

INSPÉ de l'Université de Bourgogne – M2 MEEF 2<sup>nd</sup> degré

Année universitaire 2023/2024

UE3 Ec2 Mémoire-Recherche

### Enseigner une histoire mixte pour promouvoir l'égalité filles-garçons

L'étude de sources sur les femmes permet-elle de modifier les représentations des rôles genrés des élèves et de développer leur esprit critique ?



Statuette en bronze représentant une participante à la compétition sportive des *Heraia*, 500 avt J.-C., Laconie. Conservée au British Museum.

[https://www.bbc.co.uk/history/ancient/greeks/greek\\_olympics\\_gallery\\_06.shtml](https://www.bbc.co.uk/history/ancient/greeks/greek_olympics_gallery_06.shtml)

**Mémoire présenté par :**  
**Angèle DEFROMERIE**  
**M2 MEEF2 Histoire-géographie**

**Référent mémoire :**  
**Mme Delhomme Valérie**

**DECLARATION DE NON-PLAGIAT**

*" Je déclare que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel et que personne d'autre que moi ne peut s'en approprier tout ou partie.*

*J'ai connaissance du fait que prétendre être l'auteur de l'écrit de quelqu'un d'autre enfreint les règles liées à la propriété intellectuelle.*

*Je sais que les propos empruntés à d'autres auteurs doivent figurer entre guillemets. Je m'appuie dans ce mémoire sur des écrits systématiquement référencés selon une bibliographie précise. "*

Signature :



## Remerciements

Avant de commencer la rédaction de ce mémoire, je tiens particulièrement à remercier toutes les personnes qui m'ont suivi et accompagnée dans sa réalisation et dans la mise en place de mon expérimentation. Je remercie mes formateurs à l'INSPE de Dijon qui m'ont fait profiter de leur expérience et de leurs conseils tout au long de ces deux années de Master. Ils ont su orienter mes recherches et me motiver dans ma formation, m'empêchant de baisser les bras dans les moments difficiles. Je remercie très chaleureusement M. Thierry Hohl, qui m'a aidée pour la mise en route théorique de mon mémoire, Mme Valérie Delhomme, ma référente mémoire, qui par son soutien et sa disponibilité m'a encouragée et conseillée pour la mise en œuvre de mon expérimentation. Je tiens aussi à remercier ma tutrice de stage de Master 2, Mme Colette Pipon, professeure d'histoire-géographie au lycée Prieur de la Côte d'Or à Auxonne, qui a tout de suite adhéré à mon sujet de mémoire et a accepté de mettre elle-même en œuvre mon protocole au sein de sa classe pour me permettre de le tester sur un plus grand échantillon, mais qui a aussi validé les enseignements et chacune des activités préparées pour les élèves, me permettant de construire avec elle une relation de confiance. Je remercie également les élèves des deux classes de Seconde de l'établissement d'avoir accueilli favorablement mon expérimentation et de s'être impliqués dans cette dernière. Enfin, toutes mes années d'étude et la réalisation de ce mémoire n'auraient pas été possibles sans l'aide et le soutien moral de ma famille à qui j'adresse mes remerciements les plus sincères.

## Sommaire

<b>INTRODUCTION</b> .....	<b>- 5 -</b>
<b>I/ REVUE DE LA LITTÉRATURE</b> .....	<b>- 7 -</b>
<b>II/ PROBLÉMATIQUE</b> .....	<b>- 14 -</b>
<b>III/ PROTOCOLE</b> .....	<b>- 17 -</b>
3.1 TERRAIN DE STAGE ET CONTEXTE DE CLASSE .....	- 17 -
3.2 MÉTHODOLOGIE : CHOIX DU DISPOSITIF ET DES ACTIVITÉS .....	- 17 -
<b>IV/ PRÉSENTATION DES DONNÉES RECUEILLIES</b> .....	<b>- 24 -</b>
4.1 ANALYSE DES QUESTIONNAIRES GÉNÉRAUX : QUELLES ÉVOLUTIONS DANS LES REPRÉSENTATIONS DES ÉLÈVES ? .....	- 24 -
4.2 METTRE EN PRATIQUE L'HISTOIRE MIXTE AUPRÈS DES ÉLÈVES DE SECONDE : QUELS RÉSULTATS AUPRÈS DES ÉLÈVES ? - 30 -	
4.2.a <i>Pré et post-test de séquence sur l'Antiquité</i> .....	- 30 -
4.2.b <i>Activité sur les femmes à Athènes (Étude de documents)</i> .....	- 32 -
4.2.c <i>« Un problème sans question » : L'Assemblée des femmes d'Aristophane</i> .....	- 32 -
4.2.d <i>Évaluation sommative</i> .....	- 32 -
<b>V/ DISCUSSION DES RÉSULTATS ET VALIDATION DES HYPOTHÈSES</b> .....	<b>- 33 -</b>
5.1 CONNAÎTRE PLUS D'EXEMPLES DE FIGURES DE FEMMES HISTORIQUES ET AVOIR DES MODÈLES FÉMININS AUXQUELS S'IDENTIFIER (PREMIÈRE HYPOTHÈSE) .....	- 33 -
5.2 SE FORMER À ÊTRE DES CITOYENS SENSIBILISÉS À L'ÉGALITÉ HOMMES-FEMMES (SECONDE HYPOTHÈSE).....	- 35 -
5.3 REMETTRE SON POINT DE VUE EN QUESTION ET RECONNAÎTRE LE RÔLE DES FEMMES DANS LA CONSTRUCTION DE L'HISTOIRE (TROISIÈME HYPOTHÈSE) .....	- 35 -
5.4 AMÉLIORER SA PENSÉE CRITIQUE EN MATIÈRE D'ÉGALITÉ FILLES-GARÇONS EN ÉTUDIANT DES SOURCES SUR LES FEMMES (DERNIÈRE HYPOTHÈSE) .....	- 36 -
5.5 DES LIMITES.....	- 38 -
<b>CONCLUSION</b> .....	<b>- 40 -</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b> .....	<b>- 42 -</b>
<b>ANNEXES</b> .....	<b>- 44 -</b>
ANNEXE N° 1 .....	- 44 -
ANNEXE N° 1-BIS .....	- 45 -
ANNEXE N° 2 .....	- 46 -
ANNEXE N° 3 .....	- 51 -
ANNEXE N° 4 .....	- 52 -
ANNEXE N° 5 .....	- 53 -
ANNEXE N° 6 .....	- 54 -
ANNEXE N° 6-BIS .....	- 54 -
ANNEXE N° 7 .....	- 55 -
ANNEXE N° 8 .....	- 57 -
ANNEXE N° 8-BIS .....	- 58 -
ANNEXE N° 8-TER .....	- 60 -
ANNEXE N° 9 .....	- 61 -
ANNEXE N° 9-BIS .....	- 62 -
ANNEXE N° 10 .....	- 64 -
ANNEXE N° 10-BIS.....	- 65 -
ANNEXE N° 11 .....	- 67 -
ANNEXE N° 12 .....	- 69 -
ANNEXE N° 13 .....	- 74 -
ANNEXE N° 14 .....	- 80 -
ANNEXE N° 15 .....	- 80 -

## Introduction

« Si, comme Lucien Febvre l'écrit dès 1945, « *enseigner l'histoire, la géographie, l'instruction civique, c'est contribuer à la compréhension du monde actuel* », oublier ou négliger les femmes, qui représentent la moitié de l'humanité, traduit une profonde lacune qu'il faut combler » (Nicole Lucas, 2009, p.8).

