UNIVERSITÉ de Picardie Jules Verne

« Le mouvement des femmes » (niveau Première)



Bild 47: 8.März 1929 - Internationaler Frauentag in Wien

Mathilde Schmisser

UFR de Langues et Cultures Etrangères

Mémoire de Master 2 – MEEF – Second degré – Allemand

Sous la direction de **Monsieur Michel Grimberg**

UPJV – UFR de Langues et Cultures Etrangères

Année universitaire 2016-2017

Remerciements

Je souhaiterais remercier mon directeur de mémoire, M. Grimberg, qui a suivi le cheminement de ce mémoire des recherches universitaires à la didactisation des documents.

Je remercie chaleureusement Mme Dziuballe qui, sans le savoir, a éveillé mes « élans féministes » en évoquant ce thème de façon si pertinente.

Merci à Mme Meyer pour sa franchise et son soutien notamment lors de mon année de M1. Je souhaiterais également souligner son dynamisme qui m'aura parfois inspiré dans les périodes difficiles.

Je remercie encore M. Lagache et Mme Apap, formateur et formatrice à l'ESPE d'Amiens, pour leurs conseils, leur soutien, leur suivi et leur compréhension.

Je voudrais également adresser une pensée à mes camarades de Master 1, Maïlis Normand et Marine Rolland, avec qui j'ai pu discuter de ma séquence, tout en remerciant mes camarades de Master 2, notamment Nicolas Teulade, Alexia Hermet et Lucile Lannois, pour leurs conseils et leur soutien moral. Egalement un grand merci à Léa Louvrier, agrégative, de nous avoir soutenu-e-s toute l'année.

Enfin, je remercie tout particulièrement Thibaut Huet qui a eu, une nouvelle fois, la patience et la bienveillance de m'encourager tout au long de cette deuxième année de Master.

Sommaire

Remerciements ……. p. 2

Sommaire …….. p. 3

Introduction ……. p. 5

1. Adapter une recherche universitaire en séquence pédagogique pour le niveau Première au lycée …… p. 13

1.1. Elargir l'angle de réflexion à un phénomène plus général afin de rendre le sujet accessible aux élèves : de la fonction littéraire de personnages féminins à l'approche du féminisme : de la fiction à la réalité …….. p. 14

1.2. Définir les angles d'approche du féminisme : approche personnelle, approche historique et sociale, approche littéraire et critique ……. p. 16

2. Elaboration d'une séquence pédagogique sur le mouvement des femmes à partir du CECRL et du programme Eduscol …… p. 20

2.1. Les objectifs de la séquence …… p. 20

2.2. Les documents de découverte, d'entraînement et d'évaluation …… p. 22

2.2.1. Trouver des documents adaptés aux élèves : manuels scolaires, vidéos, journaux, ouvrages, tableaux …… p. 23

2.2.2. Les documents sélectionnés pour l'évaluation …….. p. 30

2.3. Donner du sens à la séquence : impliquer les élèves dans la séquence grâce à l'approche actionnelle de la tâche finale …… p. 32

3. La mise en œuvre de la séquence en cours avec des élèves de première STMG et un groupement d'élèves de L et de ES …… p. 35

3.1. La progression de la séquence : réussites, entraves et échecs …… p. 35

3.2. Les modifications et améliorations possibles, les pistes de remédiation possibles …… p. 41

Conclusion …….. p. 44

Sources …….. p. 46

Annexes …….. p. 49

Introduction

La célèbre assertion de Simone de Beauvoir « *On ne naît pas femme, on le devient* »[1] résonne seulement depuis peu de manière *consciente* dans mon esprit. J'entends par là que je n'ai pris conscience de la profondeur, de la signification et des répercussions de cette phrase que depuis mes recherches universitaires sur le mouvement des femmes (plus précisément en Allemagne), et que ces recherches ont eu un véritable impact sur mon quotidien de jeune femme. La question que je me posai alors était la suivante : si je ne suis pas *née* femme, mais que je suis censée le *devenir*, que suis-je devenue *aujourd'hui* ? Tous mes travaux universitaires ont alors été l'objet de recherches sur le mouvement des femmes et j'ai décidé de concentrer mon mémoire de M1 sur le rôle des personnages féminins dans les contes *Cendrillon* de Perrault et *Aschenputtel* des frères Grimm, en vue de le didactiser en deuxième année de master. Alors que mon année de stage approchait, une certaine appréhension grandissait : l'entrée dans la vie professionnelle peut en elle-même être source de craintes, mais il s'agissait également de savoir où j'en étais personnellement dans ce *devenir féminin*, l'enjeu étant la posture de l'enseignante que je devais être face à mes élèves. Je reste effectivement intimement persuadée que le genre ainsi que l'âge de l'enseignant-e peut influencer sur l'atmosphère de la classe et le comportement des élèves face à certaines situations. De plus, aborder le sujet du mouvement des femmes m'était devenu de plus en plus cher compte tenu du résultat de mes recherches et réflexions personnelles sur les inégalités entre hommes et femmes. En tant que professeure, je pense qu'il est important d'aborder en classe des sujets d'actualité même brûlants afin de sensibiliser les élèves à leur propre condition, ainsi que de leur proposer des pistes pour leur avenir en tant qu'homme, femme, en tant que citoyen et citoyenne.

Mon stage s'est déroulé au lycée Félix Faure à Beauvais au sein de deux classes de seconde composées chacune de 24 élèves (2,5h/semaine), d'une classe de première STMG constituée de 18 élèves (2h/semaine), et d'une classe de première regroupant douze élèves de première L et dix de première ES aboutissant à un total de 22 élèves (2h/semaine). J'ai donc effectué un service de neuf heures hebdomadaires en parallèle de mon année de

[1] DE BEAUVOIR Simone, *Le deuxième sexe, Tome II*, édition Gallimard, Folio Essais, Trebaseleghe, 2013, p.13

Master 2 à l'UPJV et à l'ESPE. Cette année de stage aura été pour moi une année très intense, tant sur le plan personnel que professionnel. Ma séquence de didactisation du mémoire de M1 s'est déroulée avec la classe de première STMG et la classe de première L/ES. Les profils de classe étaient donc tout à fait différents, mais les élèves ont été tout aussi intéressés en L/ES qu'en STMG.

Le regroupement de L/ES est une classe calme malgré quelques bavardages, et dont le niveau est plutôt bon notamment à l'écrit. L'oral est un peu plus timide, un noyau d'environ huit élèves (cinq ES et trois L) participent à chaque cours, auquel viennent se greffer sporadiquement d'autres élèves. A l'écrit, une majorité de L est davantage porteuse même si le niveau des ES reste vraiment très correcte.

Pour la classe de première STMG, la participation orale est au beau fixe car les élèves sont spontanés et prolixes, toujours curieux et très dynamiques. Le contenu est souvent bon, mais l'expression écrite reste difficile pour cette classe.

Malgré ces profils différents, les deux groupes ont un bon niveau B1 pour les L/ES, et un niveau B1 parfois un peu faible pour certains en STMG. Les deux classes ont cependant beaucoup progressé dans toutes les activités langagières depuis le début de l'année, et leur curiosité s'est développée de façon remarquable. Les questions et les remarques sont devenues de plus en plus pertinentes au cours de l'année, bien que les sujets abordés aient toujours été différents.

La séquence censée didactiser mon mémoire de M1 a été élargie au mouvement des femmes afin d'être plus accessible aux élèves et de les sensibiliser de façon plus générale à leur propre condition citoyenne. En effet, l'école se doit d'éduquer les élèves dans la mesure où nous parlons « d'Education nationale », et cela ne se restreint pas à la transmission d'un savoir mais aussi à l'éducation sociale et citoyenne. Dans ce mémoire, les principes d'éducation à la mixité et à l'égalité garçons-filles[2] seront un moteur pour la réflexion personnelle. En effet, depuis 1989, la Loi d'orientation sur l'éducation stipule que « *le service public de l'éducation contribue à favoriser l'égalité entre les hommes et les femmes* », aussi une convention signée en 2000, renouvelée en 2006 pour cinq ans et enfin greffée sur la

[2] *Loi d'orientation sur l'éducation*, parue au *Journal Officiel* du 14/07/1989 ; *B.O. spécial* n°4 du 31/08/1989.

« refondation de l'école » en 2013 a pour but d'appliquer cette loi d'égalité[3]. Cette loi se fonde en effet sur des faits constatés qui méritent d'être révisés dans la mesure où l'Education nationale se doit d'éduquer ses élèves de manière égale afin que tous sortent du système éducatif avec les mêmes chances de réussite. Garçons et filles reçoivent ainsi la même éducation qui lutte désormais contre l'intériorisation de contrastes stéréotypés réduisant les chances de réussite notamment pour les unes, et favorisant les chances de réussite pour les autres. Pour cela, une formation des professeur-e-s est prévue dans le cadre des cours à l'ESPE, mais aussi une plateforme gouvernementale est proposée à tou-te-s les professeur-e-s afin de leur donner des outils pédagogiques[4]. Ainsi, la « refondation de l'école » prévoit dans le cadre de l'égalité garçons-filles de rééquilibrer les filières et d'assurer une éducation égalitaire en vue de leurs futures activités professionnelles, citoyennes et privées.

Pour ce qui est de la séquence mise en œuvre avec les élèves de Première concernant le mouvement des femmes, j'ai voulu soulever cette question de l'(in)égalité entre les femmes et les hommes en Allemagne mais aussi en France. Pour cela, je me suis appuyée sur des faits survenus en Allemagne, tout en amenant les élèves à réfléchir sur le cas de la France. La didactique des langues a cet avantage que l'on peut facilement comparer des cultures, des habitudes, des pratiques différentes ou similaires entre certains pays. Pour ma part, je me suis cantonnée à des faits culturels et non linguistiques, bien que nous ayons évoqué brièvement à l'oral certaines règles de grammaire[5] et certains déterminants[6] évocateurs de ces inégalités. En effet, nous n'avons pas pu éviter complètement ce sujet puisque, comme le considèrent les linguistes Cristina Avelino[7] ou encore Robert Galisson[8], la langue doit être enseignée comme une culture puisque l'une ne va pas sans l'autre, et que la langue s'imprègne de la culture, comme la culture s'imprègne de la langue.

---

[3] De la maternelle au baccalauréat, L'égalité filles-garçons
http://www.education.gouv.fr/cid4006/egalite-des-filles-et-des-garcons.html

[4] Réseau canopé, Outils égalité filles-garçons
https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons.html

[5] En français, le masculin l'emporte sur le féminin

[6] Les élèves ont notamment souligné « DAS Mädchen »

[7] AVELINO Cristina, La linguistique derrière les mots, http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/6260.pdf , p.58

[8] GALISSON Robert, cité par AVELINO Cristina, op. cit.

L'enjeu personnel de ce mémoire didactique est ainsi le suivant : j'ai cherché comment appliquer ce principe d'égalité au programme scolaire et notamment à une séquence qui, au premier abord, n'évoquait la situation que d'un des deux sexes, or, je me refusais à « mettre de côté » les garçons, qui devaient être amenés à se sentir tout aussi concernés. Pour cela, il a fallu également que je me penche moi-même sur la question du traitement du « genre » dans la didactique. En effet, si nous devons éduquer à l'égalité, il fallait que je détermine quelles étaient les différences établies au sein du système éducatif, et pour ma part, au sein de la didactique des langues. En effet, pour aborder la question des inégalités entre femmes et hommes, il ne faut pas tomber soi-même en tant que professeur-e dans la simple dénonciation des différences de traitement, mais aussi penser à proposer des pistes de remédiation, tout en veillant à bien mettre en place un système égalitaire au sein même de la classe. La question du genre reste d'ailleurs une question brûlante au cœur des débats actuels, tant scientifiques, sociologiques que politiques. Je me suis alors posée la question de l'origine du genre, qui n'a pas été résolue aujourd'hui et qui reste en suspens dans les débats. Ce qu'il en résulte de ces recherches quant à l'origine du genre, c'est que les chercheurs tentent de distinguer différentes catégories avec, comme chez Saussure, le masculin/féminin, animé/non-animé, personnel/non-personnel, humain/non-humain … La question du genre aurait d'abord été une question de « sémantique » concernant la littérature et la poésie, et de « formalisme », avant que la linguistique moderne ne se penche sur le débat. Pensons à Wilhelm von Humboldt, considéré comme l'un des fondateurs du constructivisme : il explique que le genre serait la personnification d'un phénomène naturel dans la langue. Ainsi, Marcin Kilarski écrit à ce propos :

« *gender is a result of the personification of all natural phenomena which followed the rise of the original human vocabulary. Likewise […] in the studies of Wilhelm von Humboldt, gender follows a Kantian model of experience and generalisation, with personification considered an aspect of linguistic creativity* »[9].

Kilarski résume là un phénomène de constructivisme qui se verra être considéré comme une « grammaticalisation du dualisme sexué » dans les langues indo-européennes,

[9] KILARSKI Marcin, *Grimm vs. Brugmann on gender : Analogies in ancient, medieval and modern linguistic*, 2000, Adam Mickiewicz University, Poznan (Pologne) ; disponible en ligne : http://www.staff.amu.edu.pl/~kilarski/research/download/grimm.pdf.

ainsi dénommé par Véronique Perry[10], dans la mesure où l'on s'attacha à lier la construction du genre au sexe. Plus tard, cette définition du genre sera considérée comme obsolète puisque le genre ne sera plus systématiquement lié au sexe mais à un constructivisme différent qui se basera davantage sur les codes sociaux intériorisés. Véronique Perry explique dans sa thèse qu'un problème majeur demeure au sein des débats, soit le problème de la confusion entre « *«pensée duelle» (comprendre le monde), «dualisme sexué» (comprendre le sexe) et organisation des catégories du genre (comprendre la langue).* »[11] Or, ce concept d'opposition pose lui-même problème en ce qu'il limite la pensée. Jalley écrit à ce propos :

« *La formation de contrastes stables et permanents entre représentations permet la systématisation de l'expérience. Cependant, elle aboutit à des systèmes de concepts statiques, envisagés comme des absolus, et, à ce titre, elle représente un danger pour la fécondité de la pensée. Ce mécanisme de la prise de conscience par la perception de contrastes serait à l'origine de toutes les formes de dualisme, dans les différents types d'idéologies et en particulier dans l'histoire des systèmes philosophiques.* »[12]

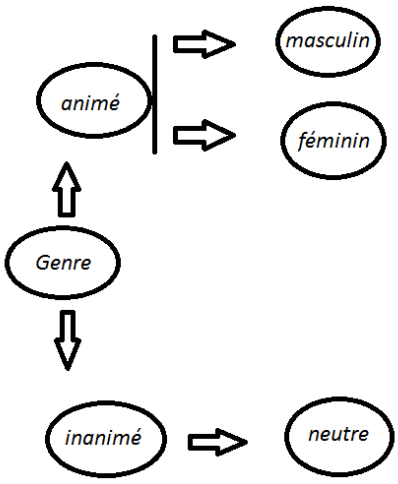
Ce dualisme est une source conflictuelle en ce qu'il définit comme catégorie genrée les deux différents sexes masculin et féminin, sans se poser la question du neutre, qui pourtant en allemand par exemple inclut le sexe féminin dans le genre neutre. Antoine Meillet définit le schéma de l'organisation des genres dans les langues indo-européennes de la façon suivante[13] :

[10] PERRY Véronique, *Féminisation et contournement du genre en français et en anglais, Femmes et Langues*, éd. par HOUDEBINE A.-M., *Sêméion 6, Travaux de Linguistique et de Sémiologie*, 2008, p.147-156.

[11] PERRY Véronique, *Aspects du genre dans la didactique de l'anglais*, encadrée par Nicole Décuré – PU, LAIRDIL, 2001, p.101

[12] JALLEY Emile, Entrée « Le concept d'opposition », 2002, *Encyclopédie Universalis*, 8e édition sur CD-Rom.

[13] MEILLET Antoine, La catégorie du genre et les conceptions indo-européennes, *Linguistique historique et linguistique générale*, Paris : Champion, 1921, p.211-229.



