent ces séances ou travaux comme "bidons" ou de deuxième ordre. Aux cours de première année portant sur l'histoire du Canada, lors des périodes réservées aux séances "bidons", je sais à l'avance qu'il y aura un taux d'absentéisme plus élevé que d'ordinaire. Je soupçonne (et des étudiants me l'ont d'ailleurs confirmé) que ces séances sont perçues comme excentriques, superflues et dénuées de liens avec les autres thèmes importants de l'histoire canadienne, tels le régionalisme ou la dualité culturelle. Notre rôle consiste donc à introduire dans les cours, de façon plus substantielle, le concept de la différence des sexes et de modifier davantage la façon dont nous abordons l'histoire avec nos étudiants.

En résumé, je peux dire qu'il existe plusieurs obstacles au processus d'intégration de l'histoire des femmes et je pense que nous devons essayer de trouver des façons innovatrices de nous attaquer à ce problème. Je ne possède pas suffisamment d'expérience dans ce domaine pour proposer des solutions tout à fait nouvelles, mais je pense que je peux proposer un certain nombre d'idées sur lesquelles réfléchir.

1. Dans une action conjointe, nous devrions passer en revue les cours offerts en histoire et émettre des suggestions quant à l'introduction d'un thème portant sur les rapports hommes-femmes. L'entreprise peut se révéler très difficile parce que plusieurs de nos collègues n'acceptent pas facilement des suggestions sur le contenu de leurs cours, particulièrement s'ils les perçoivent comme une critique. Nous pouvons à tout le moins tenter l'expérience avec les cours que nous donnons personnellement.

2. Par le biais de personnes ressources dans les écoles secondaires, nous pourrions soumettre le problème, mettre notre expertise à leur disposition, exercer des pressions pour faire modifier le programme des cours et ainsi de suite. Les projets mis sur pied par l'Ontario Institute for Studies in Education ont aidé notre cause, mais nous devons faire davantage. En Ontario, l'introduction de cours d'histoire sociale dans les écoles s'est faite de façon très inégale. On peut en effet noter un changement d'attitude évident dans certaines commissions scolaires et dans certaines écoles; par contre, chez d'autres, la prise de position est parfaitement claire; le responsable de la section d'histoire d'une école secondaire située dans ma propre ville s'en est d'ailleurs fait leur porte-parole le jour où il a déclaré à une professeure qui s'était inscrite à mon cours: "L'histoire des femmes? ... ce ne sera par un cours très long, ha, ha, ha". Les universitaires pourraient peut-être user de leurs relations auprès des syndicats de professeurs pour faire valoir que l'introduction du thème de la femme au contenu du programme d'histoire est aussi importante pour l'avancement de notre cause, qu'ils qualifient quant à eux de problème "d'égalité", que toute autre démarche visant à faire reconnaître nos droits.

3. Nous devrions aussi vérifier au moment de l'embauche de nouveaux professeurs, si les candidats connaissent l'histoire des femmes ou y sont sensibles et comment ils ou elles l'aborderaient dans le cadre de leurs cours. Et il ne faudrait pas qu'il incombe toujours aux présumées féministes des facultés de poser ce genre de questions ou de soulever le problème.

Le second point dont j'aimerais maintenant parler concerne les étudiants assistant aux cours sur l'histoire des femmes et les méthodes d'enseignement. Les étudiants inscrits aux cours sur l'histoire des femmes sont beaucoup plus conscients des problèmes des femmes - même de celui du sexisme dans l'étude de l'histoire - que nous ne l'étions il y a dix ans; pourtant, la majorité se montrent encore hésitants et méfiants face au féminisme comme à l'histoire du féminisme. Cette attitude est en partie issue de la tendance des médias à défigurer l'image du féminisme, mais aussi de la crainte anticipée, et fondée, que le féminisme puisse venir modifier leur style de vie et leurs rapports interpersonnels. Puisque les étudiants présument que le traitement de l'histoire des femmes sera plus idéologique et subjectif que celui d'autres thèmes - en fait, ils tirent souvent leurs présomptions d'autres professeurs - il faut aborder au tout début du cours les questions d'idéologie et d'approche, lesquelles sont laissées pour compte dans certains autres cours. Les étudiants qui affichent une approche à "saveur féministe" dans les cours ne portant pas sur les femmes (et ceci peut être défini différemment dépendant de chaque professeur) se voient souvent obligés de justifier leurs propos alors qu'en d'autres cas, ils n'auraient pas à le faire. Par exemple, une étudiante qui avait choisi de traiter de l'histoire des femmes dans son projet de

recherche de fin d'année a dû justifier son point de vue et démontrer qu'elle n'avait pas "faussé" ses conclusions. Pourtant, un étudiant qui affichait ouvertement son inclination religieuse dans son travail sur l'histoire de la religion n'a pas eu à s'en expliquer. Pourquoi les deux travaux de recherche n'ont-ils pas fait l'objet de la même inquisition sur les preuves ou les sources?