Dans le cadre de cette année de stage en M2, j'enseigne au lycée Prieur de la Côte d'Or. Ce lycée présente une structure complexe car il s'agit d'un lycée polyvalent qui comporte trois sites distincts, dont deux sont situés au centre-ville et le site professionnel, plus éloigné, à deux kilomètres. Sa situation géographique, en zone semi rurale, en fait le lycée de secteur de toute la zone sud-est du département, qui compte cinq collèges. L'établissement propose des formations générales, technologiques et professionnelles avec un effectif total de 770 élèves dont 394 filles et 376 garçons. Les filles se répartissent pour 58% en voie générale ou technologique contre 42% pour les garçons. On constate que pour ce lycée, les élèves qui choisissent les voies générales et technologiques sont majoritairement issus de familles de catégories socioprofessionnelles moyennes (32% d'employés, artisans, commerçants ou agriculteurs).

Par les expériences acquises lors de mes stages de Master et notamment dans cet établissement, j'ai pu constater un manque d'interactions filles-garçons en classe. En effet, les élèves rencontrent des difficultés à constituer des groupes mixtes lors des activités. De plus, j'ai l'impression que les filles osent moins prendre la parole, qu'elles manquent d'ambition dans leurs projets d'orientation et s'interdisent même certaines voies professionnelles, par absence ou du moins carence de modèles féminins auxquels s'identifier. Je reconnais, moi-même, dans le cadre de ma scolarité, avoir manqué de références historiques féminines telles que Margaret Hamilton, Frida Kahlo, Rosa Parks, ou d'autres femmes ayant marqué l'histoire d'une manière ou d'une autre. Ainsi, transmettre une culture de l'égalité peut aussi être une façon d'orienter les filles vers des carrières plus diversifiées en leur laissant découvrir le champ des possibilités.

En tant que femme et future enseignante d'histoire-géographie et d'enseignement moral et civique, je considère que l'histoire est une discipline au centre de la pédagogie égalitaire, intéressante pour ouvrir des perspectives aux élèves. Si l'égalité entre femmes et hommes est un principe incarné dans des normes, c'est aussi une valeur qui doit être défendue car elle n'est pas assez appliquée ou absente dans certains domaines. Les gouvernements et les médias

traduisent aujourd'hui un engouement nouveau pour la question de la parité et les mobilisations récentes autour des violences faites aux femmes, ou persistantes sur des questions telles que l'égalité salariale en sont la preuve.

Il semble alors utile d'écrire et d'enseigner l'histoire des femmes pour plusieurs raisons. L'école, lieu de transmission du savoir et des valeurs de la République est aussi un lieu de formation de l'individu, et l'histoire, tout particulièrement, constitue un instrument critique, à vocation citoyenne, qui permet de déconstruire un certain nombre de préjugés mais aussi les stéréotypes de genre et ainsi, de former l'esprit critique des élèves. C'est également un outil de mémoire indispensable pour témoigner du fait que les femmes ont autant contribué à l'histoire que les hommes, qu'elles soient actrices ou victimes, célèbres ou anonymes. Inclure des figures historiques féminines, ce n'est donc pas enseigner une nouvelle histoire, mais plutôt lui donner un nouvel éclairage par l'histoire mixte. Dans cette conception, il ne s'agit pas de montrer seulement la place des femmes dans les multiples sphères de la vie sociale, mais aussi d'interroger la construction des identités féminines et masculines et les relations hommes-femmes aussi bien dans ce qui les rapprochent, que dans ce qui les oppose.

Ainsi, il est nécessaire en premier lieu de faire évoluer les ressources pédagogiques en vue de les accorder avec notre époque afin qu'elles permettent de promouvoir des valeurs d'égalité, à l'image des manuels qui tiennent une place importante. En effet, il est important de bien l'appréhender et de porter un regard critique sur cet outil, qui toutefois, peine à mettre les femmes en avant. Il s'agit alors ici de réfléchir à la façon dont les femmes peuvent être intégrées au programme d'histoire par d'autres supports pédagogiques, en proposant aux élèves l'étude de sources variées sur les femmes, peu présentes dans les manuels scolaires afin de promouvoir l'égalité hommes-femmes auprès d'eux, et ainsi participer également à la formation du citoyen et de la citoyenne en développant leur esprit critique.

Pour commencer, il s'agit de déterminer les éléments théoriques sur le sujet, réunis à partir de mes différentes lectures, et ainsi définir la place et les enjeux de l'enseignement d'une histoire mixte dans le secondaire. Ensuite, il convient d'expliquer la démarche réflexive que j'ai choisi de soutenir et de formuler une problématique. S'ensuit la présentation du protocole d'expérimentation, c'est-à-dire la démarche de recherche et les expériences que j'ai menées auprès de Secondes. Enfin, il s'agit de présenter les données collectées grâce au protocole mis en œuvre auprès des élèves puis d'analyser ces résultats et de les discuter afin de répondre à la problématique posée.

## I/ Revue de la littérature

De son élaboration à son usage par les enseignants, l'histoire des femmes et son intégration dans une histoire dite mixte constituent une question vive qui soulève des réflexions nouvelles de la part des chercheurs et des institutions.

Un rapport présenté au Conseil Économique et Social (Cotta, 2000) a mis l'accent sur les difficultés d'accès des femmes aux postes à responsabilités dans tous les lieux de décision publics ou privés ainsi que dans les organes politiques ou de concertation et a admis que la non-reconnaissance de la présence et de la place des femmes dans l'histoire économique et sociale de notre pays est particulièrement choquante. De plus, d'après Wieviorka (2004) les femmes sont trop peu présentes dans l'histoire enseignée et « cette situation contraste avec la richesse de la recherche et des publications en matière d'histoire des femmes » (p. 48). Ainsi, l'absence de représentations féminines dans l'enseignement de l'histoire est alors vue comme « un frein dans la marche vers l'égalité ». (p. 15). Et, après une analyse de ce phénomène et pour y porter remède, le Conseil économique et social donne des voies d'évolution souhaitables pour « améliorer la visibilité des archives sur les femmes et favoriser la prise en compte de l'histoire des femmes et des relations entre hommes et femmes dans l'enseignement primaire, secondaire et universitaire. » (p.48).