Or, l'allemand, qui est une langue indo-européenne puisque germanique, considère comme neutres des sujets féminins. La question du genre reste donc en suspens. Il me semble important cependant de souligner que le genre est à différencier du sexe dans la mesure où il s'agit d'un phénomène culturel et civilisationnel que l'éducation permet d'intérioriser dès le plus jeune âge. Au-delà de la question purement grammaticale, les garçons et les filles ne sont pas prédestiné-e-s à devenir naturellement des hommes et des femmes car c'est un phénomène social et sociétal qui contraint les garçons et les filles à remplir un rôle masculin pour les uns, et un rôle féminin pour les autres. Les premières années après la naissance, on ne distingue un garçon d'une fille que par le sexe, et en grandissant on les distingue par des éléments physiques liés à la morphologie de chaque sexe. Cependant, on attribue à chaque sexe des rôles sociaux en prédéfinissant des comportements que l'on associe au sexe masculin ou féminin. Ainsi, Simone de Beauvoir évoque dans son chapitre sur les faits et les mythes (T.1)[14] le fait que les hommes et les femmes soient cantonnés dans des catégorisations, dans des fonctions d'altérité où l'homme prend le dessus sur la femme, qui est reléguée au « deuxième sexe ». En effet, la femme existe à travers son sexe : on réduit ses réactions à son sexe et ses humeurs à son corps (pensons à l'hystérie qui a longtemps été considérée comme étant une maladie typiquement féminine puisque liée à l'utérus), tandis que les hommes semblent tous disposer de leur propre caractère et être maître de leurs réactions. Cette réduction des femmes à leur sexe a entraîné une dépendance de ces dernières vis-à-vis des hommes dans la mesure où les femmes ont elles-mêmes, de par leur éducation dès le plus jeune âge,

[14] DE BEAUVOIR Simone, op. cit. p. 28

intériorisé cette infériorisation en se cantonnant majoritairement dans le domaine domestique. Ainsi, pour Simone de Beauvoir, mais aussi pour Monique Wittig, le corps de la femme est assujetti par les hommes à des tâches ménagères car « *il est programmé par des interventions sociales* »[15]. A ce propos, Monique Wittig va encore plus loin que le genre qu'elle considère comme essentialiste, et ne pense pas « la femme » mais « les femmes ». Elle écrit à ce sujet :

« *Mettre à l'œuvre le « c'est-merveilleux-d'être-femme », c'est retenir pour définir les femmes les meilleurs traits dont l'oppression nous a gratifiées (encore qu'ils ne sont pas si bons que ça), c'est ne pas remettre en question radicalement les catégories « homme » et « femme » qui sont des catégories politiques (pas des données de nature). »*[16]

Ainsi, Monique Wittig refuse de réduire une personne à son sexe et pense plutôt en termes de catégories économiques et sociales. En cela, elle écrit et lutte pour « les femmes » - et non pour « la femme » - qui souffrent de l'appropriation de leur corps par les hommes dans une société patriarcale.

Pour ma séquence sur « le mouvement des femmes », j'ai donc mis en avant le problème des inégalités entre les hommes et les femmes en soulignant la position inférieure attribuée aux femmes, discriminée à cause du sexe féminin longtemps considéré comme étant le « deuxième sexe », comme le décrit si bien l'auteure Simone de Beauvoir dans son essai éponyme. La question du genre a été évoquée avec les élèves comme conséquence des bouleversements sociétaux après les révoltes de mai 68 : nous développerons cela dans l'étude des documents sélectionnés pour la séquence.

S'est également posée la question du « parcours citoyen » : comment parvenir à éduquer les élèves à l'égalité garçons-filles/hommes-femmes de façon pertinente en évoquant le mouvement « des femmes » ? L'enjeu majeur était donc de faire prendre conscience des inégalités au public apprenant, sexes et genres confondus.

---

[15] CHETCUTI Natacha, *De « On ne naît pas femme » à « On n'est pas femme ». De Simone de Beauvoir à Monique Wittig.* Dossier Savoirs et politiques, Revue Genre, sexualité & société, 2009.

[16] WITTIG Monique, *La Pensée straight*, Paris, Balland, 2001 p. 56-57.

Pour cela, je vais expliquer dans un premier temps les raisons de l'élargissement de la didactisation de mon mémoire de M1 à un sujet plus vaste et adapté à des élèves de Première, à savoir le « mouvement des femmes », et non plus seulement le rôle de personnages féminins dans les contes. Ensuite, nous verrons comment la séquence a été pensée et élaborée avant de rendre compte de la mise en œuvre effective auprès des élèves tout en proposant des pistes d'amélioration didactique en vue d'une nouvelle mise en œuvre.

1. Adapter une recherche universitaire en séquence pédagogique pour le niveau Première au lycée

Mon mémoire de M1 est centré sur l'étude comparative de deux contes, *Cendrillon* de Charles Perrault et *Aschenputtel* des frères Grimm. Plus précisément, je me suis penchée sur le rôle des personnages féminins et sur les stéréotypes ainsi propagés par les schémas traditionnels des contes et des personnages, tels que l'étudie Propp dans son essai *Morphologie du conte*[17]. Pour cela, j'ai d'abord retracé l'origine des contes *Cendrillon* et *Aschenputtel*, j'ai dégagé les différences et les similitudes contenues dans chaque œuvre et j'ai alors repéré comment chaque écrivain s'est approprié le conte. J'entends par là que les deux contes répondent aux exigences de leur époque respective. Dans les deux contes, nous retrouvons cependant des similitudes flagrantes au plan sociologique en ce qui concerne la répartition des rôles des personnages. En effet, *Cendrillon* et *Aschenputtel* permettent notamment une analyse de personnages féminins intéressante et révélatrice : l'image de la femme proposée dans ces deux contes est le reflet des exigences imposées dans une société patriarcale. Que ce soit l'image fantasmée, voire exigée par l'homme à travers le personnage de Cendrillon : la douce ménagère docile, dépendante et soumise, ou l'image crainte de la femme à travers les personnages tels que la belle-mère et les demi-sœurs : méchantes, vicieuses, capricieuses et vénales, ces images sont en effet le reflet des profils de femmes imposés et/ou craints par les hommes, et que les femmes ont perpétués par un processus d'intériorisation qui, lentement, se défait désormais[18]. C'est notamment ce chemin que j'ai voulu aborder avec mes élèves, afin de favoriser le développement des femmes dans notre société actuelle, en essayant de faire prendre conscience à nos futur-e-s citoyen-ne-s l'importance de cette question. J'ai cependant considéré que l'étude comparative de deux contes serait trop laborieuse et par là inadaptée. De plus, l'étude approfondie d'un conte de langue française n'a pas tout à fait sa place au sein d'un cours de langue vivante étrangère, et je n'ai pas eu l'occasion de mettre en place une séquence en parallèle avec un-e collègue

[17] PROPP Vladimir, *Morphologie du conte*, Editions du Seuil, collection Points, Lonrai, 2015
[18] DOWLING Colette, *Le complexe de Cendrillon*, Grasset, Paris, 1982

de lettres cette année. J'ai donc écarté l'option d'une étude comparative et ai pensé qu'aborder la question de manière plus large serait davantage efficace.

1.1. Elargir l'angle de réflexion à un phénomène plus général afin de rendre le sujet accessible aux élèves : de la fonction littéraire de personnages féminins à l'approche du mouvement des femmes, de la fiction à la réalité

A la suite de mon mémoire de M1, j'ai continué mes recherches sur le thème des personnages féminins dans les contes et ai élargi la problématique à la question, plus générale mais aussi plus « parlante » au quotidien, de la place de la femme dans la société actuelle, et plus précisément au développement du mouvement des femmes en Allemagne.

Etant donné que mon mémoire de recherche universitaire de M1 était fondé sur une étude comparative de deux contes, ma première idée a été de didactiser le conte *Aschenputtel* avec les élèves. J'ai tout de suite écarté le conte français dans la mesure où, en tant que professeure d'allemand, je dois faire étudier des textes en langue allemande, de préférence d'origine allemande. J'ai pensé que proposer une traduction en allemand d'un conte français n'aurait pas de sens pour les élèves, d'autant plus que les différences entre *Aschenputtel* et *Cendrillon* sont assez subtiles au niveau du sens. La trame est certes différente, mais le sens des deux contes reste le même ; étudier le conte français et le conte allemand aurait été trop répétitif et inadapté au niveau du sens de la séquence, et trop laborieux pour les élèves. D'autant plus que mon objectif était notamment de faire prendre conscience du problème de la situation de la femme dans la société aux élèves, et l'étude seule d'un ou de deux contes aurait été trop restreinte dans la mesure où les contes en question sont empreints de l'époque pendant laquelle ils ont été écrits et ne répondraient pas forcément aux attentes des élèves : la question soulevée aurait été celle de la place de la femme dans la société du XVIIe pour *Cendrillon* et du XIXe siècle pour *Aschenputtel*. Or, je tenais à montrer aux élèves que cette question de la place de la femme est encore d'actualité et en quoi il serait important pour eux de s'y intéresser. En effet, il m'a paru plus pertinent d'aborder la question plus générale de la question du développement de la femme de façon plus « concrète » dans la mesure où les élèves sont bien plus motivé-e-s lorsqu'il s'agit de leur

propre quotidien que lorsque l'on essaie d'aborder un fait culturel qui leur paraît « abstrait ». Je tiens à démontrer à mes élèves que la question de la femme n'est pas un simple fait culturel mis de côté depuis que la femme a obtenu le droit de vote, mais véritablement une question actuelle qui mérite d'être étudiée. J'ai donc plongé ma séquence dans l'actualité à l'aide de faits historiques, de documents littéraires comme le conte *Aschenputtel* (que je ne voulais pas écarter complètement), mais aussi de documents plus récents afin de « concrétiser » la question avec les élèves. Nous avons donc traversé différentes époques, mais aussi différentes « dimensions », c'est-à-dire la « fiction » et le « réel ». J'entends par là, à l'échelle des élèves, que nous avons évoqué des faits et des documents lointains qui semblent ne plus nous concerner aujourd'hui sauf dans le cadre de transmission de l'histoire, or, à l'aide de documents récents, j'ai voulu faire prendre conscience à mes élèves que la question n'était pas close, et qu'au contraire nous concernait tous aujourd'hui, hommes et femmes. Je souhaitais que cette question « leur parle » et « les fasse parler ». Pour cela, j'ai décidé d'ancrer ma séquence dans une problématique plus générale et plus actuelle en traversant différentes époques afin de montrer aux élèves que la place de la femme dans la société n'était pas un simple débat entre féministes engagées mais aussi une question qui les touchait et les toucherait au quotidien. J'ai conservé dans ma séquence le conte *Aschenputtel* des frères Grimm, mais le conte est devenu un outil parmi d'autres, et non plus le document de base de ma séquence. Pour que le conte continue de faire sens au sein de ma séquence, j'ai également décidé d'utiliser des documents plus factuels afin que les élèves fassent le lien entre la fiction du conte et la réalité qui y est évoquée, et qui pose toujours problème aujourd'hui. En effet, j'ai voulu ancrer ma séquence non seulement dans le mouvement des femmes, mais surtout dans l'actualité, et pour comprendre l'actualité, il fallait que les élèves en aient les clefs : c'est-à-dire qu'ils/elles prennent connaissance de certains événements historiques expliquant l'actualité. Il m'était également très cher que les élèves masculins ne se sentent pas exclus mais tout aussi concernés que les élèves féminines. J'ai voulu montrer à tous les élèves que le mouvement des femmes était une question d'égalité et que les hommes étaient, eux aussi, directement touchés. Pour cela, il a fallu faire comprendre aux élèves que le mouvement des femmes était une conséquence des inégalités établies envers les femmes, et trop longtemps acceptées par tou-te-s. A l'aide de divers documents et de l'expérience propre des élèves, nous avons pu aborder le fait que la femme a été réduite à son sexe et que les fonctions

longtemps assignées aux femmes ont été considérées comme inférieures à celles assignées aux hommes. Pour aboutir à cela, différents angles d'approche du mouvement des femmes ont été nécessaires.

1.2. Définir les angles d'approche du mouvement des femmes : approche personnelle, approche historique et sociale, approche littéraire et critique

Afin que cette quatrième séquence de l'année intéresse particulièrement les élèves, j'ai défini différents angles d'approche du mouvement des femmes pour que les élèves, selon leur profil, puissent y trouver leurs propres intérêts. Je souhaitais avant tout que la question du mouvement des femmes germe en eux de façon citoyenne afin d'améliorer l'égalité entre garçons et filles, entre hommes et femmes.

Afin de répondre aux profils des classes, j'ai décidé d'utiliser les approches suivantes : personnelle afin de sensibiliser les élèves dès le début de la séquence, historique afin de leur fournir les clefs d'une compréhension plus fine et approfondie, sociale afin que les élèves saisissent l'importance de l'égalité entre hommes et femmes, littéraire afin de leur apporter des connaissances culturelles sur un pays germanophone et enfin critique afin de développer leur sens du devoir et de les impliquer en tant que futur-e-s citoyen-ne-s.

Pour ce qui est de l'approche personnelle, il ne s'agit pas uniquement des élèves mais aussi de moi-même en tant que femme et professeure. Aussi, dans la mesure où les professeur-e-s ont un certain nombre de missions à remplir en matière d'éducation[19], j'ai vu la possibilité de relier un sujet qui m'est personnellement très cher avec une « mission d'éducation citoyenne, civique et professionnelle ». En effet, le Code de l'éducation stipule dans l'article L121-2 que « *les écoles, les collèges, les lycées d'enseignement supérieur contribuent à favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes. Ils assurent une formation à la connaissance et au respect des droits de la personne ainsi qu'une compréhension des situations concrètes qui y portent atteinte* ». Être professeur-e consiste à enseigner une

[19] Code de l'éducation, art. L121-2, ouvrage disponible sur réseau-canope.fr

discipline mais également à transmettre les valeurs de la République dont l'égalité. J'ai donc, en tant que professeur-e, mis à profit l'un de mes centres d'intérêt afin de transmettre un enseignement à la fois disciplinaire et civique. En ce qui concerne l'approche personnelle des élèves, j'entends par là mettre à profit leur expérience et leurs connaissances personnelles avant d'aborder les documents. Ainsi, j'ai abordé la thématique avant de présenter une source à mes élèves. Nous avons donc démarré la séquence à partir de leur propre expérience, à partir de leur propre idée du « mouvement des femmes » avant d'aborder différentes facettes de la thématique, cela afin que les élèves se sentent tou-te-s concerné-e-s par la question.

Afin que les élèves puissent comprendre et analyser au mieux la thématique abordée, il a fallu apporter des connaissances plus précises à l'aide de documents. L'approche « historique » du mouvement des femmes aura été moins intuitive pour les élèves, moins actionnelle puisqu'il a fallu apporter des faits concrets que l'on ne peut pas deviner ou déduire mais apprendre. Ce passage a cependant porté ses fruits quand, plus tard dans la séquence, il a fallu analyser des situations hypothétiques et/ou concrètes. Cette approche historique s'est accompagnée d'une approche sociale tout aussi nécessaire à la compréhension de la problématique ; il a fallu trouver des stratégies pour bien faire comprendre aux élèves que la question du mouvement des femmes n'était pas une simple compilation de dates, de faits historiques tels que l'accès au droit de vote ou à la contraception, mais que le problème résidait dans un antiféminisme latent auquel les femmes sont confrontées encore aujourd'hui. En effet, l'égalité en droit n'est pas suffisante quand les mentalités ne sont pas prêtes à accepter le changement, or, il a fallu, lentement, (ré)éduquer les anciennes comme les nouvelles générations à ce changement légitime. Le terme de « *lutte* » apparaît alors quand il s'agit « *d'affirmer l'action publique contre des comportements, des attitudes et des conceptions jugées illégitimes des rapports humains* »[20]. Hugues Demoulin explique en effet dans son essai que les femmes doivent être considérées comme un groupe social pouvant bénéficier de « *la protection publique, ou bien qui a le droit à l'expression politique, ou encore qui a le droit à la reconnaissance de la spécificité de sa situation sociale, parce qu'elle résulte du fonctionnement inégalitaire d'une société genrée* ».