Il faut donc aborder la question d'approche non seulement au début, mais durant tout le cours, et l'étoffer de discussions sur l'historiographie en général, à l'aide de documents comparatifs qui permettent de démontrer que chaque auteur aborde l'histoire selon une perspective particulière; il est aussi utile de comparer des documents où s'opposent différentes approches à caractère féministe, ou de comparer des ouvrages présentant une approche féministe avec d'autres où sont défendus des points de vue différents, voire anti-féministes (la comparaison de Many Tender Lies avec l'ouvrage très populaire de Peter Newman constitue ici un exemple facile, mais utile; il peut soulever par ailleurs toute une série de questions concernant la manière d'écrire une histoire "populaire")<sup>1</sup>. Une autre façon d'insister sur l'importance des rapports hommes-femmes dans le façonnement de l'histoire consiste à comparer des ouvrages qui traitent des rôles féminin et masculin en les mettant en opposition; à cet effet, un livre comme celui de John Faragher, Men and Women on the Overland Trail<sup>2</sup> constitue un bon outil de travail.

La question de savoir jusqu'à quel point une approche féministe peut influencer l'interprétation et l'enseignement de l'histoire nous amène à réfléchir sur l'épineuse question des répercussions de notre prise de position féministe sur notre manière d'enseigner l'histoire. Nous devons faire face au problème honnêtement, sans cacher notre opinion, sans non plus donner l'impression aux étudiants de les encarcener dans une idéologie, de sorte qu'ils se sentent obligés d'adopter notre ligne de pensée sans avoir le droit de formuler la leur. Il est essentiel d'établir dans nos cours une atmosphère détendue, propice aux échanges d'idées afin que les étudiants puissent s'exprimer librement - en autant qu'ils ne briment pas la liberté des autres. Notre rôle n'est pas de prêcher *La doctrine* par excellence, de faire valoir une seule perspective féministe, mais bien d'inciter les étudiants à développer une attitude critique face à l'histoire et à la façon dont on l'a écrite, et de les familiariser avec des avenues qui ne leur ont pas encore été soumises. Notre tâche est vraiment de leur communiquer notre enthousiasme et notre passion pour la cause féministe que nous défendons, tout en les encourageant à prendre part à des débats de façon critique et d'en tirer leurs propres conclusions. La ligne de démarcation du juste équilibre dans notre attitude est toutefois très mince. Il serait évidemment faux de nous prétendre totalement objectives dans notre tâche; cependant, forcer un étudiant à embrasser une cause féministe particulière est anti-féministe et peu utile.

Il est non seulement difficile de maintenir cet équilibre précaire, mais encore, en raison des préjugés qu'entretiennent beaucoup d'étudiants face au féminisme, il faut constamment imaginer de nouvelles façons de présenter l'histoire des femmes et les divers points de vue féministes. Le simple fait de dire à un étudiant qu'un ouvrage a été écrit dans une perspective féministe, avant qu'il n'ait eu le temps de s'en faire une opinion, peut changer radicalement son jugement. Je me rappelle d'une étudiante qui préférait, parmi les textes à l'étude, un article en particulier; lorsqu'elle apprit qu'il adoptait une approche féministe marxiste, il lui déplut encore davantage que les autres textes. La lecture de Many Tender Ties, d'ailleurs, me vaut toujours l'un des commentaires les plus significatifs qu'il m'est donné d'entendre au début de mon cours. Lorsque je demande à mes étudiants si cet ouvrage traduit une approche féministe, quelques uns répondent: "Non, ce livre est bien trop intéressant." Voilà un triste exemple de leur opinion sur les points de vue "féministes".