Mais l'histoire des femmes et plus globalement l'histoire mixte souffrent d'une historiographie récente. La place des femmes dans l'histoire et l'enseignement d'une histoire mixte sont devenus des champs de recherche et de publication qui s'affirment depuis seulement une trentaine d'années (Dermejian et al., 2010). En effet, c'est à Michelle Perrot que l'on doit le premier cours d'histoire des femmes dispensé à l'université Paris VII en 1973 sous l'intitulé « *Les femmes ont elles une histoire ?* ». Elle constate d'ailleurs que dans l'enseignement cette histoire a du mal à trouver sa place aussi bien dans le secondaire (lieu de formation des identités et lieu de transmission des savoirs) qu'à l'université et que malgré des retouches et des efforts, les manuels scolaires persévèrent dans une histoire dont l'homme est un acteur.

Le principe d'une histoire mixte se développe alors en lien avec la pratique de l'histoire des femmes et de l'histoire du genre. Thébaud (2007) s'attache alors à mettre en avant un domaine de recherche qu'elle juge sous-estimé voire critiqué par les autres historiens qui craignent une histoire trop militante, mais elle admet que le silence volontaire sur le sujet a été rompu grâce au travail des femmes en matière d'historiographie et que si « l'histoire

universitaire s'est écrit au masculin, c'est notamment parce qu'elle a été écrite majoritairement par des hommes » (p. 38). Toutes les lectures nous dressent alors le même cheminement historique de la recherche en matière d'histoire des femmes. Tout d'abord, elle naît aux États-Unis à travers des travaux sur l'histoire des mouvements féministes (*Women studies*) pour devenir une recherche plus large sur l'histoire du genre (*Gender studies*), le genre n'étant pas une référence au sexe biologique, mais plutôt une construction sociale et l'histoire genrée une discipline qui propose « une histoire du rapport hommes-femmes et l'amorce d'une lecture sexuée des événements et phénomènes historiques » (Thébaud, 2007, p. 119). Dès la fin des années 1960 et le début des années 1970, sous l'influence d'autres disciplines comme la sociologie de Michel Foucault ou la philosophie, le mouvement tend à s'élargir à la France même si les efforts institutionnels dans le domaine restent timides (Perrot, 2014). Dans la lancée du mouvement féministe des années 1970, on reconnaît alors la nécessité d'analyser plus profondément les relations sociales établies entre les hommes et les femmes, au-delà du prisme de la domination masculine, mais aussi d'affirmer les identités sexuelles masculine et féminine à travers les constructions sociales, culturelles et économiques et plus uniquement à travers cette identité naturelle (Dermejian et al, 2010).

Il faut aussi faire référence aux initiatives personnelles de chercheurs qui s'engagent pour soutenir le développement de l'histoire des femmes et du genre, à l'image de *Clio*, *Histoire, femmes et sociétés*<sup>1</sup>, première revue universitaire consacrée à l'histoire des femmes qui voit le jour en 1997 ou encore Mnémosyne<sup>2</sup>, association pour le développement de l'histoire des femmes et du genre, créée en 2000 et dont la revue citée précédemment est à l'origine.

On assiste alors à une relecture des événements historiques ou de certaines périodes pourtant très connues et on accepte de porter un regard nouveau sur la place des femmes dans l'histoire. Les chercheurs et chercheuses tentent alors de donner une définition de l'histoire du genre et relèvent l'urgence d'enseigner une histoire mixte et plus seulement une histoire dans laquelle les femmes sont seulement mentionnées dans de rares dossiers et où leur rôle actif ou passif dans la construction historique de la société est mis sous silence au profit d'une conception essentiellement masculine, car en effet, « leur invisibilité crée une dissymétrie dans la société : hommes et femmes ne construisent pas le même héritage. » (Rouquier, A. & Attali, G., 2001, p. 3).

---

<sup>1</sup> <https://journals.openedition.org/clio/>

<sup>2</sup> <https://www.mnemosyne.asso.fr/mnemosyne/>

Le genre s'impose donc comme une évidence, même si la conception de l'histoire enseignée est alors très imprégnée par l'école républicaine de Jules Ferry, c'est-à-dire une histoire militaire et politique des grands événements et des grandes figures, centrée sur la masculinité.

Toutefois, enseigner une histoire mixte présente plusieurs intérêts. Tout d'abord, il convient d'étudier de façon comparative les deux sexes afin de faire resurgir de nouveaux sujets, par exemple, à travers l'analyse des émotions, des corps et de la maternité. Ensuite, il s'agit d'entretenir la mémoire historique, mais aussi d'assurer un apport scientifique et civique dans la mesure où on sort les femmes de l'ombre pour les mettre en lumière dans la sphère publique.

Ainsi, promouvoir une histoire mixte qui intègre les femmes dans l'enseignement est indissociable de la volonté de renforcer l'égalité filles-garçons dans l'enseignement (Beghin et al., 2020). À travers les valeurs d'égalité qu'elle véhicule, l'histoire mixte permet ainsi de comprendre que les femmes ont obtenu des avancées sociales, économiques et culturelles. Le cours d'histoire vise, quant à lui, à aider les jeunes à se situer dans la société et à la comprendre afin d'y devenir un acteur à part entière. Promouvoir l'égalité en développant l'histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire et inciter à réaliser des cours d'histoire mixte, ne doivent pas être un problème puisque de nombreux textes législatifs et institutionnels y font référence, encourageant à lutter contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires.

Alors, comment expliquer que l'histoire des femmes ait autant de difficultés à trouver sa place dans l'enseignement ?

Selon Wieviorka (2004), il convient alors de dresser un état des lieux de la place des femmes dans l'histoire enseignée aussi à travers leur représentation dans les programmes scolaires et les manuels. Il en ressort que leur rôle est minimisé et leur représentation stéréotypée (à travers trois types particuliers d'images féminines que sont les héroïnes populaires, les reines et régentes qui jouissent en général d'une mauvaise image ou les femmes d'influence, plus charmeuses qu'ingénieuses). Le rôle joué par les femmes dans l'histoire reste marginalisé et celles-ci ne sont pas considérées comme des actrices à part entière de l'histoire. Il convient alors de relever le manque d'incitants officiels car même si les programmes scolaires ne sont pas sourds à ces enjeux, ils ont tardivement (2000-2002) mis en évidence la nécessité de faire apparaître une histoire des femmes et a fortiori du genre. Chadeaud et al. (2018), après avoir analysé les programmes scolaires publiés au Bulletin officiel de 2015, ont montré, que le

genre ne figure toujours pas explicitement dans les programmes officiels du cours d'histoire et que les femmes demeurent absentes des nouveaux programmes formulés, et ce, malgré une intention affirmée d'inciter à la pratique d'une histoire mixte.