[20] DEMOULIN Hugues, *Egalité, Mixité, Etat des lieux et moyens d'action au collège et au lycée,* dans *La sélection de Réseau Canopé,* Canopé édition Eclairer, 2015, p. 57

Cet aspect s'est révélé délicat à aborder avec des élèves dont la notion d'identité était parfois confuse : effectivement, cela remettait en question certains schémas déjà intériorisés alors que le processus identitaire n'était pas encore terminé. J'entends par là qu'à l'âge de mes élèves (entre 15 et 17 ans), leur personnalité n'est pas encore « stable » et leur esprit est parfois influençable. Ma position d'enseignante fait que je suis l'un-e des adultes référent-e-s dans leur entourage, j'endosse alors un rôle important que je ne dois pas instrumentaliser en tant que professeure : il ne s'agissait pas pour moi de simplement dénoncer le fonctionnement de notre société genrée, mais de donner des outils aux élèves afin qu'ils/elles pensent par eux/elles-mêmes. L'intérêt d'aborder la question de la place de la femme dans notre société avec des élèves de Première est qu'à leur âge, ils/elles doivent disposer d'un maximum d'outils nécessaires pour se forger une personnalité ancrée dans des valeurs respectueuses d'autrui et de soi-même. En effet, puisque nos élèves sont les citoyens et les citoyennes de demain, il est nécessaire d'aborder différentes questions d'égalité (telles que la question de la femme parmi d'autres) afin de leur permettre un avenir plus égalitaire et plus respectueux des uns envers les autres. Nous vivons actuellement dans une société genrée reposant sur le dualisme « masculin / féminin » sans pour autant être traité sur un pied d'égalité : en effet, notre société occidentale a attribué au sexe féminin et au sexe masculin des rôles sociaux différents dont la construction repose uniquement sur cette différence de sexe[21]. Le souci n'est pas tant la répartition de rôles sociaux mais plutôt la hiérarchisation des fonctions de l'un et de l'autre. Margaret Mead dépeint en effet l'opposition hiérarchisée suivante : le sexe féminin est objet de désir et repose sur un lien affectif, il s'occupe de la famille, il doit être doux et sensible et dépend du sexe masculin, son opposé.

L'approche littéraire et critique du mouvement des femmes mis en place avec les élèves est directement liée à l'approche sociale en ce qu'il a fallu faire prendre conscience aux élèves, grâce au conte *Aschenputtel*, que les femmes étaient non seulement considérée inférieures aux hommes, mais aussi que leur libération restait consubstantielle à celle des hommes du fait de la tradition patriarcale de notre société. Or, Margaret Mead explique dans son

[21] MEAD Margaret, *Mœurs et sexualité en Océanie,* Plon, Paris, 1963

ouvrage *Male and Female*[22] que certaines personnes souffrent de ces assignations binaires (Véronique Perry évoque le confinement à une assignation patriarcale pour l'homme et le confinement à un univers domestique pour la femme[23]) et que cette souffrance même légitime à elle seule le changement social à opérer dans le fonctionnement de nos sociétés occidentales. Le mouvement des femmes est un mouvement de revendication contre la hiérarchisation des hommes et des femmes, mais aussi tend à libérer « *à la fois les hommes et les femmes de ces assignations : libérer les hommes de leurs responsabilités et rendre leurs droits sociaux aux femmes* »[24]. En effet, les hommes comme les femmes peuvent souffrir des assignations que la société leur impose dans la mesure où cela peut opprimer leur propre personnalité, leur caractère, leurs besoins qui ne s'adaptent pas systématiquement aux exigences. De façon générale, l'éducation des garçons repose sur la domination de leurs émotions tandis que les filles sont habituées à les manifester. Les femmes sont cependant également davantage sexuées que les hommes et en cela sont réduites à leur sexe. Françoise Héritier évoque quant à elle une théorie selon laquelle le problème n'est pas dans la « différenciation les sexes » mais plutôt qu'il faut se concentrer à « dissoudre la hiérarchie entre les sexes » évoquant par là une « prééminence masculine »[25]. Le conte *Aschenputtel* permet, à travers sa trame, de déceler ces phénomènes sociaux et de les aborder de façon plus simple et pragmatique avec des élèves de Première.

Une fois les angles d'approche du mouvement des femmes déterminés, il s'agit désormais de se pencher sur le processus d'élaboration de la séquence.

[22] MEAD Margaret, *Male and Female*, New York : Quill & William Morrow, 1967, p. 298

[23] PERRY Véronique, *Aspects du genre dans la didactique de l'anglais*, encadrée par Nicole Décuré – PU, LAIRDIL, 2001, p.45

[24] PERRY Véronique, op.cit., p.45

[25] HERITIER Françoise, *Masculin/féminin, la pensée de la différence,* Odile Jacob, Paris, 1999, p.15-29.

2. Elaboration d'une séquence pédagogique sur le mouvement des femmes à partir du CECRL et du programme Eduscol

Une fois que le thème de la séquence a été plus clairement défini, je me suis appuyée sur les descripteurs du CECRL[26] ainsi que sur le programme proposé par Eduscol. Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture m'a également servi de base pour élaborer les objectifs (que nous détaillerons dans une prochaine partie) de ma séquence intitulée « Die Frauenbewegung » et dont la problématique définie est la suivante : « Welche gesellschaftlichen Anforderungen müssen die Frauen erfüllen ? ». La séquence s'inscrit dans la thématique « Gestes fondateurs et mondes en mouvement » et plus précisément dans la notion culturelle « L'idée de progrès ».

2.1. Les objectifs de la séquence

En ce qui concerne les descripteurs du CECRL, il a fallu trouver des documents entraînant les élèves de Première vers un niveau B1, niveau visé à la fin de la scolarité obligatoire fixée à l'âge de 16 ans, leur permettant ainsi de comprendre et d'exprimer l'essentiel d'une idée. Sur le site de l'Education nationale, nous pouvons lire la description suivante : « Niveau B1 : niveau cible pour la fin de scolarité obligatoire. Peut se débrouiller dans la plupart des situations rencontrées en voyage, raconter un événement, une expérience, défendre un projet ou une idée[27] ». Dans la séquence élaborée autour du mouvement des femmes, les élèves ont été amené-e-s à raconter leur propre expérience ainsi qu'à défendre leur(s) idée(s) dans la mesure où nous avons travaillé sur l'aspect social du mouvement des femmes. Les objectifs pragmatiques sont donc prioritaires dans la mesure où cette séquence vise particulièrement à former les élèves en tant que futurs citoyens et futures citoyennes.

[26] CECRL : Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues
http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf

[27] De la maternelle au baccalauréat, les langues vivantes étrangères et régionales
http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangeres.html#Au_lyc%C3%A9e%20g%C3%A9n%C3%A9ral,%20technologique%20et%20professionnel

Je souhaite que les élèves sachent exprimer leur propre idée du mouvement des femmes à la fin de cette séquence, et qu'ils/elles puissent justifier leur avis par des faits historiques, sociaux et culturels. Le CECRL prévoit pour cette activité langagière au niveau B1 dans la rubrique « Monologue suivi : argumenter »[28] que les élèves sachent « *développer une argumentation suffisamment bien pour être compris sans difficulté la plupart du temps* », « *donner brièvement raisons et explications relatives à des opinions, projets et actions* », et enfin dans la rubrique « Annonces publiques »[29] : « *faire un exposé simple et direct, préparé, sur un sujet familier dans son domaine qui soit assez clair pour être suivi sans difficultés la plupart du temps et dans lequel les points importants soient expliqués avec précision* ». Ces critères d'expression orale concernent notamment la tâche finale, et les élèves seront entraînés à acquérir ce niveau grâce aux documents sur lesquels ils devront s'exprimer en classe. En ce qui concerne l'entraînement à l'expression écrite, le niveau visé concerne les descripteurs d'écriture créative de production écrite générale[30] : il s'agit donc de pouvoir « *écrire des descriptions détaillées simples et directes sur une gamme étendue de sujets dans le cadre de son domaine d'intérêt* » et de pouvoir « *faire le compte rendu d'expériences en décrivant ses sentiments et ses réactions dans un texte simple et articulé* », « *résumer avec une certaine assurance une source d'informations factuelles sur des sujets familiers courants et non courants, en faire le rapport et donner son opinion* ». Bien que la tâche finale se concentre essentiellement sur l'expression, la séquence entraîne également à la compréhension orale et de l'écrit en vue des évaluations sommatives permettant le passage au niveau supérieur. Plusieurs descripteurs entrent en compte afin d'entraîner les élèves au mieux. La rubrique « Compréhension générale de l'oral » requiert au niveau B1 que les élèves puissent « *comprendre une information factuelle directe sur des sujets de la vie quotidienne ou relatifs au travail en reconnaissant les messages généraux et les points de détail, à condition que l'articulation soit claire et l'accent courant*. » La rubrique « Comprendre des émissions de télévisions et des films » entre également en jeu avec les descripteurs suivants : « *peut comprendre une grande partie des programmes télévisés sur des sujets d'intérêt personnel, tels que brèves interviews, conférences et journal télévisé si le*

[28] CECRL, p. 50
[29] CECRL, p. 50
[30] CECRL, p. 51

débit est relativement lent et la langue assez clairement articulée » ainsi que « *peut identifier des mots inconnus à l'aide du contexte sur des sujets relatifs à son domaine et à ses intérêts. Peut, à l'occasion, extrapoler du contexte le sens de mots inconnus et en déduire le sens de la phrase à condition que le sujet en question soit familier* »[31].

Les descripteurs cités ci-dessus ne reflètent pas le niveau que les élèves auront lors de l'entraînement, mais le niveau visé lors de l'évaluation et qu'ils auront acquis à force d'entraînement. Pour que les élèves puissent remplir ces critères, ils seront entraînés à développer des stratégies de compréhension et d'expression à l'aide des documents étudiés lors de la séquence, qui leur serviront de base de connaissances. C'est pourquoi ces documents doivent être soigneusement sélectionnés.

2.2. Les documents de découverte, d'entraînement et d'évaluation

Afin de concevoir cette séquence en répondant aux objectifs du niveau cycle terminale du CECRL, j'ai rassemblé des documents provenant de sources diverses (manuels scolaires, sites internet portant sur la thématique), mais j'ai aussi conçu certains documents afin de combler les besoins des élèves. Au cours de ce prochain développement, je vais étudier tous les documents dont la mise en œuvre était prévue malgré le fait que tous n'aient pas pu être utilisés suite à des complications que nous décrirons dans la prochaine partie.

L'ensemble de la séquence a été conçu en vue de réaliser la tâche finale suivante : une vidéo dans laquelle chaque élève devra s'exprimer autour de la question « Wer braucht Feminismus ? » en réponse à la campagne d'action d'un mouvement allemand éponyme[32]. Chaque document utilisé lors de la phase d'entraînement apporte ainsi un outil pour la tâche finale, que ce soit une idée ou un fait grammatical pour s'exprimer correctement. La consigne et les critères de la tâche finale seront bien entendu détaillés au cours du développement sur l'évaluation.

[31] CECRL, p.59

[32] Wer braucht Feminismus
http://werbrauchtfeminismus.de/

2.2.1. Trouver des documents adaptés aux élèves : manuels scolaires, vidéos, journaux, ouvrages, tableaux …

Afin de trouver des documents adaptés aux élèves, au thème ainsi qu'à la réalisation de la tâche finale, je me suis basée sur la tâche finale afin de définir les besoins des élèves. Je n'ai cependant pas écarté l'expérience des élèves sur le sujet, et j'ai donc parfois adapté ma séquence en cours de cheminement vers la tâche actionnelle. Voici néanmoins ce qui était initialement prévu.

Afin d'aborder le thème du mouvement des femmes, j'ai réalisé un diaporama[33] abordant différents éléments nécessaires à la compréhension du sujet. Ce diaporama est composé d'un *Wortigel* « Frauenbewegung » (p. 1 du diaporama) dans le but de valoriser dans un premier temps les connaissances des élèves. Cela permet de les familiariser avec le sujet qui reste un thème délicat dans notre société actuelle, et d'autant plus avec des adolescent-e-s en construction : je voulais éviter d'aborder le sujet de façon « frontale » en proposant directement des pistes aux élèves, et ai donc privilégié leur(s) propre(s) expérience(s). Le fait d'utiliser en premier lieu un *Wortigel* permet également de mettre les élèves en confiance non seulement quant à leurs connaissances sur le sujet, mais aussi à leurs connaissances lexicales qu'ils ne soupçonnent parfois pas. C'est aussi l'occasion pour eux de tester leurs capacités à s'exprimer sur un sujet qu'ils ne maîtrisent pas encore, de tester leurs limites afin d'entrevoir un objectif concret. En tant que professeure, je dois, lors de cette phase d'approche, veiller à ce que les élèves ne se découragent pas face à leurs limites en les rassurant et en affinant l'objectif.

Après la phase d'expression orale en interaction vient le temps de la prise de notes sur la fiche de travail[34] liée au diaporama. Les élèves retrouvent alors une certaine concentration, ce qui permet d'aborder la phase suivante. Toujours à l'aide du diaporama, les élèves doivent alors tenter de définir les notions fondamentales liées au mouvement des femmes

[33] Annexe 1
[34] Annexe 2

(p. 2 du diaporama) : der Feminismus – das Patriarchat – die Emanzipation – die Diskriminierung. Cette phase de définition de termes me paraissait incontournable dans la mesure où les élèves auraient besoin de ces concepts pour mieux comprendre la direction de la séquence et s'en servir lors de l'analyse des documents. Il s'agit également de « mettre à plat » des connaissances personnelles parfois confuses sur un sujet actuel. En effet, lors de séquences précédentes, j'avais remarqué une utilisation confuse de notions fondamentales liées au sujet étudié. C'est pourquoi, pour cette séquence, j'ai décidé d'établir avec eux une liste de termes incontournables dont la définition est déjà difficile à saisir et à retenir dans la langue maternelle d'un adolescent de 16/17ans.

Afin de ne pas proposer des activités trop répétitives et/ou trop longues, je n'ai proposé de définir littéralement que quatre termes, mais ai abordé d'autres notions (die Gleichberechtigung – das Rollenbild) liées très fortement au sujet par des analyses d'images (p. 3 et 4 du diaporama). J'ai sélectionné une première image (p. 3 du diaporama) qui doit permettre aux élèves de s'exprimer à l'aide du lexique déjà greffé ainsi qu'à partir de leurs connaissances personnelles jusque-là mises en commun, tout en amenant la question de l'inégalité entre les hommes et les femmes. La deuxième image sélectionnée a pour but d'aborder les inégalités plus « discrètes » car intériorisées par une majorité des citoyen-ne-s. Ces deux images permettent donc de préciser ce qui a été évoqué à partir de connaissances personnelles, et d'apporter du lexique sur le sujet. Pour que les élèves puissent analyser plus finement les documents, j'avais prévu de réviser avec eux les verbes modaux tout en abordant des dates clefs du mouvement des femmes (p. 5 du diaporama) afin de clore la fiche de travail sur le premier document constitué par le diaporama. J'avais alors envisagé de demander aux élèves de réaliser un paragraphe d'environ 30 mots par image à partir des notes prises en classe dans le but de réaliser une trace écrite commune en classe. La trace écrite sous forme de paragraphe permet aux élèves d'avoir un exemple concret d'expression écrite à partir de l'analyse d'un document et de connaissances en vue de l'évaluation. J'ai donc conçu personnellement ces documents afin d'aborder le conte *Aschenputtel* avec les élèves dans la mesure où, à la suite de mon mémoire de M1, je devais imaginer la didactisation de ce document, qui trouvera sa place au début de ma séquence afin de mettre en place une certaine logique chronologique en phase avec la notion de « l'idée de progrès » du programme Eduscol.

C'est donc à la suite du diaporama que j'ai prévu de traiter le conte *Aschenputtel* afin d'aborder le rôle de la femme « idéale » dans la société du XIXe siècle. La lecture de ce conte, dont j'ai écourté certains passages pour le rendre plus accessible[35], doit se faire dans un premier temps individuellement, chez soi, avec pour consigne de repérer les éléments essentiels du texte à l'aide d'une grille de compréhension[36]. En classe, les élèves devront mettre en commun les éléments alors inscrits dans la grille et justifier leurs choix à l'aide du texte. Cela permet de « dégrossir » les éléments essentiels à la compréhension de la trame du texte afin de passer ensuite à une analyse plus fine des personnages et de leurs (ré)actions. L'étude du conte *Aschenputtel* des frères Grimm, et plus précisément des personnages, permet de définir le rôle des femmes dans la société d'autrefois, lorsqu'elles n'avaient encore que très peu de droits et que leur dépendance aux hommes était considérée comme tout à fait normale et même indispensable. Ce document permet de commencer l'étude du mouvement des femmes en analysant son rôle à travers les époques et en dressant la liste des progrès effectués au fil du temps. Le niveau de langue de ce document étant très soutenu et difficilement abordable pour des élèves de Première, la grille de compréhension est nécessaire pour relever les éléments essentiels.