Il y a d'autres questions essentielles concernant notre manière d'enseigner l'histoire des femmes et le contenu de ces cours, de même que certains problèmes face à l'hésitante majorité d'étudiants qui craignent les sujets trop marginaux, trop féministes. Certains aspects de l'histoire des femmes rendent les étudiants très inconfortables, - le lesbianisme, par exemple, ou même des sujets comme la violence faite aux femmes - mais nous ne pouvons laisser ces sujets de côté précisément du fait qu'ils rendent inconfortables une majorité d'étudiants et que nos collègues se moquent de ces sujets. Sur ce plan, il semble qu'encore une fois nous ayons à faire face dans notre enseignement à des problèmes différents de ceux de nos collègues parce que nous devons souvent justifier et défendre le contenu de notre programme de cours alors qu'un cours d'histoire traditionnel n'a pas à l'être.

J'aimerais enfin aborder un problème qui ne nous touche pas nécessairement toutes et dont les femmes qui ont pris la parole lors du congrès de Berkshire n'ont pas traité, - et qui ne semblait pas se poser dans l'Amérique réagannienne - celui d'enseigner à une classe qui comprend un petit groupe de féministes. (On pourrait peut-être parler d'un "luxe difficile à s'offrir" plutôt que d'une situation "problématique"). Ceci peut particulièrement causer un problème à celles qui enseignent dans les programmes d'"Etudes sur les femmes" (Women's Studies), mais la situation peut aussi être liée à la nature même de la vie universitaire dans une institution d'enseignement. Pour ma part, lorsque j'ai eu la charge d'un cours pendant une année à McMaster, je n'ai rencontré aucun problème de la sorte, puisqu'il n'y avait pas de minorité féministe sur le campus; à Trent, par contre, où les étudiants sont moins conservateurs, mon expérience s'avère passablement différente. La présence dans un cours d'un groupe de femmes fortement politisées, parfois très au fait de l'histoire des femmes et des théories féministes, souvent jeunes et révoltées contre le monde sexiste et injuste dans lequel nous vivons, peut constituer un groupe d'intervenantes pouvant se montrer très impatientes à l'endroit du reste des étudiants sur de nombreuses questions: elles désirent travailler avec du matériel plus stimulant, aborder davantage de théories féministes, de problèmes d'actualité concernant le mouvement féministe et elles peuvent même remettre en question tout le concept d'autorité dans la classe, si ce n'est dans l'université toute entière - je reviendrai sur le sujet plus loin dans mon exposé. D'un autre côté, il peut aussi exister un groupe important d'étudiants qui craignent les théories féministes (certains se feront même un plaisir de raconter des histoires à faire dresser les cheveux sur la tête à propos des "féministes radicales" inscrites à tel cours donné par tel professeur).

Je ne crois pas que cette situation soit imputable au simple fait d'un développement intellectuel inégal chez les étudiants, problème qu'on rencontre régulièrement dans l'enseignement. Comme les femmes peuvent trouver un sens immédiat dans leur vie à la matière que vous enseignez, les différences d'opinions dans la classe peuvent devenir très explosives. Par exemple, vous ne pouvez parler du rôle traditionnellement assigné aux femmes au sein de la classe ouvrière sans aborder la question des chances d'avancement et de l'inégalité auxquelles les étudiants s'identifient immédiatement - et ils ont raison. En pareil cas, pour le bénéfice des différents groupes d'opinion dans la classe, je dois pour ainsi dire consacrer mes efforts à "traduire" (comme disait un autre professeur spécialisé dans l'enseignement de l'histoire des femmes) les paroles des uns et des autres, expliquant à la majorité hésitante les références faites par les groupes féministes à certains ouvrages à caractère féministe, et rappelant à la minorité féministe qu'elle doit écouter le point de vue des étudiants moins politisés si elle veut arriver à comprendre les femmes d'aujourd'hui, et celles d'autrefois.