Dans l'enseignement, cette histoire a du mal à trouver sa place aussi bien dans le secondaire, qu'à l'université et malgré des retouches et des efforts, les manuels scolaires persévèrent dans une histoire dont l'homme, essentiellement est un acteur (Perrot, 2010). En effet, « les ressources existent dans la recherche universitaire sur l'histoire des femmes. Il faudrait pouvoir faire en sorte que, comme pour les autres questions historiques, les acquis de la recherche irriguent les programmes, les instructions et les manuels scolaires » (Zancarini-Fournel, 2004, p. 78). Cependant, malgré des efforts institutionnels, ces manuels proposent encore de nombreuses représentations traditionnelles, stéréotypées, ne contribuant pas à la valorisation de l'égalité entre les femmes et les hommes. Même si certaines lignes éditoriales autorisent cependant l'intégration de dossiers thématiques sur le genre, des efforts sont encore nécessaires pour féminiser l'écriture et sortir des représentations féminines, points de passage obligés dans l'histoire.

Or, c'est dans l'apprentissage et dans la réalisation de la citoyenneté que les élèves, par l'exercice de leur esprit critique, doivent comprendre et assimiler la notion de parité et le manuel scolaire demeure un outil pédagogique fondamental, utilisé très fréquemment en cours d'histoire-géographie pour participer à cet apprentissage citoyen et paritaire. En effet, les manuels et ouvrages « ont un rôle dans la formation des normes et des opinions des élèves » (Sinigaglia-Amadio, 2010) et constituent une référence, dans la construction de la personnalité de l'enfant, le développement de ses capacités d'analyse et de jugement.

Le rôle des enseignants est de se poser les bonnes questions sur les manuels avant de les utiliser, car même s'ils sont un outil pédagogique à leur service pour construire une séquence de cours, y recourir n'est pas pour autant systématique. Il s'agit alors pour les enseignants de poser un regard genré sur les programmes scolaires et les manuels et d'en faire ressortir l'explicite mais également l'implicite (Zancarini-Fournel, 2004) en conservant l'idée qu'un des objectifs de l'histoire mixte est justement d'équilibrer les modèles féminins et masculins proposés aux élèves, de proposer aux filles des modèles d'identification aussi nombreux et variés qu'aux garçons.

Il leur appartient aussi d'initier les élèves au travail de l'historien afin de développer leur esprit critique. Ils doivent être attentifs à choisir des corpus réfléchis et construits en lien avec les programmes et la recherche, s'éloigner des seules figures féminines stéréotypées

(héroïnes, victimes, symboles) et s'ouvrir à la femme au quotidien, sortir aussi du simple contexte national et peut-être envisager le thème d'un point de vue croisé afin d'étudier la femme à travers d'autres perspectives comme le travail, la maternité, les arts ou les sciences (Lucas, 2009). Toutefois, il existe un domaine que les historiens ont laissé de côté quelle que soit leur période de prédilection. Il s'agit de l'éducation des filles, auxquelles les sociétés ont accordé peu d'importance et que l'historiographie a souvent occulté. L'Antiquité en est le meilleur exemple démontrant ainsi que l'éducation est un sujet genré à partir d'un certain âge et selon la hiérarchie sociale et que garçons et filles n'apprennent pas les mêmes choses (Hoffman, 2017). En dernier lieu, c'est aux enseignants que revient le choix de sélectionner leurs outils pédagogiques, dès lors qu'ils ne sont ni choquants, ni contraires aux mœurs ou aux lois (Sinigaglia-Amadio, 2010) mais il faut aussi donner à ces enseignants les compétences et les connaissances pour faire le « bon choix », pour proposer des entrées pertinentes afin d'éviter les visions erronées.

Face à cette difficulté à trouver des sources didactiques nouvelles, que pourraient rencontrer les enseignants, l'association Mnémosyne, association pour le développement de l'histoire des femmes et du genre, composée d'historiennes, a participé à la rédaction d'un manuel professionnel, qui se présente comme un catalogue de ressources permettant d'inclure les femmes dans l'enseignement, pour équilibrer les modèles féminins et masculins proposés aux élèves. À travers cet ouvrage, Mnémosyne réussit à aborder des thèmes classiques tout en les « revisitant » et proposant des sources nouvelles (Dermenjian et al., 2010).

Afin de répondre aux enjeux de notre société et faire des élèves les citoyens de demain, notre système éducatif doit donc être en mesure de leur donner un accès plus sûr à la connaissance, de former leur esprit critique de façon appropriée et de leur donner la possibilité d'identifier, scientifiquement, les meilleurs moyens d'atteindre ce développement (Pasquinelli, Bronner et al., 2021), sans nécessairement avoir à ajouter des contenus supplémentaires par rapport à ceux des programmes scolaires actuels. C'est-à-dire qu'il faut permettre aux élèves d'examiner attentivement les affirmations, les raisonnements, et les énoncés que la société ou l'observation leur présentent, en s'interrogeant sur leur valeur, leur consistance, et leur fondement, selon la définition donnée par le dictionnaire Larousse. En effet, cet objectif est parfaitement compatible avec les compétences et les connaissances générales déjà mentionnées dans les programmes scolaires. Il ne s'agit pas d'alourdir ces derniers, mais plutôt de repérer, dans le contenu de chaque enseignement, ce qui permet aux élèves d'exercer leur esprit critique en relation avec des questions de société et d'actualité.

Développer son esprit critique, c'est aussi se former en tant que citoyen par l'étude des archives, et la recherche et l'enseignement de l'histoire des femmes et du genre ne peuvent exister sans des sources, notamment des archives, qui sont les traces que le passé nous a léguées (Wieviorka, 2004).

Il convient alors de s'interroger sur les sources à privilégier, complétant l'usage des manuels scolaires, afin de traiter de l'histoire des femmes et participer ainsi à l'enseignement d'une histoire mixte. Une source peut se définir comme un document ou artefact que l'on utilise pour connaître le passé et à partir duquel les historiens reconstituent les faits.

Pour Thébaud (2007), « l'histoire des femmes pose en effet d'abord le problème des sources pour l'écrire. [...] Elles sont presque totalement absentes des matériaux traditionnels de l'historien. » (p. 71). Celles produites par les hommes sont les plus nombreuses, celles produites par des femmes elles-mêmes, le sont moins ou alors détruites par le temps. En effet, jusqu'au milieu du XXe siècle, on portait peu d'intérêt aux écrits et productions des femmes, dévalorisés et jugés sans intérêt du fait de leur absence de talent et de compétences. Les traces que les femmes ont pu laisser sont alors plus furtives et relèvent plutôt de la sphère privée à travers des correspondances, des photographies ou différents papiers personnels. Il est très complexe de trouver des archives publiques officielles dans lesquelles il est fait référence aux femmes. Les travaux des chercheurs ont toutefois montré, à travers leurs usages des sources, la présence des femmes au sein des archives de l'état-civil, des archives notariales, des archives judiciaires ou encore des archives médicales. De même, il est possible d'étudier l'histoire des femmes à travers l'analyse de documents de natures différentes dans lesquels elles apparaissent, qu'il s'agisse d'œuvres d'art, de documents iconographiques, de documents audiovisuels (chansons, films, enregistrements sonores, etc.) comme de documents écrits (journaux, inscriptions, édits, correspondances, témoignages, récits). Il ne faut pas négliger non plus l'usage des sources « muettes » ou archéologiques (traces matérielles ou vestiges comme les armes, outils, bijoux, ossements, monuments, pièces de monnaie, objets d'art, etc.), mais également les documents-sources produits par des femmes.