La deuxième grille proposée sur la fiche de travail permet aux élèves de se concentrer sur les personnages et d'en tirer ainsi des conclusions sur le rôle des femmes dans la société du XIXe siècle et de donner lieu à une trace écrite dont la consigne est la suivante : *Imaginez un dialogue au cours duquel Cendrillon se rebelle contre sa belle-mère et ses demi-sœurs*. Cette trace écrite permet ainsi de souligner dans un premier temps le rôle assigné aux personnages mais aussi de proposer une alternative à la situation de dépendance et de soumission. Cela entraîne les élèves à développer un argumentaire dans une situation précise. Pour aider les élèves à toujours mieux saisir le sens du conte, une fiche de récapitulation des étapes essentielles[37] est nécessaire. En effet, cette fiche accompagnée d'images par étape permet aux élèves de se repérer dans le conte et de mieux le connaître afin de comprendre davantage le sens du conte : plus on maîtrise la trame, mieux on en comprend la signification. De plus, le fait d'analyser chaque étape permettra aux élèves de

[35] Annexe 3
[36] Annexe 4 – Première grille
[37] Annexe 5

proposer des alternatives à l'oral pour s'entraîner en vue de la trace écrite, puis de l'évaluation.

A la suite du conte, j'ai tout de suite pensé aborder un document sur la journaliste et militante Clara Zetkin afin de concrétiser le mouvement des femmes par des faits historiques. Lors de mon M1, j'ai travaillé sur cette journaliste dans le cadre d'un séminaire de civilisation et disposais de documents divers (vidéos, essais, articles) mais dont le niveau de langue ne correspondait pas à un niveau de Première. Il aurait été compliqué d'aborder ces documents dans la mesure où la barrière de la langue aurait été trop grande, ce qui aurait empêché l'assimilation du contenu. J'ai donc eu recours à des manuels scolaires abordant différents profils de femmes importantes dans l'histoire, et ai trouvé un court texte sur Clara Zetkin dans le manuel *Impulse 1ère*[38]. Pour aborder ce document et contextualiser l'atmosphère de l'époque, j'ai cependant décidé de projeter dans un premier temps la photographie[39] d'une manifestation de femmes. Pour cela j'ai fait une recherche sur internet et ai facilement trouvé une photographie de femmes dénonçant les inégalités entre les hommes et les femmes : on peut lire sur une banderole « Wir wollen nicht Menschen zweiter Klasse sein ». Avec cette photographie, les élèves comprennent directement en quoi va consister l'étude du document et peuvent tout de suite mettre à profit les connaissances accumulées depuis le début de la séquence. Cette photographie permet également de greffer du nouveau lexique (für etwas kämpfen – sich für etwas ein/setzen – das Recht / das Frauenrecht – die Frauenrechtlerin – politisch aktiv sein – demonstrieren – die Demonstration – die Unabhängigkeit) en vue d'aborder un texte sur Clara Zetkin. Cette photographie est également l'occasion d'apporter certaines précisions historiques sur le mouvement des femmes en ce qui concerne la journée des femmes. Pour cela, j'ai réalisé un diaporama[40] qui sera projeté et dont les informations seront affichées au fur et à mesure de l'analyse des élèves.

Le texte sur Clara Zetkin est extrait du manuel *Impulse* 1ère et propose un profil de femme militante et engagée pour le mouvement des femmes. Créatrice de la Journée des femmes, Clara Zetkin a apporté des idées novatrices au mouvement en soulignant la nécessité pour

[38] TORRES-SPARTALIS Catherine, *Impulse 1ère*, Nathan, 2016, p.95
[39] Annexe 6
[40] Annexe 7

les femmes de se libérer économiquement des hommes. Afin de compléter les informations de ce texte, une courte vidéo[41] sur Louise Schröder et Elisabeth Selbert est prévue afin d'aborder différents domaines de libération de la femme : après le domaine domestique avec *Aschenputtel*, nous abordons désormais les domaines économique et juridique. Il s'agit là de permettre aux élèves de développer différents éléments pour consolider leur argumentaire sur le sujet abordé. Pour étudier le texte sur Clara Zetkin, une phase de lecture individuelle est nécessaire pour que les élèves relèvent les éléments qu'ils comprennent, mais aussi pour préparer leurs questions sur les passages qu'ils ne comprennent pas même après une mise en commun en interaction. La phase d'interaction sur un texte, même très court, est essentielle à la compréhension du document dans la mesure où les élèves sont amenés à confronter leurs réponses et / ou à valider celles des autres en argumentant davantage à partir du texte. J'ai envisagé ensuite d'ajouter à ce texte une vidéo entraînant à la compréhension de l'oral car je trouvais que le document était très court, et il manquait cette idée de progrès dans le temps : j'entends par là que le document se concentre juste sur une période mais n'évoque pas le combat permanent s'étirant sur des décennies. Je suis donc partie à la recherche d'une courte vidéo sur internet avec en tête la militante Elisabeth Selbert que j'avais également étudiée dans le cadre d'un séminaire de civilisation. En effet, je tenais à évoquer cette femme dans la mesure où elle est considérée comme l'une des « quatre mères de la constitution allemande ». Elisabeth Selbert est notamment entrée dans l'histoire allemande et dans le mouvement des femmes grâce à son combat pour imposer aux hommes de l'assemblée la phrase « Männer und Frauen sind gleichberechtigt » dans le *Grundgesetz* nouvellement rédigé après la seconde guerre mondiale. J'ai trouvé une très courte vidéo qui résume avec précision et efficacité l'action d'Elisabeth Selbert tout en évoquant le fait que les femmes étaient rarement acceptées en politique à cette époque. La vidéo en question permet de compléter le panel argumentatif des élèves ainsi que leurs connaissances culturelles. Les élèves utilisent, à cette époque de l'année, d'eux-mêmes la grille de compréhension pour repérer les éléments essentiels d'un document et mettre en commun leurs trouvailles. Après avoir visionné une première fois la vidéo sans interruption et avoir mis en commun leurs réponses, les élèves doivent visionner une deuxième fois la

[41] WBF - Die Rolle der Frau in der Bundesrepublik Deutschland (1948 - 1971), Youtube https://www.youtube.com/watch?v=36p53d6gua8

vidéo, corriger ou valider les réponses déjà données, ajouter ce qui n'avait pas encore été mentionné et enfin classer les informations sur la fiche de travail[42]. Après cela, un troisième visionnage est possible pour remédier à d'éventuelles lacunes. A la suite de l'étude parallèle du texte et de la vidéo, une trace écrite liant toujours les deux documents est envisagée : « *Ecrivez un article dans le journal de Clara Zetkin – Die Freiheit – dans lequel vous décrirez les engagements pris par certaines femmes à propos de leur émancipation* ». Cette trace écrite permet de fixer les nouveaux éléments abordés avec les documents et d'entraîner les élèves à davantage s'exprimer sur le sujet.

Après cela, j'ai envisagé d'étudier deux extraits de textes juridiques d'époques différentes[43] afin de présenter l'évolution juridique qui a eu lieu en Allemagne après la seconde guerre mondiale en comparant le droit octroyé aux femmes. Il s'agit d'un extrait du *Bürgerliches Gesetzbuch* pour le premier texte, et d'un extrait du *Grundgesetz* pour le second. Cette étude concrétise donc l'évolution que le mouvement des femmes aura apportée en Allemagne tout en abordant un aspect civilisationnel et juridique allemand avec les élèves[44].

J'avais ensuite envisagé l'étude de deux publicités sexistes afin de nuancer ces progrès juridiques dans la mesure où la société patriarcale actuelle utilise encore des méthodes sexistes à des fins commerciales. Pour cela, une simple recherche sur internet a porté ses fruits et je suis facilement tombée sur deux publicités très significatives. Ces deux publicités[45] auraient pu alors donner lieu à des activités orales : une partie de la classe aurait dû travailler sur la première image, et la deuxième partie de la classe sur l'autre image. Les élèves auraient travaillé en îlots de 4 élèves et auraient dû, à l'issue de leurs analyses, s'exprimer sur l'utilisation de la femme comme objet de la société. Une mise en commun aurait dû être faite pour que chaque élève dispose de tous les éléments évoqués sur les deux images. Cet exercice aurait permis d'entraîner les élèves à remettre en question des éléments de leur propre quotidien et ainsi d'affiner leur argumentation critique. Par manque

[42] Annexe 9

[43] Annexe 10

[44] En effet, je me suis concentrée sur une étude contemporaine de l'évolution du mouvement des femmes en RFA (et non en RDA, en Autriche ou en Suisse) dans la mesure où cela aurait dépassé mon mémoire de recherches de M1.

[45] Annexe 11

de temps en classe suite à des imprévus, je n'ai cependant pas pu aborder ces publicités avec les élèves.

Après l'étude de ces deux publicités, j'ai voulu aborder un document évoquant les hommes afin d'éviter un sentiment d'exclusion et / ou de persécution de la part de certains élèves. Je souhaite effectivement éviter de donner l'impression d'imposer des idées, et faire comprendre aux élèves que le mouvement des femmes est un mouvement important et nécessaire afin de véritablement faire appliquer l'égalité entre tous. J'ai donc prévu d'aborder plus précisément les conséquences du mouvement des femmes sur les repères des hommes avec l'aide de la vidéo « Mann des Jahres »[46] dont la durée a été réduite à deux minutes au lieu de quatre par des coupures que j'ai réalisées en amont. Nous avions travaillé sur la didactisation de cette vidéo dans le cadre du M1 lors de la préparation du CAPES à l'ESPE, j'ai donc réutilisé certaines pistes proposées en cours, mais je me suis adaptée en fonction du moment où l'on aborde la vidéo au sein de la séquence. Cette vidéo permet d'aborder les exigences de la société envers les hommes et évoque le bouleversement actuel des repères masculins : un homme aujourd'hui n'a plus à se comporter comme autrefois puisque les exigences ont changé. Cette vidéo permettrait de « raccrocher » certains élèves qui peuvent se sentir exclus par la séquence dans la mesure où la perspective reste majoritairement concentrée sur les femmes. Je tiens à montrer à mes élèves que le mouvement des femmes concerne non seulement ces dernières, mais aussi les hommes, et qu'il s'agit de changer les mentalités de façon générale plutôt que de blâmer l'un des deux sexes. Si les jeunes filles ont été éduquées pour devenir des femmes selon les exigences de la société, les jeunes hommes ont subi le même traitement. Cette vidéo doit montrer à mes élèves que la question ne touche pas uniquement les femmes et que des changements sont nécessaires au niveau du fonctionnement de la société : sortir d'une société patriarcale pour que les hommes comme les femmes puissent s'épanouir en fonction de leur caractère plutôt qu'en fonction de leur sexe car nous sommes avant tout des êtres humains. La fiche de travail[47] permet aux élèves d'identifier ces exigences requises par la société afin de les faire

[46] WELLING Hendrik, *Wann ist der Mann ein Mann ?,* Deutsche Welle, 11.11.2015 http://www.dw.com/de/wann-ist-der-mann-ein-mann/av-18843423

[47] Annexe 12

réagir de façon personnelle. Un bilan oral est prévu à l'issue de la fiche de travail afin que les élèves puissent exprimer leur avis et récapituler cette séquence avant les évaluations.

2.2.2. Les documents sélectionnés pour l'évaluation

L'évaluation de cette séquence prend en compte le fait qu'elle est mise en place à une période déjà avancée de l'année dans la mesure où le niveau des élèves a déjà progressé grâce aux entraînements et aux stratégies mises en place lors des trois séquences précédentes. En effet, je n'aurais pas pu mettre en œuvre cette séquence de façon aussi efficace au début de l'année car les élèves n'auraient pas encore acquis les stratégies nécessaires pour défendre leurs idées et exprimer leurs expériences personnelles. Je me suis donc appuyée sur le fait que les séquences précédentes avaient amené les élèves à un certain niveau d'aisance dans la matière pour aller plus loin avec cette quatrième séquence. Par « plus loin », j'entends notamment la portée particulièrement citoyenne de cette séquence, qui n'a pas été à proprement parler évaluée par une seule note mais plutôt de façon bienveillante en poussant les élèves à toujours plus approfondir leurs idées à l'oral en classe. En effet, j'ai prévu pour cette séquence plusieurs évaluations sommatives dont une note de participation orale en interaction et d'investissement en classe, une note de compréhension de l'oral lors d'un devoir surveillé, une note d'expression écrite et de compréhension de l'écrit lors d'un second devoir surveillé, et enfin une note d'expression orale en continu et d'investissement dans le travail de groupe pour la tâche finale.

En ce qui concerne l'évaluation de la compréhension de l'oral, un devoir surveillé devra être mis en place. J'ai sélectionné un vidéo-reportage contenant également une interview de la journaliste et militante féministe allemande Alice Schwarzer. J'ai trouvé cette vidéo[48] dont je connaissais déjà la chaîne (Gedächtnis der Nation) sur le site Youtube dans la mesure où j'avais déjà utilisé l'une de leurs vidéos qui était recommandée dans le manuel *Impulse 1ère*. Cette vidéo intitulée *1977 : Emanzipation der Frau* évoque différentes étapes ainsi que les

[48] 1977: Emanzipation der Frau, Youtube
https://www.youtube.com/watch?v=aSle_jX9zpQ

causes du mouvement des femmes. La durée initiale étant de 2:58 minutes, j'ai réalisé un montage et supprimé certains passages afin que la vidéo soit assez digeste pour les élèves. La durée a été réduite à deux minutes, ce qui reste relativement long pour des élèves de Première, j'ai donc divisé la vidéo en deux parties et proposé deux exercices différents lors du devoir surveillé[49]. Le premier exercice de l'évaluation consiste à répondre à un questionnaire à choix multiples portant sur la première partie de la vidéo. La première partie de la vidéo étant plus « factuelle » que la deuxième, il m'a semblé judicieux d'avoir recours à un questionnaire à choix multiples afin de vérifier la compréhension fine du contenu. Pour la seconde partie de la vidéo, le contenu est moins précis, c'est pourquoi j'ai proposé un exercice où les élèves doivent répondre à des questions. Il s'agit de restituer de façon globale ce qu'ils/elles auront compris du document.

Je prévois une séance entière pour ce devoir surveillé. Dans un tout premier temps, je prévois de faire passer la vidéo entièrement et sans pause afin que les élèves aient un premier aperçu du contenu. Ils peuvent alors prendre des notes grâce aux stratégies qui auront été mises en place lors des différents entraînements en classe. La première partie de la vidéo devra être ensuite visionnée trois fois par les élèves de L/ES, les STMG disposeront d'un visionnage supplémentaire si nécessaire car c'est une classe qui a un peu plus de difficultés lors des phases de compréhension orale. Les deux premiers visionnages seront sans coupures avec une pause d'une minute entre les deux. Le troisième (et le quatrième pour les STMG) sera morcelé pour que les élèves puissent bien vérifier leurs réponses.

Dans un second temps, la deuxième partie de la vidéo sera visionnée une première fois intégralement pour toutes les classes. Les élèves pourront identifier les passages auxquels correspondent les questions. Je laisserai une pause d'une à deux minutes pour que les élèves commencent à ordonner leurs notes. Pour les L/ES, le deuxième visionnage sera également sans coupures suivi d'une pause de trois minutes afin de mettre en ordre leur nouvelle prise de notes. Pour les STMG, je ferai des coupures pour qu'ils puissent ranger leurs notes au fur et à mesure pour les mêmes raisons évoquées précédemment. Le dernier visionnage sera morcelé pour toutes les classes et sera suivi d'une quinzaine de minutes pour la rédaction de leurs réponses.

[49] Annexe 13

En ce qui concerne la compréhension de l'écrit ainsi que l'expression écrite, j'ai prévu de réunir l'évaluation de ces deux activités langagières lors d'un devoir surveillé[50]. Le devoir est ainsi divisé en deux parties : la première portant sur l'évaluation de l'expression avec trois exercices d'expression écrite. La première expression écrite consiste à décrire et analyser une image proposée. Les élèves peuvent alors se servir de leurs connaissances du cours et parfois de leur expérience personnelle. Pour ce premier exercice il s'agit essentiellement d'expliquer la situation présentée. Le deuxième exercice consiste plus précisément à donner son avis sur la question des inégalités entre les hommes et les femmes en s'appuyant sur des exemples concrets. Enfin, le dernier exercice d'expression écrite consiste à expliquer le progrès qui a eu lieu tout en analysant les conséquences que cela a pu engendrer. Pour pouvoir réaliser ces différentes expressions écrites, les élèves devront s'appuyer sur les exemples de situations vues en cours afin de justifier leurs avis. Ils pourront, afin d'enrichir leurs développements, également se baser sur des expériences personnelles.

La deuxième partie du devoir évalue ensuite la compréhension de l'écrit. Bien qu'elle évoque le même thème, elle est indépendante de la première partie puisqu'elle implique une activité langagière différente. J'ai préféré proposer en premier lieu une expression écrite pour que les élèves comprennent qu'ils doivent avoir recours à leurs propres connaissances, et que l'expression écrite ne découle pas de leur compréhension du document proposé pour évaluer uniquement la compréhension d'un texte. Cette deuxième partie consistera à répondre par vrai ou faux à des questions en justifiant à l'aide de passages ciblés du texte. Cela permet de vérifier la compréhension fine du texte.