L'opinion d'une certaine minorité de féministes voulant que les salles de classe et les universités constituent un environnement

trop "patriarcal" pour favoriser l'apprentissage de la pensée féministe nous amène à envisager toute la question de la pédagogie face à l'enseignement du féminisme. Plusieurs enseignantes spécialisées dans l'étude d'ouvrages écrits par des femmes ont soutenu pendant un certain temps que changer la matière que nous enseignons devrait entraîner un changement dans nos méthodes d'enseignement. Certes, je crois sincèrement que nous devons envisager de nouvelles méthodes d'enseignement et que notre perspective sur l'histoire des femmes influe sur notre manière d'enseigner, mais je ne suis pas convaincue des arguments féministes énoncés précédemment, prônant un environnement universitaire égalitaire. Mes étudiantes les plus radicales sont parfois promptes à rappeler que ces idées ont été suggérées par mes collègues historiennes. Rappelez-vous l'article sur l'enseignement de l'histoire des femmes écrit par Prentice et Pierson, dans Atlantis, se plaisent-elles à me dire, article où elles se demandent si "les structures hiérarchiques d'un système scolaire caractérisé par la prédominance de l'homme au sein des têtes dirigeantes constituent un climat propice à l'apprentissage, particulièrement pour les femmes", et si "un programme encourageant la compétition, par son système d'annotation et sa technique d'enseignement basée sur le principe des séminaires, peut créer un climat propice à l'acquisition de connaissances sur le féminisme"<sup>3</sup>, et ainsi de suite. Je dois donc prendre le temps dans mes cours pour discuter d'autorité, pour expliquer que l'autorité ne correspond pas nécessairement à une attitude autoritaire et que je possède sûrement un type d'autorité à offrir - en matière de connaissances, d'expérience ou de capacité à résumer et synthétiser pour eux le contenu des ouvrages à l'étude. De plus, j'insiste sur le fait que suivre un cours axé sur les femmes ne signifie pas seulement se familiariser avec le féminisme, c'est aussi se doter de connaissances en histoire et de méthodologie historique.

Ce qui précède ne signifie pas que nous ne devons pas songer à de nouvelles méthodes d'enseignement et d'évaluation, au contraire. Nous devons discuter ensemble de la pédagogie interactive qui permettrait le mieux à nos étudiants d'apprendre et de se développer. Nous pourrions avoir recours à des outils comme les travaux d'équipe, les sources visuelles ou les histoires de vie - particulièrement parce que ces différentes méthodes sont importantes en histoire des femmes. Je dois aussi reconnaître que nos valeurs, principes et opinions contribuent à façonner notre pédagogie. Si nous sommes féministes, l'une des raisons pour laquelle nous désirons enseigner l'histoire des femmes est d'en arriver à corriger l'aveuglement sur le rôle des femmes dont témoignent les archives historiques, et à reformuler la façon d'écrire et de comprendre l'histoire. En classe, nous sommes averties des rapports de force qui s'établissent, basés sur les différences entre les sexes, et nous tentons d'éviter qu'ils n'incitent les femmes à se taire. Les efforts des étudiants pour créer des rapports égaux, sans hiérarchie ou compétitivité, - "sans influence patriarcale", pour reprendre leurs paroles - demeurent cependant problématiques.

Si j'entretiens ce genre de débats avec mes étudiants, c'est en partie parce qu'ils sont inscrits dans le programme d'"Études sur les femmes" (Women's Studies) et qu'ils se sentent concernés par le mouvement féministe tout entier. L'existence d'un programme d'études féministes peut modifier sensiblement notre expérience de l'enseignement de l'histoire des femmes. Les avantages qu'on retire à y être rattachée sont évidents: on y gagne, d'abord, à être en contact avec les différentes approches et théories féministes des autres disciplines (même si on doute parfois de leur pertinence pour notre travail et notre propre discipline). De plus, le fait d'évoluer quotidiennement au sein d'un groupe de femmes spécialistes chacune dans leur domaine permet de trouver le support nécessaire dans notre milieu de travail. Au nombre des désavantages - bien qu'ils soient de

moindre importance - on compte la double charge académique allée aux tâches administratives, et le fait, malheureusement, qu'aux yeux de nos collègues historiens, si l'enseignement de l'histoire des femmes peut s'avérer acceptable, un programme d'"Études sur les femmes" demeure encore une erreur académique sans intérêt intellectuel, ce qui signifie qu'encre une fois, notre travail n'est pas pris au sérieux.