Ainsi, depuis le milieu des années 1970, on admet une certaine complémentarité, un enrichissement mutuel d'écritures entre les sources masculines et les écrits féminins. Il s'agit aussi d'être attentif au type de sources que l'on souhaite analyser. En effet, les sources dites primaires sont contemporaines et immédiatement postérieures à l'événement historique étudié et sont créées par quelqu'un qui a vécu l'événement ou y a assisté. Ensuite, les sources

secondaires, bien postérieures à l'événement, nécessitent, elles, de mieux mesurer la distance entre l'auteur et l'événement, car souvent, elles utilisent des sources primaires. De plus, selon l'analyse de leur auteur, elles peuvent exposer un point de vue différent sur le passé, et donc déformer les faits. Ainsi, « ces réflexions, nourries d'innombrables traces construites par les deux sexes, devraient inciter à rester vigilant sur les usages scolaires que l'on fait et inviter à une grande rigueur et à une indispensable contextualisation » (Lucas, 2009, p. 74).

## II/ Problématique

Les élèves apprennent en classe des faits qu'ils perçoivent comme connus et établis comme savoirs, mais sont-ils capables de mettre en œuvre leur esprit critique à travers l'étude des documents source qui leur sont proposés en ayant une analyse critique plus distanciée de ces documents afin d'apporter ou d'approfondir leur propre raisonnement ? Faire plus d'histoire mixte et intégrer des sources sur les femmes en remplaçant l'égalité hommes-femmes au cœur de l'enseignement est un moyen de permettre aux élèves de mettre en œuvre une première forme de pratique ou démarche historique. Il s'agit de sensibiliser les élèves aux stéréotypes de genre et d'interpeller leur esprit critique à travers une pédagogie égalitaire (**annexes n° 1 et 1-bis**), de fournir aux filles et aux garçons des modèles de personnages féminins et masculins, pour faire en sorte que les élèves n'aient pas en tête uniquement des représentations masculines de l'histoire, mais aussi pour rompre avec l'idée reçue que les femmes n'ont pas participé à la construction de l'histoire ou de notre société. Je souhaite également que les élèves filles puissent apprécier des enseignements qui donnent plus de place aux femmes et se sentent ainsi valorisées. En effet, comme le montrent les différentes lectures que j'ai pu effectuer, il semble qu'en matière d'égalité filles/garçons, les stéréotypes persistent.

Pour y parvenir, l'enseignant doit se suppléer aux manuels ou venir les compléter pour remédier à leurs lacunes le cas échéant, en intégrant des documents sur les femmes et pour s'engager dans l'enseignement d'une histoire mixte. Ces questions des sources et de la présence des femmes doivent permettre de travailler avec les élèves sur ce qu'est une source et sur son usage par les historiennes et historiens. Les manuels sont un outil du quotidien pour les élèves, mais ne sont pour eux qu'un moyen spécifique de développer leur esprit critique. L'enseignant doit mener les élèves à des recherches pour comprendre et construire leur savoir en menant un travail d'historien objectif, de manière autonome, en analysant les traces laissées par le passé et comprendre comment nos sociétés ont évolué. Parmi les critiques formulées à l'encontre de l'insertion des femmes dans les programmes scolaires, apparaît régulièrement celle de l'absence de sources sur les femmes, mais l'évolution de l'historiographie sur le sujet a témoigné du contraire et a réussi à proposer de nouveaux sujets d'étude de l'histoire qui peuvent être traités du point de vue des femmes et ainsi ouvrir l'enseignement d'une histoire mixte.

Cette démarche doit permettre de varier davantage les formes et les supports (propagande, publicité, presse, films, cartes postales, photos, journaux intimes, lettres, littérature...), et profiter de l'émergence de nouveaux médias et des sources ignorées avant comme le cinéma, les images, mais aussi de l'étude de nouveaux thèmes comme le sport, la

mode, la sexualité, l'étude du corps. Il faut aussi éviter les seuls « dossiers thématiques » réducteurs pour mieux intégrer les femmes dans le cadre d'une séquence, dans le savoir historique proposé à l'enseignement et finalement aux élèves masculins et féminins. Il s'agit également de proposer aux élèves un travail d'historien, c'est-à-dire leur imposer un double questionnement en leur proposant des documents-sources qui ne soient pas uniquement illustratifs.

La démarche d'enseigner de l'histoire mixte permet aussi de contribuer aux parcours éducatifs des élèves. En premier lieu, l'histoire mixte permet de sensibiliser à l'égalité hommes-femmes et participe donc du parcours citoyen. De plus, l'utilisation de sources de natures variées et donc la découverte d'œuvres littéraires, musicales, picturales ou encore patrimoniales concourent à initier les élèves à l'éducation artistique et culturelle. Enfin, participer à développer l'esprit critique par la confrontation aux sources entre dans le cadre de l'éducation aux médias et à l'information (EMI). La pensée critique se définit comme la capacité à raisonner pour conceptualiser ou évaluer des idées, à remettre en cause des suppositions ou des croyances et à valoriser l'ouverture d'esprit.

C'est ainsi que s'est élaborée la problématique suivante : **L'étude de sources sur les femmes permet-elle de modifier les représentations des rôles genrés des élèves et de développer leur esprit critique ?**

Bien évidemment, pour répondre à ma problématique, il me semble nécessaire de formuler alors en amont quelques hypothèses, qu'il est possible de valider ou d'infirmer par les résultats de la mise en pratique de mon expérimentation :

- 1) **Si, dans une démarche citoyenne de promotion de l'égalité hommes-femmes je propose plus de figures féminines dans mon enseignement, les élèves et notamment les filles doivent y voir des modèles auxquels s'identifier.**
- 2) **Si j'intègre des figures féminines dans le déroulé d'une séquence de cours, les élèves tous sexes confondus doivent comprendre l'enjeu civique de ma démarche qui consiste à faire d'eux de futurs citoyens sensibles à l'égalité hommes- femmes.**
- 3) **Si j'aborde les femmes dans le cadre de mon enseignement, les élèves doivent être capables de comprendre que les femmes ont eu un rôle dans la construction de l'histoire au même titre que celui des hommes et ils doivent pouvoir également**

**remettre en question leurs points de vue (beaucoup d'entre eux ayant l'image d'une histoire construite essentiellement par des hommes) pour réenvisager la vision des relations femmes-hommes dans la société.**

- 4) Enfin si je travaille avec les élèves sur des sources sur les femmes dans l'enseignement de l'histoire ils doivent être en mesure d'améliorer leur pensée critique sur le sujet de l'égalité hommes-femmes.**

Ainsi pour ceux qui sont déjà réceptifs à la question de l'égalité filles-garçons, les activités mises en œuvre participent à les conforter dans leur sensibilité tandis que les élèves qui ne sont pas intéressés par la question voire qui s'y opposent, peuvent soit l'exprimer frontalement, soit accepter de faire les exercices comme les autres, mais il est alors difficile de savoir quels effets cette intention de faire de l'histoire mixte à sur eux.