2.3. Donner du sens à la séquence : impliquer concrètement les élèves dans la séquence grâce à l'approche actionnelle de la tâche finale

La tâche finale fait partie des évaluations sommatives mais elle est le résultat concret d'un investissement personnel de l'élève et non pas seulement d'assimilation de connaissances. Il s'agit certes, lors de la réalisation de la tâche finale, d'utiliser ses connaissances et ses

[50] Annexe 14

compétences linguistiques, mais aussi de faire preuve de créativité, d'intérêt personnel et de motivation pour le sujet. Pour que l'élève fasse preuve d'investissement, il faut bien entendu que le/la professeur-e propose un projet convaincant pour des adolescents. Le pari était risqué en ce qui concerne le mouvement des femmes, mais j'ai eu recours aux nouvelles technologies ainsi qu'aux capacités des élèves à manipuler ces dernières pour les motiver davantage. De plus, j'ai voulu proposer un projet collectif où chacun devrait contribuer à sa réalisation tout en faisant preuve d'entraide et de solidarité. J'ai voulu ancrer le projet dans une action solidaire pour donner du sens à la séquence qui aborde un phénomène de mouvement social.

Le projet final consiste en la réalisation d'un vidéoclip commun à la classe, de type campagne préventive contre une discrimination ciblée, ici contre les inégalités hommes/femmes. Non seulement l'aspect audio-visuel attire beaucoup les nouvelles générations, mais aussi l'aspect créatif du projet : il ne s'agit pas uniquement de filmer, mais aussi de réaliser un montage vidéo mettant en avant leur action solidaire. Si je me suis permis de penser à un projet collectif, c'est aussi parce que l'atmosphère des deux classes était tout à fait propice à ce genre de réalisation. Les L font preuve de beaucoup d'imagination tandis que les ES sont plus pragmatiques : le regroupement a donné lieu à un résultat tout à fait satisfaisant dans la mesure où les élèves ont pu compléter leurs compétences par l'entraide. En ce qui concerne la classe de STMG, les élèves sont très spontanés et très concrets, ils apprécient toujours de relier ce qu'ils apprennent avec le quotidien.

Pour cette tâche finale, j'ai donc particulièrement souhaité mettre à profit le profil de mes classes pour la réalisation d'un projet qui me tient à cœur, et dont j'espère parvenir à transmettre mon intérêt de façon sincère et concrète.

Dans la mesure du possible, et j'ai eu besoin de l'autorisation des élèves ainsi que de celle de leurs parents pour cela, je souhaitais faire participer les élèves à la campagne préventive du mouvement allemand « Wer braucht Feminismus ? » en proposant aux élèves d'envoyer le montage vidéo de leur classe au site internet éponyme qui propose aux intéressé-e-s de participer au projet. La campagne consiste initialement à envoyer un portrait de soi tenant une pancarte sur laquelle il est écrit la raison de son intérêt pour le féminisme. Je ne

souhaitais pas me cantonner à une photographie pour la tâche finale avec mes élèves dans la mesure où ils/elles se seront particulièrement entraîné-e-s à l'oral, et où l'aspect audio-visuel les motivera davantage. J'ai également pensé à faire poster la vidéo sur le site du lycée Félix Faure avec une explication de la démarche.

L'évaluation de la tâche finale[51] se concentre donc sur l'aspect linguistique de la matière, mais aussi met en avant l'aspect solidaire et créatif du projet. Pour que la réalisation se fasse dans les meilleures conditions de réussite pour les élèves, j'ai envisagé de les accompagner tout au long du projet. Je leur ai montré dans un premier temps la page d'accueil du site internet concerné, en m'arrêtant sur certaines photographies afin de leur donner des idées. Les élèves ont ensuite dû choisir un slogan, une « phrase phare » de leur engagement, qu'ils ont ensuite développée à l'oral devant la caméra. Pour que les élèves ne se sentent pas désarmé-e-s face à la caméra, j'envisage de mettre en place un atelier d'écriture où les élèves pourront se donner des idées les uns aux autres et s'entraider pour rédiger avant de filmer. Cette tâche finale est un projet ambitieux à la mesure des capacités de mes élèves, en qui j'ai placé ma confiance pour la réalisation de cette action solidaire. L'atmosphère qui s'est mise en place au cours de l'année m'a prouvé que ces deux classes étaient capables d'autonomie et d'entraide afin de réussir au mieux, ce qui a permis d'installer des conditions de travail toujours plus agréables.

[51] Annexe 15

3. La mise en œuvre pédagogique en cours avec des élèves de Première STMG et un groupement d'élèves de L et de ES

La mise en œuvre pédagogique ne donne pas toujours lieu à ce que nous avions prévu de faire initialement. Cela fait partie intégrante du métier d'enseignant, mais j'ai surtout découvert que ce n'était pas toujours facile à accepter. Dans la mesure où cette séquence me tenait particulièrement à cœur, ce qui m'a semblé constituer une pléthore d'imprévus a été une source d'anxiété qu'il m'a été difficile de gérer lors de cette première année d'enseignement en tant que professeure stagiaire, bien que nous entamions déjà la quatrième séquence, et que j'avais déjà dû faire face à ce type de soucis. Cependant, cette séquence n'aura pas été uniquement une source d'angoisse, mais aura, au contraire, donné lieu à bien des satisfactions dans la mesure où les élèves se sont eux-mêmes montrés particulièrement motivés sur le sujet, surtout en vue de la tâche finale.

3.1. La progression de la séquence : réussites, entraves et échecs

Lors de la première approche du sujet, le *Wortigel* a été une belle réussite dans la mesure où les élèves, à cette période de l'année, ont été habitués à exprimer leurs connaissances personnelles à l'aide de leurs connaissances linguistiques même réduites (j'entends par là que les élèves n'avaient pas encore le lexique nécessaire pour exprimer avec précision leurs idées et leurs connaissances, mais ils ont eu recours à des stratégies pour se faire comprendre). En L/ES comme en STMG, les élèves ont tenté de créer des mots en associant des termes qu'ils connaissaient déjà : par exemple, un élève de STMG s'est exprimé sur l'inégalité en créant le terme « Unrechtheit » qui a permis de greffer dès le début « Ungerechtigkeit », ou bien « Diskrimination » qui a permis de greffer « Diskriminierung » … Cette phase d'expression en interaction s'est révélée motivante pour les élèves car il s'agissait de mettre en avant leurs propres connaissances pour amorcer le sujet. Cependant, cette phase d'approche est assez limitée dans la mesure où les élèves ne peuvent pas encore exprimer toutes leurs idées : j'ai donc veillé à les rassurer en leur expliquant la tâche finale.

Le fait d'expliquer la tâche finale en début de séquence donne un but aux élèves. Dans la classe de L/ES comme dans la classe de STMG, les élèves ont été majoritairement très enthousiastes à l'idée de réaliser une vidéo, malgré les réticences de quelques-un-e-s qui ne consentaient pas à être filmé-e-s : nous avons alors trouvé un terrain d'entente pour que tou-te-s aient un objectif motivant. Tou-te-s ont finalement accepté d'être filmé-e-s, et les dernier-ère-s réticent-e-s ont accepté également dans la mesure où l'on ne verrait pas leur visage. Une fois que la tâche finale a été expliquée, les élèves ont retrouvé leur entrain pour le sujet malgré leur capacité pour l'instant restreinte à s'exprimer.

La deuxième phase d'approche, la phase de définition de concepts précis autour du mouvement des femmes, a permis aux élèves de comprendre le sens que prendrait la séquence et de mieux se servir dès le début de ces termes. Cela a facilité la compréhension de certains documents ainsi que l'expression des élèves quant à certaines situations évoquées. Lors de la phase de définition, j'ai dû guider les élèves en décrivant des situations pour qu'ils puissent en déduire une définition. En effet, j'avais envisagé que cette phase de définition soit courte dans la mesure où les mots étaient transparents, mais cela a pris plus de temps que prévu car les élèves ne connaissaient pas les termes dans leur langue maternelle. J'avais cependant anticipé cette possibilité tout en présupposant que la transparence allait aider à la compréhension. Cette phase a donc doublement contribué à enrichir leur lexique mais aussi à mobiliser une nouvelle fois leurs connaissances personnelles : par exemple, les élèves de STMG et certains de ES ont tout de suite pensé à la « discrimination positive » et aux « quotas » utilisés dans les entreprises dans la mesure où ils avaient abordé cette question dans leurs cours de spécialité. J'ai senti une certaine fierté chez eux de pouvoir greffer des éléments constructifs sur la séquence, ce qui a entretenu leur motivation.

Après avoir défini ces termes, nous sommes passés à l'analyse des deux images l'une après l'autre. J'ai d'abord laissé une phase d'autonomie aux élèves afin qu'ils puissent prendre le temps de bien analyser le document. Ensuite, les élèves ont pu s'exprimer à l'oral en interaction sur les images. La phase d'autonomie a permis aux élèves de se rendre compte de ce qu'ils pouvaient dire et ne pas dire. Conscients de leurs capacités et de leurs limites, les élèves ont alors dû s'entraider grâce à l'interaction pour pouvoir évoquer tout ce qu'ils souhaitaient exprimer. J'ai alors relevé au tableau les remarques pertinentes et les élèves

ont pris des notes. Nous avons pu également commencer à rédiger en commun un paragraphe d'analyse de la première image et pour la séance suivante (après les vacances de février), les élèves ont eu comme devoir de rédiger un petit paragraphe d'analyse que nous mettrions en commun à la rentrée. Nous avons ainsi mis en commun la trace écrite de la deuxième image, fait un bilan et abordé les verbes modaux et les premières dates importantes du mouvement des femmes.

Cependant, le déroulement de la séquence a été mis en suspens par la semaine de bac blanc qui a été banalisée tardivement. Les professeurs et les élèves avaient déjà connaissance des dates de cette semaine de bac blanc mais les plages horaires ont été fixées trop tard, ce qui a entraîné une banalisation de la semaine. J'ai alors anticipé l'étirement de la séquence en donnant aux élèves le document suivant à lire chez eux avec pour consigne, comme prévu, de repérer les éléments essentiels à la compréhension du texte grâce à une grille de compréhension. Pour la classe de L/ES, la séquence a repris normalement mais pas pour les STMG. Une heure a été annulée en raison d'un conseil de classe et la deuxième heure de la semaine a été annulée car mon entretien avec l'inspectrice s'est déroulée sur ce créneau. Les PL/ES ont donc disposé de deux heures de cours de plus que les PSTMG1 cette semaine-là. Comme je n'ai pas pu avoir cours de la semaine avec les STMG, j'ai fait passer un message par leur professeur principal pour leur demander de terminer la fiche liée au diaporama et de commencer au mieux chez eux au cours de cette semaine la fiche de travail concernant *Aschenputtel* (en plus de la grille de compréhension). Avec les L/ES, nous avons réalisé cela au cours de cette semaine en classe. Je suis ensuite tombée malade toute la semaine suivante et n'ai pas pu me rendre au lycée. La semaine de mon retour, nous avons terminé avec les L/ES la fiche de travail sur *Aschenputtel* et réalisé la fiche récapitulant le conte. Cela a permis aux élèves de s'approprier le conte et d'en saisir la signification. A l'oral, les élèves proposaient des alternatives aux réactions décrites des personnages. L'étude des rôles des personnages féminins s'est révélée constructive pour les élèves, qui ont bien saisi l'aspect sociologique du conte et notamment la dualité entre la femme « idéale » docile et dépendante et la femme « dangereuse » crainte et méchante. L'étude des personnages a donné lieu à une trace écrite pour laquelle les élèves se sont montrés très motivés. La semaine suivante, nous avons donc commencé dès le mercredi le travail sur la trace écrite, qui devait être réalisé en binôme : les binômes ayant terminé ce travail à la fin de l'heure me

l'ont restitué directement, les autres l'ont fait pour la semaine suivante; j'ai donc corrigé leurs dialogues. Avec les STMG, nous avons terminé la fiche de travail sur le diaporama, et terminé la fiche de travail sur *Aschenputtel* cette même semaine. Les STMG ont dû réaliser chez eux la trace écrite, seuls ou en binôme selon leur choix et/ou leurs disponibilités, et me l'ont rendue à la rentrée des vacances de printemps. Les élèves de L/ES comme de STMG ont été motivés par cette trace écrite et ont souvent proposé des réactions alternatives au personnage de Cendrillon en la faisant se prendre en main. Cela a permis de sensibiliser les élèves au problème de la dépendance et de la façon dont on pouvait se libérer de pressions injustes.

Le vendredi, veille des vacances de printemps, nous devions traiter la photographie pour aborder le texte sur Clara Zetkin, mais il y avait une fête au lycée réservée aux Terminales (le *Per 100* : 100 jours avant le bac, les Terminales doivent venir déguisés au lycée suivant un thème, réaliser des compétitions de danse, des défilés…). Seuls trois élèves de L/ES sont passés me prévenir que la classe ne viendrait pas au cours pour assister au défilé. Je suis allée prévenir la vie scolaire, qui a fait annuler l'heure de cours. J'ai donc fait passer le texte sur Clara Zetkin aux délégués pour que les élèves le lisent pendant les vacances et commencent la fiche de travail. Comme nous étions en semaine B, je n'avais pas eu les STMG le mercredi, mais je les avais deux heures le vendredi. La première heure, nous n'avons eu que quinze minutes de cours car une alarme anti-intrusion a retenti dans le lycée, en effet des débordements extérieurs ont mis en danger les élèves du lycée et nous avons été confinés 45 minutes avant de devoir rentrer chez nous, escortés par les forces de sécurité jusqu'à nos salles de classe puis jusqu'aux arrêts de bus. La deuxième heure a donc été annulée pour des raisons de sécurité. J'avais eu le temps, au début de la première heure, de distribuer le texte de Clara Zetkin (j'avais l'intention de leur donner à étudier chez eux pendant les vacances de printemps). La semaine du retour de vacances, nous avons donc traité avec les STMG1 et les L/ES dans un premier temps la photographie avec toute la greffe lexicale que cela nécessitait, ainsi que le texte sur Clara Zetkin dont l'étude devait être déjà amorcée à la maison. Pour compléter le texte, nous avons également étudié en compréhension de l'oral une très courte vidéo sur Louise Schröder et Elisabeth Selbert. L'étude des documents s'est déroulée comme prévu et décrit dans la partie précédente malgré les perturbations.

Voyant que la séquence commençait à s'étirer dans le temps, j'ai écarté certains documents prévus dans la séquence pour éviter de désintéresser les élèves, et abordé la vidéo « Mann des Jahres » plus tôt que prévu. En effet, l'étude comparée de deux extraits de textes juridiques est un exercice compliqué dont la mise en œuvre aurait pris un temps considérable sur la séquence alors que leur contribution aux évaluations était moindre par rapport aux autres documents. Plutôt que de m'attarder sur ces documents, j'ai donc tout de suite abordé la vidéo « Mann des Jahres ». Les élèves ont beaucoup apprécié aborder les conséquences du mouvement des femmes sur les hommes et que l'on souligne également les exigences sociétales envers eux. Certaines adolescentes ont avoué n'avoir jamais pensé à cette perspective, et une sorte de « débat cordial » s'est déroulé dans la classe. Personnellement, j'ai trouvé cela très pertinent que les élèves confrontent et partagent leurs idées après que l'exercice initial fut terminé. En effet, après avoir étudié la vidéo à l'aide de la fiche de travail, le débat s'est installé naturellement dans la classe et a fait office de bilan de la séquence.

J'ai donc également mis de côté l'étude d'une publicité sexiste dans la mesure où la séquence devenait trop longue, et j'étais prise par le temps car je devais mettre en place les évaluations avec les élèves en me réservant un temps de correction afin que leurs notes figurent sur le bulletin du troisième trimestre dont les conseils de classe approchaient à grand pas pour les Premières. En effet, d'autres heures d'allemand ont été annulées et je n'allais plus voir mes élèves de Première en classe entière pendant deux semaines en raison de devoirs communs dont les plages horaires ont également été annoncées tardivement et ont également entraîné une banalisation des cours pour les révisions et les devoirs. J'ai donc décidé de mettre en place les évaluations sous forme de devoir maison[52] pour l'expression écrite et la compréhension de l'écrit, et de préserver la forme de devoir surveillé pour la compréhension de l'oral[53]. Je devais également réserver du temps sur les séances d'allemand en vue de la réalisation collective de la tâche finale.