J'aimerais maintenant conclure par cette question: quelle est et quelle devrait être notre engagement non seulement envers un programme d'études sur les femmes, mais aussi envers le mouvement féministe? Aux yeux de certains historiens, cette préoccupation peut sembler d'aucun intérêt pédagogique; je crois pourtant qu'étant donné notre allégeance féministe, nous devons y réfléchir. Si on parle aujourd'hui de l'histoire des femmes, c'est en partie grâce à un mouvement féministe qui s'est interrogé sur notre histoire, s'est plaint de son absence dans le contenu des programmes universitaires et nous a encouragées à poursuivre nos recherches dans ce domaine. Le support dont jouissent les femmes aujourd'hui dans leur démarche pour se tailler une plus grande place dans les milieux universitaires, ne serait-ce qu'à titre personnel, vient en partie du mouvement des femmes. Si l'histoire peut nous enseigner certaines "leçons", elle nous démontre certainement que de par sa nature, et sa force, le mouvement féministe modifie sans le moindre doute la situation de la femme au sein des universités. Dans son ouvrage, Beyond Separate Spheres, Rosalind Rosenberg démontre que le déclin de la recherche sur la différence entre les sexes et la marginalité des femmes au sein des milieux universitaires dans les années vingt furent causées par le déclin des forces féministes à cette époque. Bien que certaines enseignantes, à l'époque, aient eu des visées un peu différentes de celles défendues par le mouvement féministe, Rosalind Rosenberg insiste pour dire que "ce mouvement était important puisqu'il permettait aux femmes universitaires de partager une oppression et un objectif communs, de même qu'un sentiment de possibilités infinies". Lorsque le mouvement féministe a commencé à perdre de la vigueur, écrit-elle, "ce sentiment est disparu. Et au moment où les enseignantes parvenaient à s'identifier davantage à leur statut professionnel plutôt que féminin... des femmes comme Margaret Mead trouvèrent difficile d'émettre des doutes dans leurs travaux sur l'inévitabilité de certaines dispositions sexuelles".<sup>4</sup> Plus près de nous encore, Veronica Strong-Boag écrit au sujet d'un autre groupe de professionnelles, les femmes médecins au Canada: "l'établissement d'un rôle professionnel pour les femmes en médecine dépendait de la vitalité du féminisme canadien. Lorsque ce dernier faiblit, la cause des femmes médecins s'est éteinte".<sup>5</sup>

Je ne prétends pas que nous devions établir une relation de complète réciprocité avec le mouvement féministe dans le secteur de l'éducation. Mais ce mouvement est à l'origine du fait que nous puissions aujourd'hui enseigner l'histoire des femmes; il est donc important pour nous de réfléchir sur le lien qui nous unit au mouvement des femmes et d'évaluer comment il nous influence et comment nous pouvons en retour servir sa cause. Dans notre milieu académique, notre militantisme peut se manifester de différentes façons, soit en organisant au sein des associations ou syndicats d'enseignants des activités favorisant la réflexion sur les différences entre les sexes, soit en exerçant des pressions pour obtenir davantage de cours ou de matériel didactique sur les femmes, ou encore en soutenant les étudiants dans leur recherche d'idées, de rôles ou modèles nouveaux, ou enfin, en nous efforçant de communiquer à un auditoire le plus vaste possible les résultats de nos recherches sur la situation des femmes. Pour nombre d'entre nous, la place du féminisme dans l'enseignement et l'interprétation de l'histoire des femmes demeure un sujet de discussion fondamental. Ce sont très certainement notre sympathie pour la cause des femmes et les efforts que nous y avons investis qui donnent à certaines d'entre

nous, le sentiment que notre tâche n'est pas encore terminée, que nous devons, dans notre milieu de travail, continuer à étendre l'enseignement de l'histoire des femmes, relancer les discussions sur les différences entre les sexes, présenter différentes approches du féminisme et enfin, je l'espère, parvenir à modifier le contexte académique mâle dans lequel nous vivons.

- 1 Sylvia Van Kirk, Many Tender Ties, Winnipeg, 1980; Peter Newman, The Company of Adventurers, Toronto, 1983.
- 2 John M. Faragher, Men and Women on the Overland Trail, New Haven, 1979.
- 3 Alison Prentice and Ruth Roach Pierson, "Feminism and Writing of Canadian Women's History", Atlantis, printemps 1982.
- 4 Rosalind Rosenberg, Beyond Separate Spheres, New Haven, 1982.
- 5 Veronica Strong-Boag, "Canada's Women Doctors: Feminism Constrained", dans Linda Kealey, A Not Unreasonable Claim, Toronto, 1979.