Dans tous les cas, il s'agit de mesurer à la fois l'évolution des représentations et des connaissances mais aussi celle de certaines composantes de l'esprit critique.

### III/ Protocole

#### 3.1 Terrain de stage et contexte de classe

Lors de mon stage SOPA (stage d'observation et de pratique accompagnée) de Master 2, j'ai eu l'opportunité d'enseigner dans une classe de Seconde avec 29 élèves et un ratio filles/garçons équilibré (15 filles et 14 garçons). Le niveau général est homogène et relativement élevé malgré quelques élèves en difficultés. Cette classe est composée d'élèves ayant choisi pour les  $\frac{2}{3}$  d'entre eux l'option « Euro anglais » (13 filles et 6 garçons). Le climat de classe est propice à un travail calme et sérieux des élèves, notamment lors des travaux de groupes. Dans l'impossibilité d'enseigner personnellement dans les deux classes pour des questions d'emploi du temps, ma tutrice, en charge d'une autre classe de Seconde, de 31 élèves (16 filles et 15 garçons) avec des profils d'élèves équivalents aux miens, a accepté d'appliquer le protocole en utilisant la séquence que j'ai préparé (cours, activités et évaluation). En accord avec cette dernière, j'ai choisi de mettre l'expérimentation en application dès la première séquence d'histoire : « La Méditerranée antique : les empreintes grecques et romaines », premier chapitre du Thème I « Le monde méditerranéen : empreintes de l'Antiquité et du Moyen-Âge » dont le déroulé est renseigné sur la fiche séquence jointe en annexe (**annexe n° 2**). J'ai poursuivi l'expérimentation sur une deuxième séquence « L'ouverture atlantique : les conséquences de la découverte du Nouveau Monde » qui correspond au premier chapitre du Thème II. Les conclusions tirées de ce chapitre pourront compléter les résultats du protocole sur la première séquence et être présentées lors de la soutenance. Pour soulever d'éventuelles interrogations de la part des élèves et diluer l'application du protocole dans la durée, j'ai alterné une séquence d'histoire mixte (mise en œuvre du protocole) avec une séquence dite « classique » (sans intégrer de sources sur les femmes).

Au cours de la première séance, après une courte présentation personnelle, j'ai exposé aux élèves mon projet de mémoire et ai testé leurs connaissances et leur curiosité en matière d'histoire mixte.

#### 3.2 Méthodologie : choix du dispositif et des activités

L'intégration des femmes dans l'enseignement de l'histoire mixte peut se faire dans le déroulé du chapitre sans en faire une exception, ou bien faire l'objet d'un moment très particulier dans le temps de l'enseignement. J'ai choisi cependant la première option, afin d'intégrer pleinement les femmes dans l'ensemble de la séquence et de ne pas faire simplement une « minute-femme », c'est à dire des parties exclusivement réservées à l'action des femmes dans le cadre d'un chapitre (par exemple une sous-partie spécifique dans le plan du chapitre)

ou un dossier-thématique (intervenant par exemple en fin de chapitre comme une sorte de «bonus », pour parler des femmes, mais sans faire de liens plus profonds avec le reste du récit historique). L'objectif reste toutefois, à travers le choix des documents, de pouvoir diversifier les époques (Ve siècle avant J.-C., IVe siècle après J.-C. et XV et XVIe siècles), en évitant bien entendu le recours aux clichés sur les femmes et éviter de tomber dans l'écueil du féminisme. Il s'agit également de proposer des sources qui diversifient les thèmes et envisagent la place des femmes sous d'autres angles comme ceux du travail, de la famille, de la vie politique, de la vie culturelle et scientifique. Il est également très pertinent de travailler aussi bien sur la forme que sur le fond en variant les supports. De plus, j'ai tenté d'enseigner l'histoire mixte en mélangeant les sources masculines et féminines (proposer des regards croisés), en confrontant des documents montrant un regard sur les femmes (sources produites par un homme) et d'autres produits par des femmes sur le même sujet pour mettre en avant l'existence de points de vue différents, ou en confrontant des documents proposés par les manuels et d'autres choisis par mes soins sur le même thème.

Indépendamment des manuels scolaires, peu riches en documents sur les femmes, j'ai découvert et utilisé aussi de nombreux ouvrages pédagogiques destinés aux enseignants qui fournissent de nombreuses pistes de travail pour montrer aux élèves que les femmes ont joué un rôle bien plus important que ne le laissent transparaître les manuels scolaires et ce à toutes les périodes historiques. Par exemple, l'ouvrage de Dermenjian et al. (2010)<sup>3</sup>, propose des ressources diverses permettant d'inclure les femmes dans l'enseignement (de l'école élémentaire au lycée). Le sommaire est construit avec les questions scolaires vis-à-vis desquelles l'absence des femmes, aux vues des acquis scientifiques actuels, est surprenante et représente une insuffisance civique pour la formation citoyenne des élèves. J'ai également construit mes activités en me référant au site Muséa de l'Université d'Angers<sup>4</sup>, qui propose des visites virtuelles de nombreuses expositions dédiées uniquement aux femmes, et ce à différentes époques. J'ai notamment utilisé certaines sources et informations proposées par l'exposition «Sortir du gynécée, un nouveau regard sur la Grèce antique » (publiée en mars 2018) pour préparer ma séquence d'histoire antique, cette dernière permettant par les sources

---

<sup>3</sup> Dermenjian, G., Jami, I., Rouquier, A. & Thébaud F. (dir.). (2010). *La place des femmes dans l'histoire. Une histoire mixte*. Mnémosyne-Belin.

<sup>4</sup> Site de l'Université d'Angers et de l'Université virtuelle des pays de Loire, qui propose des expositions et des ressources documentaires et pédagogiques en histoire des femmes et du genre <https://moisdugenre.univ-angers.fr/2021/02/10/les-expositions-virtuelles-de-musea/>  
Consulté le 28/08/2023.

iconographiques, textuelles et archéologiques présentées, de contribuer à remettre en cause les représentations stéréotypées du masculin et du féminin dans la Grèce antique, dans des domaines variés (la place des femmes dans la cité et la maison, l'accès à l'éducation et à la culture, la religion, l'apparence des femmes etc.). Toutefois, je dois admettre qu'il m'est apparu plus difficile de trouver et de proposer aux élèves des sources émanant directement des femmes, du fait de leur invisibilité et de leur non-reconnaissance dans les sources antiques mais aussi du fait de leur degré d'alphabétisation, de leur niveau d'éducation et de leur rapport à la vie culturelle et intellectuelle de l'époque (Hoffmann, 2017). Ce qui n'empêche pas cependant de proposer aux élèves une diversité de points de vue sur les femmes (proposés par des hommes) et de les confronter. (Cf. Activités avec les points de vue sur les femmes grecques différents entre Aristophane et de Xénophon). Toutefois, j'ai réussi mon objectif qui consistait à proposer des supports de natures diversifiées.