Pour l'évaluation de la participation orale, j'ai pris en compte l'évolution des capacités des élèves à approfondir leurs argumentations en classe, ce qui s'est révélé très positif non

[52] Annexe 13
[53] Annexe 14

seulement pour les notes de participation orale de la séquence, mais aussi pour les notes d'expression écrite lors du devoir surveillé. J'ai en effet constaté que les élèves s'étaient particulièrement appliqués à bien approfondir leurs développements (à l'écrit comme à l'oral) en s'appuyant constamment sur des exemples concrets expliqués, analysés et certains allaient même jusqu'à proposer des alternatives à la situation décrite.

Le format « devoir maison » pour l'expression écrite et la compréhension de l'écrit s'est révélé de manière générale efficace dans la mesure où les élèves se sont pris-es au jeu et ont fourni un bon travail en se servant des éléments du cours, de leur expérience et de leurs connaissances personnelles. Les élèves ont su mettre à profit leur capacité à allier connaissances et expérience, tout en argumentant de façon convaincante à l'aide d'exemples expliqués. La partie compréhension de l'écrit a été cependant un peu plus laborieuse pour certain-e-s, et après avoir fait un bilan dans les classes, les élèves ont évoqué un texte trop épars et pas assez condensé, ce à quoi ils étaient habitués. J'ai été d'abord surprise par ce constat car je pensais que les réponses seraient faciles à trouver dans la mesure où les élèves étaient guidés vers les personnes interviewées pour y trouver le passage attendu. J'ai ensuite supposé que les questions étaient trop évasives ou bien contenaient un lexique trop différent de celui utilisé dans le texte. J'imagine aussi que la raison à ces difficultés est liée au fait que la séquence a été entrecoupée de longues pauses à cause des séances annulées pour les diverses raisons déjà décrites.

Pour la compréhension de l'oral, le devoir surveillé s'est révélé un peu plus difficile mais a donné de bons résultats également. Je regrette cependant de ne pas avoir prévu davantage d'entraînement à la compréhension de l'oral au cours de cette séquence bien que les élèves aient l'habitude de travailler et d'être évalué-e-s avec et sur des vidéos. En effet, les élèves ont développé au cours de l'année des stratégies de compréhension à l'aide de la grille qui s'est révélée très efficace, et qu'ils n'hésitent plus à utiliser systématiquement. Le temps prévu (une séance complète) a été utilisé jusqu'au bout et certains élèves ont même demandé la permission de se relire lorsque la sonnerie a retenti. Les élèves ne semblaient pas tout à fait rassurés à la fin du devoir, et ont été surpris d'avoir aussi bien réussi leur contrôle. Après avoir corrigé avec eux les deux contrôles, les élèves ont évoqué, comme je l'avais présupposé, certaines difficultés à réviser le cours par rapport à d'habitude dans la mesure où l'étude de certains documents tout aussi importants que les autres remontait à

trop loin dans le temps. Les coupures dans la séquence ont donc affecté les élèves qui se sont senti-e-s envahi-e-s par des révisions de documents lointains.

3.2. Les modifications et améliorations possibles, les pistes de remédiation possibles

Pour un meilleur déroulement de ma séquence, il aurait fallu de façon générale que j'anticipe et que je gère mieux certains imprévus dont les conséquences se sont répercutées sur les révisions des élèves et sur l'assimilation des cours.

Le fait d'avoir donné le conte *Aschenputtel* à aborder seul chez soi n'aura pas permis aux élèves de s'approprier complètement le texte, et nous avons dû reprendre cette phase en classe. Bien que le travail ait été fait à la maison pour la majeure partie des classes, cela a donné une impression d'attardement sur le texte. Pour remédier à cela, peut-être aurait-il fallu que je trouve un exercice plus simple et plus efficace pour varier les activités sur un même texte afin d'avancer plus vite au lieu de répéter l'activité déjà faite à la maison, même si elle était incomplète. Au lieu de remplir la grille déjà proposée à la maison, il aurait fallu par exemple dresser le portrait des personnages non pas en corrigeant la grille de façon systématique mais plutôt en leur proposant une correction plus ludique pour les intéresser davantage, comme un jeu de « qui est-ce ? » où les élèves auraient dû décrire un personnage ciblé pour le faire deviner aux autres.

A la suite du conte, la passerelle entre *Aschenputtel* et l'étude de la photographie lors de la manifestation des femmes était la trace écrite, un travail dans lequel les élèves devaient imaginer un dialogue mettant en scène la rébellion de Cendrillon. Je ne suis pas si certaine que la logique ait été comprise par les élèves. Peut-être aurais-je dû davantage insister sur le lexique de la lutte dès la trace écrite afin que les hypothèses sur la photographie soient plus spontanées.

En ce qui concerne la courte vidéo qui a fait suite au texte sur Clara Zetkin, la fiche de travail s'est révélée peu convaincante à mes yeux. Les élèves avaient l'air perdu : le format n'était pas habituel et il n'y avait aucune piste indiquant aux élèves vers où diriger leur recherche

de réponse dans le document. Il aurait fallu que je donne au moins des pistes à l'oral pour que les élèves osent proposer d'eux-mêmes des éléments de réponse dès le premier visionnage.

Après ces documents, la séquence a été plus chaotique au niveau de l'organisation à cause des imprévus décrits précédemment. Il aurait fallu que je pense à rappeler plus souvent la problématique de la séquence aux élèves pour qu'elle continue de faire sens jusqu'au bout sans qu'ils/elles ne s'en désintéressent. En effet, la vidéo sur les réactions des hommes est arrivée tardivement, après une longue pause, et donnait alors l'impression d'avoir été ajoutée au dernier moment alors qu'elle aurait fait sens si nous avions pu l'étudier à la suite de ce qui était prévu.

De même pour les évaluations qui ont été un peu précipitées par les événements. J'aurais probablement dû prendre le temps d'amorcer les révisions en classe pour que les élèves ne se sentent pas si démunis une fois face au contrôle. De plus, les évaluations sont tombées dans une période où les élèves étaient particulièrement fatigué-e-s par les révisions ainsi que les épreuves du bac blanc et des devoirs communs.

En ce qui concerne la tâche finale, je ne regrette pas de l'avoir mise en place sur des séances en classe dans la mesure où cela s'est révélé très efficace, mais il est vrai que cela a pris plus de temps que prévu et la saisie des notes pour le troisième bulletin scolaire a été un peu juste. En effet, les élèves ont mis plus de temps que prévu (une heure trente à deux heures pour certains au lieu d'une heure) pour rédiger leur texte. J'ai tout de même laissé plus de temps car je sentais que les élèves étaient véritablement investi-e-s et voulaient vraiment mener à bien le projet. Ensuite, la phase de film a également pris une heure de plus que prévu car les élèves ont fait plusieurs prises à cause de la nervosité face à la caméra. Peut-être aurais-je dû encadrer de plus près l'organisation de la réalisation afin d'accélérer le rythme de travail malgré l'aspect « extra-scolaire » de la tâche finale.

Après avoir terminé la séquence, j'ai fait passer un questionnaire aux élèves afin qu'ils puissent donner leur avis sur la séquence. Les résultats sont plutôt positifs, et je suis vraiment satisfaite de voir que le sujet leur a particulièrement plu, et que cela les a touché-e-s personnellement. Certains élèves ont cependant déploré, comme moi, la longueur du

sujet due aux coupures engendrées par les épreuves, ce qui a donné un aspect hâché à la séquence.

Conclusion

Pour conclure ce mémoire, je tiens tout d'abord à préciser que mes recherches personnelles sur la question du mouvement des femmes ne sont pas terminées dans la mesure où les débats sur les catégorisations des hommes et des femmes sont eux-mêmes toujours au cœur de l'actualité. Il m'était cher d'aborder tout de même avec les élèves la question des inégalités qui persistent entre les hommes et les femmes dans la société d'aujourd'hui, quand même les manuels scolaires les plus récents s'opposent – par leur sélection sexiste d'auteurs et d'auteures, reléguant toujours les auteures à des êtres doux, sensibles et maternels sans mentionner autre chose, ne serait-ce que l'engagement politique de certaines – à la politique d'égalité garçon/fille et homme/femme mise en place par la réforme de l'école de 2013. En effet, je souhaite contribuer à ce changement des mentalités afin que les femmes, mais aussi les hommes, ne soit plus catégorisés de façon essentialiste par leur sexe (et par leur sexualité dont l'hétérosexualité est considérée comme la norme) mais comme étant une catégorie sociale et économique de la société, et ainsi lutter contre l'infériorisation des femmes comme contre la pression imposée aux hommes, en rendant à chacune et à chacun son individualité. Je souhaite contribuer à l'application de l'égalité entre les hommes et les femmes prônée par la loi de la République même pour laquelle je travaille en tant que fonctionnaire professeure stagiaire. En effet, je suis persuadée que nous sommes tous, en tant que citoyen et citoyenne, acteur et actrice de notre société, et que nous véhiculons tou-te-s, de façon consciente ou non, des préjugés oppressants envers autrui comme envers nous-mêmes. Nous sommes citoyen-ne-s, nous formons la société actuelle, nous sommes donc en partie responsables de la perpétuation de certaines traditions injustes et oppressantes. Il est nécessaire que nous prenions conscience de ce phénomène afin de se diriger vers un avenir plus tolérant. En tant que professeure, il me tenait à cœur d'ouvrir l'esprit de mes élèves afin qu'ils/elles ne soient pas eux/elles-mêmes ni victimes ni responsables des inégalités perpétrées par des mentalités ancrées dans un passé contraignant. Malgré cette conclusion bien tranchée, je tiens tout de même à rappeler que j'ai, au cours de ma séquence, seulement amené mes élèves à s'interroger sur la question du mouvement des femmes et que j'ai veillé à ne pas imposer mes propres idées sur la question du genre. J'ai souhaité instaurer au mieux un environnement non sexiste et

non genrée en m'adressant toujours à l'ensemble de la classe sans cibler un public particulier, et en veillant à intéresser chaque élève, afin que tous puissent se sentir concernés par le sujet qui, au premier abord aux yeux d'un-e adolescent-e, peut sembler n'être qu'un appel aux femmes à la lutte contre les hommes. Pour éviter tout quiproquo, j'ai veillé à souligner que nous travaillions sur les inégalités entre les hommes et les femmes, et que cette lutte avait évidemment des conséquences sur les hommes qui méritent d'être prises en compte afin de ne pas tomber dans un excès inverse.

Sur le plan disciplinaire, j'ai centré ma séquence sur des faits survenus en Allemagne en ayant recours à des documents authentiques afin d'entraîner au mieux les élèves à pratiquer et à comprendre la langue allemande. Je n'ai pas dépassé le cadre de l'Allemagne dans la mesure où mes recherches de M1 se restreignaient elles-mêmes à cette limite. J'ai cependant postulé et été sélectionnée pour participer à un stage de perfectionnement linguistique et culturel dont les séminaires se dérouleront à Vienne, et envisage un voyage personnel en Suisse dans le but d'étendre mes connaissances sur les différents pays germanophones.

Sources

Bibliographie

Code de l'éducation, art. L121-2

Loi d'orientation sur l'éducation, parue au *Journal Officiel* du 14/07/1989 ; *B.O. spécial* n°4 du 31/08/1989.

DE BEAUVOIR Simone, *Le deuxième sexe, Tome I*, édition Gallimard, Folio Essais, Trebaseleghe, 2015.

DE BEAUVOIR Simone, *Le deuxième sexe, Tome II*, édition Gallimard, Folio Essais, Trebaseleghe, 2013.

CHETCUTI Natacha, *De « On ne naît pas femme » à « On n'est pas femme ». De Simone de Beauvoir à Monique Wittig,* Genre, sexualité & société [en ligne], 1), Printemps 2009.

DEMOULIN Hugues, *Egalité, Mixité, Etat des lieux et moyens d'action au collège et au lycée,* dans *La sélection de Réseau Canopé,* Canopé édition Eclairer, 2015.

DOWLING Colette, *Le complexe de Cendrillon*, Grasset, Paris, 1982.

HERITIER Françoise, *Masculin/féminin, la pensée de la différence,* Odile Jacob, Paris, 1999.

JALLEY Emile, Entrée « Le concept d'opposition », 2002, *Encyclopédie Universalis*, 8e édition sur CD-Rom.

KILARSKI Marcin, *Grimm vs. Brugmann on gender : Analogies in ancient, medieval and modern linguistic*, Adam Mickiewicz University, Poznan (Pologne), 2000.

MEAD Margaret, *Mœurs et sexualité en Océanie*, Plon, Paris, 1963.

MEILLET Antoine, *Linguistique historique et linguistique générale*, Champion, Paris, 1921.

PERRY Véronique, *Féminisation et contournement du genre en français et en anglais, Femmes et Langues*, éd. par HOUDEBINE A.-M., *Sêméion 6, Travaux de Linguistique et de Sémiologie*, 2008

PERRY Véronique, *Aspects du genre dans la didactique de l'anglais*, encadrée par Nicole Décuré – PU, LAIRDIL, 2001.

PROPP Vladimir, *Morphologie du conte*, Editions du Seuil, collection Points, Lonrai, 2015.

TORRES-SPARTALIS Catherine, *Impulse 1ère*, Nathan, 2016.

WITTIG Monique, *La Pensée straight*, Balland, Paris, 2001.

Webographie

De la maternelle au baccalauréat, égalité des filles et des garçons

http://www.education.gouv.fr/cid4006/egalite-des-filles-et-des-garcons.html

Outils égalité filles-garçons

https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons.html

AVELINO Christa, *La culture derrière les mots,* Université de Lisbonne

http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/6260.pdf

Réseau canopé

https://www.reseau-canope.fr

CHETCUTI Natacha, *De « On ne naît pas femme » à « On n'est pas femme ». De Simone de Beauvoir à Monique Wittig*, Genre, Sexualité et Société [en ligne], Primtemps 2009

http://www.gss.revues.org/477

Cadre Européen de Référence pour les Langues : apprendre, enseigner, évaluer, Unité des Politiques linguistiques, Strasbourg

http://www.coe.int/T/DG4/Linguistic/Source/Framework_FR.pdf

De la maternelle au baccalauréat, Les langues vivantes étrangères et régionales

http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangeres.html

Wer braucht Feminismus

http://werbrauchtfeminismus.de/

WBF - Die Rolle der Frau in der Bundesrepublik Deutschland (1948 - 1971), Youtube