#### **FREEDOM OF INFORMATION AND PRIVACY LEGISLATION IN ONTARIO: OPPORTUNITIES, QUESTIONS, AND PROBLEMS FOR HISTORIANS.**

By John C. Weaver  
McMaster University  
February 1989

There are two sure and important facts concerning freedom of information in Ontario. First, the expanded bureaucracy and the special management expertise required to handle provincial records and those of 2400 local governments have precipitated a growth industry and a new profession concerned about its vulnerability when translating legislation. About 500 delegates attended a fully subscribed conference on freedom of information and privacy (hereafter FOI) held by the Ontario government on 22-3 November. Cities, police departments, newspapers, information consultants (yes, there are such enterprises) and records managers were among the delegates. The range and numbers of delegates are not surprising, because the dimensions of the FOI revolution are astonishing when it is realised that in 1991 school boards, police commissions, library boards, transit commissions, and all other local governments will have to inventory their records and have someone dealing with FOI. All Ontario ministries have FOI offices and the Archives of Ontario does as well. To repeat, a remarkable bureaucratic expansion has been set in motion. The second simple fact is that the act, while written plainly enough, is not easily understood, for it attempts to "balance" FOI with protection of personal privacy. The FOI experts used the term "balance" often, but, without disputing their sincerity it could be a kindly code word for confusion. At the very least, the conflicting goals have not yet been reconciled by common sense for the benefit of historical research. Moreover, there is now the definite prospect of uneven applications of the act as local authorities move in a void without case law or clarified statements of meanings of terms.

Let us consider the sequence of events and concurrently what limited experience tells us about the act. The act is almost two acts, one dealing with freedom of information and the other with privacy. It applied to all government of Ontario offices in 1987.

After amendments, it will apply to local governments in 1991. In effect, the act established two categories of information: government documents relating to policy and programmes and personal information which can include data banks and even opinions of individuals that are written to government officials. To summarise, there is a public record set and a very large private one; the distinction is based on who provided the information, the government or the individual. Contrary to conditions in the United Kingdom, the former records may be opened under a number of conditions. The provincial government, currently through Murray Elston, Chairman of the Management Board of Cabinet, stands by the claim that the intent of the measure is to improve access to records. There are thoughtful and liberal aspects to the legislation, as a reading of section 21 would show. Records pertaining to government decisions, that is cabinet documents, the opinions of government officials *qua* government officials, and internal reports from ministries are closed for twenty years. The act does list circumstances when this general rule can be suspended for reasons of public interest and access thereby gained earlier. Unfortunately, the act was not written with a full sense of the requirements of historical, genealogical, and heritage research communities. It may help public interest groups, but not necessarily the academic or amateur researchers who are also interested parties. In its first months of operation to the present, the act has riled a number of historians who have encountered problems stemming from the seemingly innocent distinction between a government and a private record.

The division of record types disrupts the idea that politics is some of what is government activity. What is private opinion and what is government opinion that affects policy? Are they really so separable? For example, if a MLA wrote to a cabinet minister that a certain act would harm a party friend and this came as a personal and confidential letter that later found its way into the archives through the records of a ministry, the opinion would be treated as personal information. Personal information is strongly protected and in this case access could be denied until 30 years after the author had died. Or, if there is a case that there is no unjustified invasion of privacy made by releasing the letter, the author would have to be notified that the document would be released. Should the archives be expected and required to do this? The act, incidentally, spells out what is an unjustified invasion of privacy. Already, then, we can see the complexity and scope for confusion. One further point! The fact that the letter in question had been accessible before the act came into effect has no bearing on access today.

Conventional historical research on political topics has been dealt a setback and, at the time of writing this report, no relief is in view. The news for those who use routinely generated sources is mixed and the situation is complex too. We can learn now where there are personal data banks, for all agencies coming under the act, have to publish a list of personal data banks under their management. The Ontario Archives will have lists of these records. In some cases, like the Ministry of Housing, a public reading room for the review of manuals has been provided at the ministry. Understandably, the act is very protective of these records; we should not fool ourselves into thinking that the public is much concerned with the barriers that stand between data banks and researchers. As a backdrop, let it be noted that there is a resistance to filling in census forms and city directories are being suspended in a few cities because of a public interest in privacy. Confusion, though, is the real issue for the moment.

Section 41, in the privacy section of the act, states that "an institution shall not use personal information in its custody under its control, except for the purposes for which it was obtained or compiled for a consistent purpose". In the opinion of one archivist, this is a very serious obstacle to research, for few data banks, machine readable or paper files of records on individuals,