Il est important de bien étudier une source didactique avant de l'utiliser et il faut transmettre aux élèves cette idée de la nécessité de toujours analyser ces sources car l'impact sur la représentation des enfants et adolescents est très important et pour réussir cette expérimentation, il est indispensable, avant tout propos, de tester les élèves sur leurs représentations des rôles genrés en histoire. Pendant la mise en pratique de mon protocole, j'ai essayé aussi d'être attentive au temps consacré aux activités et exercices pour être sûre de ne pas leur proposer des activités trop longues ou trop difficiles qui ne permettent pas d'atteindre l'objectif d'apprentissage souhaité ou d'une mauvaise manière.

La première phase consiste alors à connaître les représentations initiales des élèves, leurs connaissances et leurs expériences personnelles, par le biais d'un pré-test ou test diagnostic prenant la forme d'un questionnaire (réalisé en 20 min) (**annexe n° 3**). Pour constituer ce-dernier, j'ai suivi les recommandations du sociologue français De Singly (2016)<sup>5</sup>, selon lequel tout questionnaire doit être en deux parties : une première qui prend en compte les déterminants sociaux des élèves (âge, sexe, choix d'orientation) et une seconde plus pertinente en rapport avec l'objet de la recherche. De plus, il doit proposer à la fois des questions ouvertes et fermées. L'étape initiale, avant la mise en activité et la construction de situations d'apprentissage, autour des sources sur les femmes, est alors d'évaluer et de mettre en évidence les stéréotypes sexués présents chez les élèves. C'est alors un moyen de voir ce que les élèves

---

<sup>5</sup> De Singly, F. (2016). *Le questionnaire*. Armand Colin

savent déjà, mais aussi ce qu'ils sont prêts à apprendre. Ce questionnaire a été également l'occasion de voir ceux « réfractaires », manquant d'enthousiasme face à l'idée d'étudier l'histoire des femmes, au même titre que celle des hommes. L'objectif est de voir si les élèves citent spontanément des noms de personnages historiques féminins lorsque le sexe, n'est pas précisé, mais aussi de savoir quels noms de femmes sont donnés le plus souvent et dans quels univers ou domaines ces dernières évoluaient. Le questionnaire teste également les connaissances des élèves en matière de sources sur les femmes, qu'il est possible d'utiliser pour connaître leur histoire. De plus, cela permet d'obtenir un retour sur ma pratique d'enseignement en m'interrogeant sur le fait de savoir si les élèves préfèrent étudier les femmes comme groupe social ou étudier des femmes illustres. Ce questionnaire, a donc été proposé à la classe de Seconde dans laquelle j'effectue mon stage et également à l'autre classe prise en charge par ma tutrice, à la mi-septembre, avant la mise en œuvre de la première séquence. L'enquête a eu lieu sur un panel de 60 élèves composés de 31 filles et 29 garçons.

Pour compléter cette expérimentation en plus d'un questionnaire général, j'ai proposé un questionnaire de séquence (d'une durée de 10-15 min) en début du chapitre 1 d'histoire : «La Méditerranée antique : les empreintes grecques et romaines » afin de connaître les acquis des élèves sur le sujet puis un post-test identique en fin de séquence (**annexe n°4**). Ce questionnaire diagnostic me permet alors de connaître les pré-acquis des élèves sur le sujet et leurs possibles préjugés (noms de femmes historiques de l'Antiquité, rôles des femmes dans l'Antiquité) mais aussi avec le post-test de voir si les élèves ont acquis de nouvelles connaissances et si chacun a su pratiquer son esprit critique. Ce questionnaire m'a permis de comparer les représentations initiales et finales que les élèves ont des femmes antiques dans l'histoire (capacité des élèves à mobiliser les exemples vus en classe et compréhension des sources que l'on peut trouver sur le sujet et pour cette période de l'Antiquité en particulier).

Consciente qu'il est difficile de rendre visible des figures féminines de l'histoire de l'Antiquité grecque car elles sont peu nombreuses, j'ai toutefois choisi de faire étudier aux élèves des figures de femmes illustres au cours de la séquence sur la Grèce antique, comme Hypatie d'Alexandrie (**annexe n°5**), Artémise d'Halicarnasse (**annexe n°6**) et Aspasia (**n°6-bis**), à travers différentes sources comme des extraits de films, des extraits d'œuvres littéraires et iconographiques. Ces femmes ont été abordé au cours du chapitre en parallèle de figures masculines, par exemple Aspasia en lien avec son époux Périclès, défenseur de la démocratie ou encore Hypatie en lien avec d'autres figures intellectuelles et savantes grecques ayant laissé

un héritage culturel dans notre société actuelle (les philosophes comme Platon et Aristote, les mathématiciens comme Pythagore ou Thalès par exemple). Mon objectif est alors de présenter ces femmes comme des actrices de leur époque : la guerrière victorieuse de grandes batailles, la mathématicienne qui participe à la diffusion des savoirs scientifiques, et l'hétaïre, interlocutrice privilégiée des philosophes ; ceci afin de dépasser une vision de l'enseignement de l'histoire des femmes en tant qu'objets sexués mais plutôt de les voir en tant qu'actrices de l'histoire au même titre que les hommes. Au-delà de ces grandes figures de femmes antiques, j'ai souhaité aborder au fil de la séquence des femmes du quotidien, des anonymes et les femmes comme groupe social à part entière. Cela a été évoqué notamment à travers les traits partagés par les cités grecques et leur culture commune. À partir des connaissances, des élèves nous avons échangé en classe sur le Panthéon des divinités afin qu'ils comprennent qu'il existe tout autant de cultes attachés à des divinités féminines célèbres que de cultes masculins, à l'image de la déesse Athéna protectrice d'Athènes ou d'Artémis (**annexe n° 7**). J'ai poursuivi dans cette même démarche en abordant la question du sport et en mettant plus précisément en parallèle les Jeux olympiques organisés traditionnellement pour les hommes (en l'honneur de Zeus) et les *Heraia*, leur équivalent féminin, à travers diverses sources comme une photographie des vestiges du sanctuaire dédié à Héra où se déroulait ces jeux ou encore des statues représentant les participantes ou la compétitrice gagnante (**annexe n°7**).