https://www.youtube.com/watch?v=36p53d6gua8

WELLING Hendrik, *Wann ist der Mann ein Mann ?,* Deutsche Welle, 11.11.2015

http://www.dw.com/de/wann-ist-der-mann-ein-mann/av-18843423

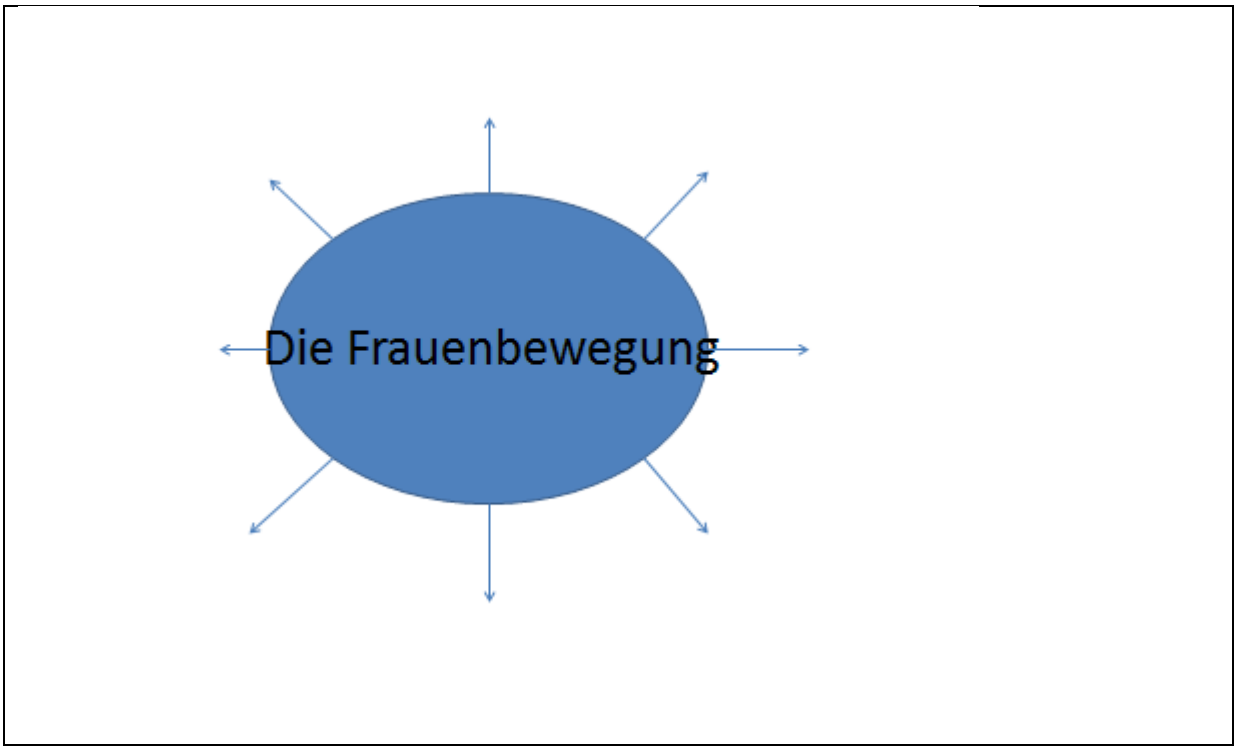
1977: Emanzipation der Frau, Youtube

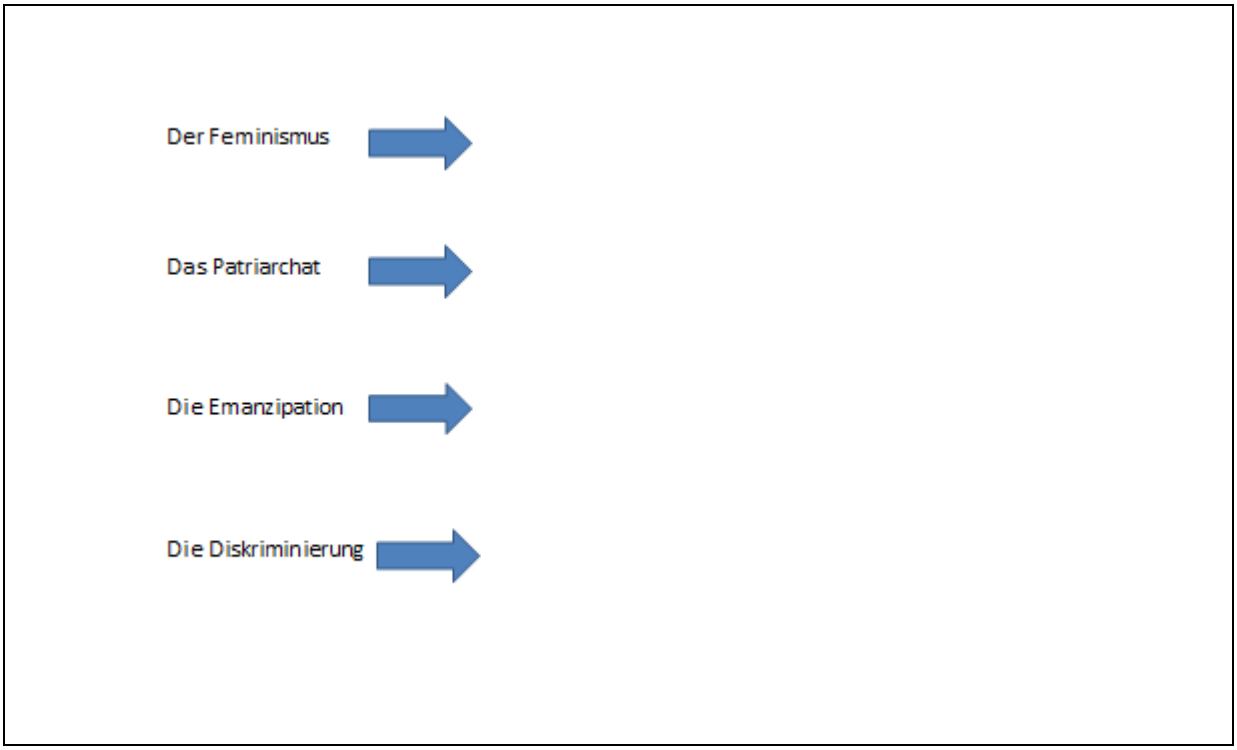
https://www.youtube.com/watch?v=aSle_jX9zpQ

Annexes

Annexe 1 – Diaporama « Frauenbewegung » …… p. 51
Annexe 2 – Fiche de travail liée au diaporama …… p. 54
Annexe 3 – Conte écourté *Aschenputtel* …….. p. 56
Annexe 4 – Fiche de travail liée au conte …… p. 58
Annexe 5 – Fiche de récapitulation des étapes essentielles du conte …… p. 59
Annexe 6 - Photographie d'une manifestation de 1929 pour la Journée des femmes …… p. 61
Annexe 7 – Diaporama lié à Clara Zetkin …….. p. 62
Annexe 8 – Fiche de travail liée au texte sur Clara Zetkin …… p. 65
Annexe 9 – Fiche de travail liée à la vidéo L. Schröder / E. Selbert …… p. 66
Annexe 10 – Fiche de travail : étude comparée de deux extraits juridiques …….. p. 67
Annexe 11 – Etude de deux publicités sexistes …… p. 68
Annexe 12 – Fiche de travail liée à la vidéo « Mann des Jahres » …….. p. 70
Annexe 13 – Evaluation de la compréhension de l'oral …… p. 72
Annexe 14 – Evaluation de la compréhension de l'écrit et de l'expression écrite …… p. 74
Annexe 15 – Evaluation de la tâche finale …….. p. 78

Annexe 1 – Diaporama Frauenbewegung

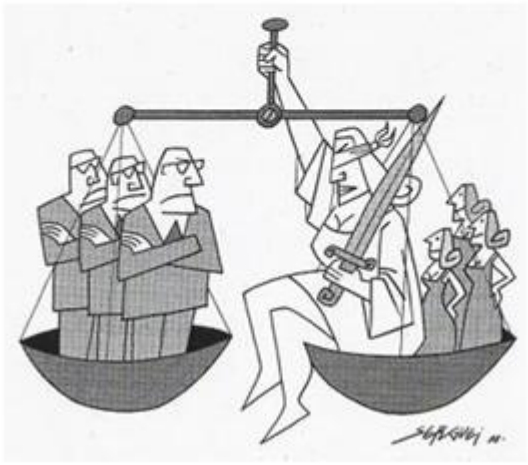




Die Ungerechtigkeit

≠

Die Gleichberechtigung



Das Rollenbild



Von der Ungerechtigkeit bis zur Gleichberechtigung…

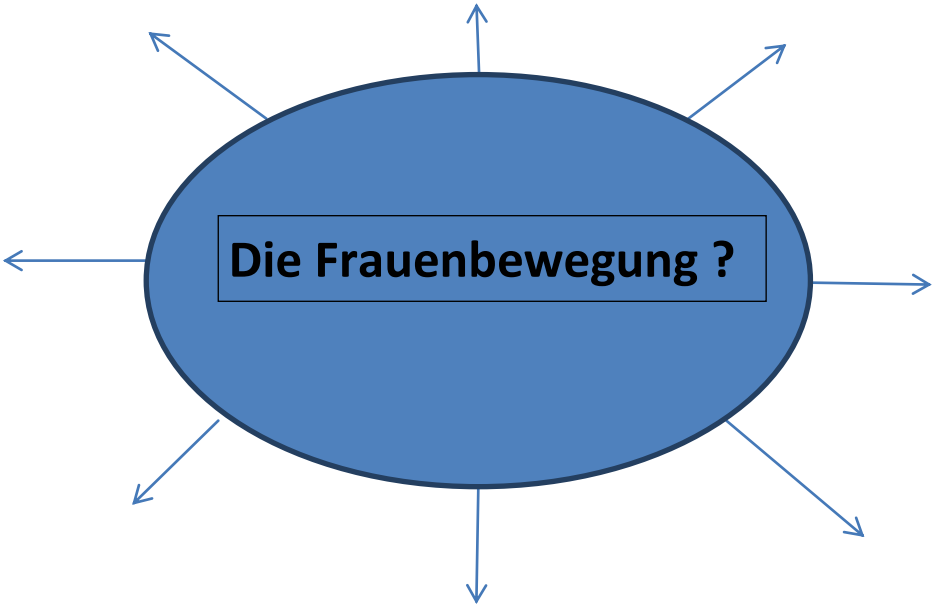
- **1918**:
- Die Frauen dürfen zum ersten Mal in Deutschland wählen.
- Die Frauen müssen ihren Vater oder Ehemann für vieles um Erlaubnis bitten.

- **Bis 1962:**
- Die Frauen müssen sich um den Haushalt und die Erziehung der Kinder kümmern.
- Die Frauen dürfen kein eigenes Bankkonto haben, wenn es der Ehemann nicht will.

- **1977:**
- Die Frauen dürfen arbeiten gehen, auch wenn ihr Partner das nicht gut findet.
- Die Frauen dürfen verschiedene Berufe ausüben.

- **Heute:**
- Die Frauen können Karriere machen.
- Viele Frauen wollen nicht mehr zu Hause bei den Kindern bleiben.

Annexe 2 – Fiche de travail liée au diaporama



Kurze Definitionen:

- Der Feminismus:
  .....
  .....

- Das Patriarchat:
  .....
  .....

- Die Emanzipation:

  .....
  .....

- Die Diskriminierung:
  .....
  .....

Bilder beschreiben und analysieren:

Modalverben:

Possibilité		
Nécessité/obligation		
Volonté		

1918 :	**1977 :**
Bis 1962 :	**Heute :**

Annexe 3 – Conte écourté *Aschenputtel*

Aschenputtel
Die Brüder Grimm

Einem reichen Manne, dem wurde seine Frau krank, und als sie fühlte, daß ihr Ende herankam, rief sie ihr einziges Töchterlein zu sich ans Bett und sprach: "Liebes Kind, bleibe fromm und gut, so wird dir der liebe Gott immer beistehen, und ich will vom Himmel auf dich herabblicken, und will um dich sein." Darauf tat sie die Augen zu und verschied. Das Mädchen ging jeden Tag hinaus zu dem Grabe der Mutter und weinte, und blieb fromm und gut. Als der Winter kam, deckte der Schnee ein weißes Tüchlein auf das Grab, und als die Sonne im Frühjahr es wieder herabgezogen hatte, nahm sich der Mann eine andere Frau.
Die Frau hatte zwei Töchter mit ins Haus gebracht, die schön und weiß von Angesicht waren, aber garstig und schwarz von Herzen.
[…]
Da mußte es von Morgen bis Abend schwere Arbeit tun, früh vor Tag aufstehen, Wasser tragen, Feuer anmachen, kochen und waschen. Obendrein taten ihm die Schwestern alles ersinnliche Herzeleid an, verspotteten es und schütteten ihm die Erbsen und Linsen in die Asche, so daß es sitzen und sie wieder auslesen mußte. (…)Und weil es darum immer staubig und schmutzig aussah, nannten sie es Aschenputtel.
[…]
Es trug sich zu, daß der Vater einmal in die Messe ziehen wollte, da fragte er die beiden Stieftöchter, was er ihnen mitbringen sollte. "Schöne Kleider," sagte die eine, "Perlen und Edelsteine," die zweite. "Aber du, Aschenputtel," sprach er, "was willst du haben?" - "Vater, das erste Reis, das Euch auf Eurem Heimweg an den Hut stößt, das brecht für mich ab!" Er kaufte nun für die beiden Stiefschwestern schöne Kleider, Perlen und Edelsteine, und auf dem Rückweg, als er durch einen grünen Busch ritt, streifte ihn ein Haselreis und stieß ihm den Hut ab. Da brach er das Reis ab und nahm es mit. Als er nach Haus kam, gab er den Stieftöchtern, was sie sich gewünscht hatten, und dem Aschenputtel gab er das Reis von dem Haselbusch.
[…]
Es begab sich aber, daß der König ein Fest anstellte, das drei Tage dauern sollte, und wozu alle schönen Jungfrauen im Lande eingeladen wurden, damit sich sein Sohn eine Braut aussuchen möchte. Die zwei Stiefschwestern, als sie hörten, daß sie auch dabei erscheinen sollten, waren guter Dinge, riefen Aschenputtel und sprachen: "Kämm uns die Haare, bürste uns die Schuhe und mache uns die Schnallen fest, wir gehen zur Hochzeit auf des Königs Schloss." Aschenputtel gehorchte, weinte aber, weil es auch gern zum Tanz mitgegangen wäre, und bat die Stiefmutter, sie möchte es ihm erlauben. "Aschenputtel," sprach sie, "bist voll Staub und Schmutz, und willst zur Hochzeit? Du hast keine Kleider und Schuhe, und willst tanzen!" Als es aber mit Bitten anhielt, sprach sie endlich: "Da habe ich dir eine Schüssel Linsen in die Asche geschüttet, wenn du die Linsen in zwei Stunden wieder ausgelesen hast, so sollst du mitgehen."
[…] *Aschenputtel wird von Tauben geholfen.*
Kaum war eine Stunde herum, so waren sie (Aschenputtel und die Tauben) schon fertig und flogen alle wieder hinaus. Da brachte das Mädchen die Schüssel der Stiefmutter, freute sich und glaubte, es dürfte nun mit auf die Hochzeit gehen.
[…]
Aber sie sprach: "Es hilft dir alles nichts: du kommst nicht mit, denn du hast keine Kleider und kannst nicht tanzen; wir müssten uns deiner schämen." Darauf kehrte sie ihm den Rücken zu und eilte mit ihren zwei stolzen Töchtern fort. Als nun niemand mehr daheim war, ging Aschenputtel zu seiner Mutter Grab unter den Haselbaum und rief:
"Bäumchen, rüttel dich und schüttel dich,
Wirf Gold und Silber über mich."

Da warf ihm der Vogel ein golden und silbern Kleid herunter und mit Seide und Silber ausgestickte Pantoffeln. In aller Eile zog es das Kleid an und ging zur Hochzeit.
[…]
Der Königssohn kam ihm entgegen, nahm es bei der Hand und tanzte mit ihm. Er wollte auch sonst mit niemand tanzen, also daß er ihm die Hand nicht losließ, und wenn ein anderer kam, es aufzufordern, sprach er: "Das ist meine Tänzerin." Es tanzte bis es Abend war, da wollte es nach Hause gehen. Der Königssohn aber sprach: "Ich gehe mit und begleite dich," denn er wollte sehen, wem das schöne Mädchen angehörte. Sie entwischte ihm aber und sprang in das Taubenhaus. Nun wartete der Königssohn, bis der Vater kam, und sagte ihm, das fremde Mädchen wär in das Taubenhaus gesprungen. Der Alte dachte: "Sollte es Aschenputtel sein?" und sie mussten ihm Axt und Hacken bringen, damit er das Taubenhaus entzweischlagen konnte; aber es war niemand darin.
[…]
Am dritten Tag, als die Eltern und Schwestern fort waren, ging Aschenputtel wieder zu seiner Mutter Grab und sprach zu dem Bäumchen:
"Bäumchen, rüttel dich und schüttel dich,
Wirf Gold und Silber über mich!"
Nun warf ihm der Vogel ein Kleid herab, das war so prächtig und glänzend, wie es noch keins gehabt hatte, und die Pantoffeln waren ganz golden. Als es in dem Kleid zu der Hochzeit kam, wussten sie alle nicht, was sie vor Verwunderung sagen sollten. Der Königssohn tanzte ganz allein mit ihm, und wenn es einer aufforderte, sprach er: "Das ist meine Tänzerin." Als es nun Abend war, wollte Aschenputtel fort, und der Königssohn wollte es begleiten, aber es entsprang ihm so geschwind, daß er nicht folgen konnte. Der Königssohn hatte aber eine List gebraucht, und hatte die ganze Treppe mit Pech bestreichen lassen: da war, als es hinabsprang, der linke Pantoffel des Mädchens hängen geblieben. Der Königssohn hob ihn auf, und er war klein und zierlich und ganz golden. Am nächsten Morgen ging er damit zu dem Mann und sagte zu ihm: "Keine andere soll meine Gemahlin werden als die, an
deren Fuß dieser goldene Schuh passt."
[…] *Die Schwestern versuchen der goldene Schuh, eine nimmt sich der Zeh ab, die andere nimmt sich die Ferse ab. Aber der Prinz hat es verstanden.*
"Das ist auch nicht die rechte," sprach er, "habt ihr keine andere Tochter?" - "Nein," sagte der Mann, "nur von meiner verstorbenen Frau ist noch ein kleines verbuttetes Aschenputtel da: das kann unmöglich die Braut sein." Der Königssohn sprach, er sollte es heraufschicken, die Mutter aber antwortete: "Ach nein, das ist viel zu schmutzig, das darf sich nicht sehen lassen." Er wollte es aber durchaus haben, und Aschenputtel musste gerufen werden.
[…]
Dann setzte es sich auf einen Schemel, zog den Fuß aus dem schweren Holzschuh und steckte ihn in den Pantoffel, der war wie angegossen. Und als es sich in die Höhe richtete und der König ihm ins Gesicht sah, so erkannte er das schöne Mädchen, das mit ihm getanzt hatte, und rief: "Das ist die rechte Braut." Die Stiefmutter und die beiden Schwestern erschraken und wurden bleich vor Ärger: er aber nahm Aschenputtel aufs Pferd und ritt mit ihm fort.
[…]

Annexe 4 – Fiche de travail liée au conte *Aschenputtel*

		Zitat + Zeile
Titel	***Aschenputtel***	
Person(en)		
Handlungsstränge		
Ort(e)		
Zeitangabe		
Thema		
Bekannte/wichtige Wörter		

Name + Rolle der Figur	Persönlichkeit und Aussehen der Figuren	Zitat + Zeile

Annexe 5 – Fiche de récapitulation des étapes essentielles du conte



























Annexe 6 – Photographie d'une manifestation de 1929 pour la Journée des femmes



Bild 47: 8.März 1929 - Internationaler Frauentag in Wien

Annexe 7 – Diaporama lié à Clara Zetkin

Der internationale Frauentag

Nach dem internationalen Sozialistenkongress von 1910 wurde der erste internationale Frauentag beschlossen. -> am 8. März feiern wir den Frauentag.



Bild 47: 8.März 1929 - Internationaler Frauentag in Wien

- Für etwas kämpfen
- Das Recht – das Frauenrecht
- Die Frauenrechtlerin(nen)
- Politisch aktiv sein
- Demonstrieren
- Sich für etwas ein/setzen
- Die Unabhängigkeit
- Die Gleichberechtigung

Das Frauenwahlrecht in Deutschland = 30. November 1918

Clara Zetkin



- **Buch Seite 95**

- Den Text lesen
- Die Informationen über Clara Zetkin sammeln
- Die Rolle von Clara Zetkin für die Frauenbewegung

Text S.95

Clara Zetkin (1857-1933) war eine sozialistische deutsche Politikerin, Friedensaktivistin und Frauenrechtlerin. Einer ihrer politischen Schwerpunkte war die Frauenpolitik. Sie kämpfte für die ökonomische Unabhängigkeit der Arbeiterinnen, für das Recht auf gleichen Lohn bei gleicher Arbeit, für gewerkschaftliche Organisationen und gleiche politische Rechte. Einen Meilenstein in der Geschichte der Frauenbewegung setze Clara Zetkin mit der ersten deutschen Frauenzeitschrift „Die Gleichheit", die erstmals 1892 erschien. Sie gilt als prägende Initiatorin des **Internationalen Frauentags**, der 1911 in Deutschland, Österreich und der Schweiz für Aufmerksamkeit sorgte.

Clara Zetkin

Ihre Rolle	Zitat / Zeile
Sozialistische Politikerin aus Dtld: Sie hat sich für die Sozialdemokratische Partei Deutschlands engagiert.	„eine sozialistische deutsche Politikerin"
Friedensaktivistin: Sie hat für den Frieden gekämpft.	„Friedensaktivistin"
Frauenrechtlerin: Sie hat sich für das Frauenrecht eingesetzt.	ihr „Schwerpunkt war die Frauenpolitik"
Wichtige Rolle für die Frauenpolitik: Sie hat viele neue Ideen gebracht.	

Clara Zetkin

Ihre Ideen	Zitat/Zeile
• **Ökonomische Unabhängigkeit der Frauen:** • Sie hat sich besonders für die Arbeiterinnen engagiert.	• „Ökonomische Unabhängigkeit der Arbeiterinnen“ + „für das Recht auf gleichen Lohn bei gleicher Arbeit“
• **Gleichberechtigung**	• „gleiche politische Rechte“
• **Die Zeitschrift „Die Gleichheit“:** • Sie hat die erste politische Zeitschrift für Frauen veröffentlicht.	• „mit der ersten deutschen Frauenzeitschrift“
• **Der Internationale Frauentag:** • sie hat 1910 die Idee eines Frauentags weltweit vorgeschlagen.	• „“prägende Initiatorin des Internationalen Frauentags“

Annexe 8 – Fiche de travail liée au texte Clara Zetkin

Clara Zetkin (1857-1933) war eine sozialistische deutsche Politikerin, Friedensaktivistin und Frauenrechtlerin. Einer ihrer politischen Schwerpunkte war die Frauenpolitik. Sie kämpfte für die ökonomische Unabhängigkeit der Arbeiterinnen, für das Recht auf gleichen Lohn bei gleicher Arbeit, für gewerkschaftliche Organisationen und gleiche politische Rechte. Einen Meilenstein in der Geschichte der Frauenbewegung setze Clara Zetkin mit der ersten deutschen Frauenzeitschrift „Die Gleichheit", die erstmals 1892 erschien. Sie gilt als prägende Initiatorin des **Internationalen Frauentags**, der 1911 in Deutschland, Österreich und der Schweiz für Aufmerksamkeit sorgte.

		Zitat/Zeile
Die Rolle Clara Zetkins in der Frauenbewegung 		
Die Ideen, die sie vorgeschlagen hat.		

Annexe 9 – Fiche de travail liée à la vidéo E. Selbert / L. Schröder

Titel	
Person(en)	
Aktivität(en)	
Ort(e)	
Zeitangabe	
Thema	
Bekannte Wörter	

***Bemerkung über _____ :**

……

……

……

Die Rolle von … in der Frauenbewegung :

- _____ :

  ……

  ……

- _____ :

  ……

  ……

  ……

  ……

Annexe 10 – Fiche de travail : étude comparée de deux textes juridiques

Arbeitsmaterial A :

Bürgerliches Gesetzbuch Paragraph 1354 (1900 in Kraft getreten, 1957 ersatzlos gestrichen)

Dem Manne steht die Entscheidung in allen das gemeinschaftliche*1 eheliche*2 Leben betreffenden*3 Angelegenheiten*4 zu; er bestimmt insbesondere Wohnort und Wohnung. Die Frau ist nicht verpflichtet, der Entscheidung des Mannes Folge zu leisten, wenn sich die Entscheidung als Mißbrauch*5 seines Rechts darstellt.

Arbeitsmaterial B :

Das Grundgesetz

Art. 2

(1) Jeder hat das Recht auf die freie Entfaltung*6 seiner Persönlichkeit, soweit er nicht die Rechte anderer verletzt*7 und nicht gegen die verfassungsmäßige Ordnung oder das Sittengesetz verstößt.

(2) Jeder hat das Recht auf Leben und körperliche Unversehrtheit*8. Die Freiheit der Person ist unverletzlich. In diese Rechte darf nur auf Grund eines Gesetzes eingegriffen*9 werden.

Art. 3

(1) Alle Menschen sind vor dem Gesetz gleich.

(2) Männer und Frauen sind gleichberechtigt. Der Staat fördert die tatsächliche Durchsetzung*10 der Gleichberechtigung von Frauen und Männern (…).

(3) Niemand darf wegen seines Geschlechtes*11, seiner Abstammung, seiner Rasse, seiner Sprache, seiner Heimat und Herkunft, seines Glaubens, seiner religiösen oder politischen Anschauungen*12 benachteiligt*13 (…) werden. Niemand darf wegen seiner Behinderung benachteiligt werden.

	Arbeitsmaterial A	**Arbeitsmaterial B**
Gesetzliche Stellung der Frau		
Konsequenzen in der Gesellschaft?		
Stellung der Frauen den Männern gegenüber		

Kurze Bilanz ziehen: welche Fortschritte wurden gemacht?

*1 = Die Gemeinschaft : la collectivité
*2 = Die Ehe : le mariage
*3 = Betreffen : concerner
*4 = Die Angelegenheit : l'affaire
*5 = Der Missbrauch : l'abus
*6 = Die Entfaltung : l'épanouissement
*7 = Verletzen : blesser, porter atteinte à
*8 = Die Unversehrtheit : l'intégrité
*9 = Eingreifen : s'interposer, interférer
*10 = Die Durchsetzung : l'imposition
*11 = Das Geschlecht : le sexe (féminin ou masculin)
*12 = Die Anschauung : l'opinion
*13 = Benachteiligen : pénaliser

Annexe 11 – Etude de deux publicités sexistes





Annexe 12 – Fiche de travail liée à la vidéo « Mann des Jahres »

Titel	
Person(en)	
Aktivität(en)	
Ort(e)	
Zeitangabe	
Thema	
Bekannte Wörter	

Erster Teil - 1:20

Ziel der Wahl

Über die Männer

Der Mann 2012:

Laut einer Umfrage:

Fest steht:

Zweiter Teil - Ende

„Wie sollte der Mann heutzutage sein?“

Die Passanten:

Die Stars:

Mündliche Aktivität

Sie müssen jetzt auf diese Reportage reagieren.

Annexe 13 – Evaluation de la compréhension de l'oral

VORNAME:
NAME:
KLASSE:

KLASSENARBEIT
Die Frauenbewegung

Erster Teil

A) Kreuzen Sie die richtige(n) Antwort(en) an.

1) Die 1968-Revolte hat neue Bewegungen in der Gesellschaft mit sich gebracht…
a) …, die nur von der Jugend geführt wurden.
b) …, die zuerst von den Frauen dominiert wurden.
c) …, die zuerst von den Männern dominiert wurden.
d) …, die von Männern und Frauen geführt wurden.

2) Die Frauenbewegung hat auf 1968 reagiert, denn…
a) Männer wollten die Welt befreien, ohne sich um die Frauenemanzipation zu sorgen.
b) Die Frauen durften sich nur um den Haushalt kümmern.
c) Die Frauen mussten für die männlichen Demonstranten Kaffee kochen.
d) Die Männer wollten nicht, dass die Frauen bei den Demonstrationen mitmachen.

3) Anfang der 70ger Jahre wollen vor allem die jüngeren Frauen sich selbst bestimmen…
a) … und keine Kinder mehr haben.
b) … auch wenn sie Kinder haben wollen.
c) … und sich nicht mehr um die Kinder kümmern.
d) … und die Erziehung der Kinder den Männern überlassen.

4) Die Frauen durften arbeiten …
a) … wenn sie ihre Mutterrolle noch gut ausfüllen können.
b) … wenn sie ihre Ehe nicht vernachlässigen*1.
c) …wenn sie Geld brauchen.
d) Die Frauen durften nicht arbeiten.

*1 = vernachlässigen: négliger

Zweiter Teil

B) Beantworten Sie die folgenden Fragen.

1) Warum wurde die Zeitschrift *Emma* so betitelt und was symbolisierte sie?

……
……
……

2) Stellen Sie kurz Alice Schwarzer vor.

……
……
……

3) Was hat die Frauenbewegung in der Gesellschaft verursacht*2?

……
……
……

4) Welche Themen sind nicht mehr wegzudenken, die am Ende des Videos erwähnt werden?

……
……
……

*2 = verursachen: générer, provoquer

Annexe 14 – Evaluation de la compréhension de l'écrit et de l'expression écrite

VORNAME :
NAME :
KLASSE :

KLASSENARBEIT

A) Beschreiben Sie und analysieren Sie das folgende Bild.
(60 Wörter)



.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

B) Denken Sie, dass Männer und Frauen heutzutage gleichberechtigt sind? Geben Sie Beispiele.
(50 Wörter)

……
……
……
……
……
……
……
……
……

C) Welche Rolle spielte früher der Mann den Frauen gegenüber? Was sind dann die Konsequenzen der Frauenbewegung für die Männer?
(40 Wörter)

……
……
……
……
……
……
……
……
……

D) Lesen Sie den Text und beantworten Sie die folgenden Fragen.

Wir sind Männer – und Feministen.
27.04.2017, von Milan Ziebula aus Bento
Interview von drei Männern, die Feministen sind.

Wenn es auf Partys um **Gleichberechtigung** geht, diskutieren meist **nur die Frauen** mit. Es gibt aber auch einige Männer, die sich **aktiv für Feminismus** einsetzen.
Viele Männer finden Feminismus wichtig. Aber wieso? Und wie beeinflusst diese Einstellung ihren Alltag? Wir haben nachgefragt.



Bild 1 Johan, 33, Ausstatter für Film und Fernsehen aus Berlin

Was ist Feminismus für dich?

Wir leben in einer Gesellschaft, in der Männer ihren Vorteil nutzen*[1], um Frauen kleiner zu machen. Das hat zu einer ungerechten Verteilung der Machtpositionen geführt. Feminismus zeigt diese Strukturen auf und kämpft gegen sie an.

Erlebst du im Alltag, dass Frauen benachteiligt werden?

Ja, sehr viel. Vor allem im Job. Wenn es um die Arbeitsverteilung geht, heißt es oft: "Ihr Mädels machen etwas schön und wir Männer kümmern uns um die schweren Gegenstände*2."



Bild 2 Jonas, 31, Medizinischer Masseur aus Gerolfingen

Was ist Feminismus für dich?

Die Loslösung*3 von patriarchalen Strukturen. Feminismus ist für mich ein Kampf gegen die jahrhundertelang aufgebaute Unterdrückung*4 von Frauen.

Bezeichnest du dich als Feminist?

Ich finde es zum Beispiel nicht okay, dass manche Frauen weniger verdienen als Männer.

In welchen Situationen merkst du, dass Feminismus wichtig ist?

Ich bin gerade in dem Dorf, und hier gibt es eine Rollentrennung. Bei einem meiner Freunden war es klar: Er geht acht Stunden arbeiten, kommt nach Hause, da gibt es etwas zu essen. Die Frau kümmert sich um die Kinder, nicht er. Wenn ich mir das anschaue, merke ich schon: total veraltetes*5 System.

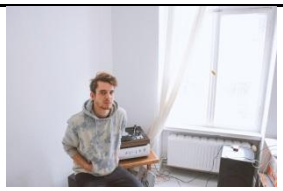


Bild 3 Jan, 26, Student aus Berlin

Du sagst, du seist Feminist. Warum?

Ich bin Feminist, weil ich es schlecht finde, wie auch 2017 noch Unterschiede zwischen den Geschlechtern gemacht werden. Ich will meine privilegierte Stellung als Mann nutzen, um etwas zu bewegen.

Was bedeutet Feminismus für dich?

Ich verstehe es als einen gesellschaftlichen Kampf für Chancengleichheit.

Was machst du, wenn sich Männer über Feminismus aufregen?

Wenn Typen denken, dass Feminismus veraltet ist, würde ich sagen: "Es geht auch um deine Rolle und deine Rechte – und um deine Möglichkeit, dich auszuleben. Du machst hier gerade auf Macker, aber: Du bist doch nicht den ganzen Tag so*6. Kannst du auch mal Schwäche zeigen?" Das können viele nämlich nicht. Weil ihnen eingetrichtert wurde, ein Typ dürfe nicht emotional sein.

*1= nutzen : utiliser
*2= Der Gegenstand : l'objet, la chose
*3= Die Loslösung : die Verteilung
*4= Die Unterdrückung :l'oppression
*5= veraltet: vieilli, obsolète
*6= auf Macker machen: faire le fanfaron

Richtig oder falsch ?
Begründen Sie Ihre Antwort mit einem Zitat.

1) Laut Johan denunzieren die Feministen die Ungerechtigkeiten, die man in der Gesellschaft finden kann.
2) Laut Johan gibt es aber keine Unterschiede zwischen den Männern und den Frauen im Beruf.
3) Laut Jonas ist der Feminismus eine patriarchale Bewegung.
4) Jonas erklärt, dass die Frauen so viel Geld wie die Männer im Beruf verdienen.
5) Jan denkt, dass der Feminismus veraltet ist.

Annexe 15 – Evaluation de la tâche finale

Tâche finale
Die Frauenbewegung

Sie müssen mit der ganzen Klasse einen Videoclip machen, indem Sie über das Thema „Frauenbewegung" sprechen müssen.

- ➔ *Sie müssen auf ein Problem abzielen.*
- ➔ *Sie müssen ihre Meinung dazu geben.*
- ➔ *Sie müssen eine/Ø Aktion(en) vorschlagen.*

Barème :

Langue		**Créativité et investissement**	
J'utilise le lexique approprié	..../4	Je me suis bien intégré(e) dans l'équipe	..../2
Ma langue est correcte et je sais me corriger	..../5	Le problème, mon avis et mon action sont clairement expliqués. L'ensemble est cohérent	..../3
Ma prise de parole est fluide, compréhensible, audible. Je suis à l'aise à l'oral	..../4	Je propose une action originale	..../2