Pour préparer mon diaporama et mes activités et savoir vers quels types de source me diriger j'ai suivi les conseils de Chaperon, S. (dir.), Grand-Clément, A. & Mouysset, S. (2022). Selon eux, pour cette période de l'Antiquité grecque et romaine, les femmes peuvent être abordées dans le domaine du politique à travers notamment les textes de Xénophon, Platon et Aristote. Elles peuvent aussi être étudiées dans le cadre de leurs pratiques sociales et religieuses (notamment dans la pratique des cultes et à travers leur rôle dans les cérémonies religieuses). Enfin il est possible de parler des femmes et du travail mais aussi des femmes à travers les sources judiciaires (plaidoiries, comptes-rendus de procès, actes de propriété). Cependant ces dernières sont plus complexes à trouver et à utiliser avec des élèves de Seconde.

La deuxième phase correspond à la mise en place des activités autour des sources traitant des femmes (en plus des sources étudiées en cours dialogué), pour les inclure dans le récit historique et pour comparer la vision et la réalité des rôles sociaux féminins dans le cadre d'une séquence, en proposant des documents de natures diverses. Avec l'analyse de documents, qui est l'exercice critique le plus courant et sur lequel les élèves sont évalués du Diplôme national

du brevet au Baccalauréat, ils ont été invités à réfléchir sur le point de vue des auteurs, les contextes de création des documents et donc lier leurs connaissances avec les informations transmises par les sources.

Au cours de la septième séance, j'ai mis en place une activité sur les femmes à Athènes afin de les sensibiliser à la situation de ces-dernières. Cette activité a pour objectif de leur montrer la diversité des rôles sociaux féminins des Athéniennes et changer leurs idées préconçues par rapport au test diagnostique de début de séquence. Les femmes sont en effet exclues de la vie politique mais elles s'expriment dans de nombreux autres domaines notamment dans le cadre de la vie civique et religieuse et jouent également un rôle central dans la transmission de la citoyenneté. Par groupe mixte (2 filles/ 2 garçons) et imposé de quatre, les élèves ont été invités à répondre à la problématique suivante : « *Pourquoi les femmes sont-elles à la fois exclues et intégrées à la citoyenneté à Athènes ?* », à travers l'analyse de cinq documents (un extrait du texte *L'Économique* de Xénophon, deux bas-reliefs représentant des femmes dans des activités domestiques et religieuses, un extrait d'article de revue sur le rôle des femmes prêtresses, et enfin un extrait de la *Constitution d'Athènes* par Aristote évoquant le rôle des femmes dans l'accès à la citoyenneté sous Périclès). Après une présentation des documents (**annexe n°8**), dont la méthode a été revue avec eux en amont, les élèves doivent avec les réponses données, être capable de répondre à la problématique. Cette activité a aussi pour objectif de développer leur esprit critique en confrontant et critiquant des documents.

En fin de séquence, j'ai proposé aux élèves une activité dont la démarche m'a été inspirée par un exercice équivalent portant sur « l'Affiche rouge », une affiche politique de 1944 proposée par Gatien Elie et Pascal Diard, professeurs d'histoire-géographie, dans l'ouvrage *S'appropriier des savoirs, une aventure humaine* (2016). Cet exercice, dont la note ne sert qu'à faire évoluer la moyenne générale pour les élèves qui souhaitent le rendre, s'intitule « un problème sans question » et porte sur quatre extraits choisis de « *L'Assemblée des femmes* » d'Aristophane (**annexe n° 9**). Il s'agit d'un exercice différent effectué en binôme sur 20 minutes qui permet de confronter les élèves aux documents sans poser de questions. Ils doivent eux-mêmes trouver les questionnements à se poser et y répondre dans un tableau à plusieurs entrées en se justifiant par des citations trouvées dans le document (**tableau type à l'annexe n° 9**). Cette activité est nécessaire pour voir si les élèves sont capables de mobiliser ce qu'ils ont appris et pour comprendre les enjeux du texte. Elle leur laisse l'opportunité de déchiffrer le document, de l'interpréter et de le recontextualiser pour comprendre que la lecture

qu'on en fait peut être différente selon l'époque, selon les acquis et selon son point de vue. Ces compétences travaillées ont pour objectif de développer l'esprit critique des élèves.

Dans le but de mesurer les effets de mon enseignement sur les élèves, j'ai aussi mis en place une évaluation sommative (55 min) de fin de séquence (**annexe n° 10**) avec une première partie relevant des questions de connaissances et une seconde consistant en une analyse de deux documents (avec questions), un exercice déjà travaillé au cours de la séquence. Les documents proposés sont un extrait de *L'Économique* de Xénophon et la photographie d'une céramique montrant les femmes dans des activités domestiques de tissage. Cela a permis de vérifier si les élèves ont été capables de mobiliser les exemples vus en classe, de critiquer ou nuancer un point de vue sur les femmes (ici, il s'agit d'un point de vue réducteur de l'auteur quant à la condition féminine en Grèce antique) mais également d'apporter des connaissances pour contredire ou compléter ce point de vue. L'objectif recherché est alors de voir si les élèves ont bien compris qu'il existait des femmes illustres, se distinguant des autres femmes de leur époque, mais aussi que les femmes en général avaient de multiples rôles et activités dans la société athénienne, qui ne se limitent pas aux domaines du domestique et du familial.

L'expérimentation devant s'appliquer sur le long terme, j'ai choisi d'inclure aussi des sources sur les femmes dans une seconde séquence portant sur le Thème II : « XVe -XVIe siècles : un nouveau rapport au monde, un temps de mutation intellectuelle » et plus précisément dans le cadre du Chapitre 1: « L'ouverture atlantique : les conséquences de la découverte du « Nouveau Monde » à travers notamment la figure de La Malinche, comme intermédiaire dans la conquête espagnole du Mexique par le conquistador Hernan Cortès (**activité en annexes n° 11, 11-bis et 11-ter**) mais aussi l'évocation de la souveraine catholique d'Espagne, Isabelle de Castille et son implication dans la découverte du « Nouveau Monde » par le financement du projet de Christophe Colomb (étude de sources textuelles comme le Journal de bord de Colomb et visionnage d'un extrait du film *1492* de Ridley Scott). Pour poursuivre dans ma démarche je n'ai pas oublié de parler aussi des femmes en tant que groupe social notamment en évoquant le sort des populations amérindiennes dans le cadre de la colonisation européenne, mais aussi la question de la traite atlantique (extrait du film *Amistad* de Steven Spielberg, 1997). Au moment où je rédige ce mémoire je n'ai pas encore réalisé l'évaluation sommative sur ce chapitre.

Enfin, en dernier lieu, il s'agit de soumettre les élèves à un second sondage (identique à celui fourni en début d'expérimentation), à l'issue de la deuxième séquence (mi-janvier) pour mesurer une possible évolution de leurs représentations et de leur esprit critique.

## IV/ Présentation des données recueillies

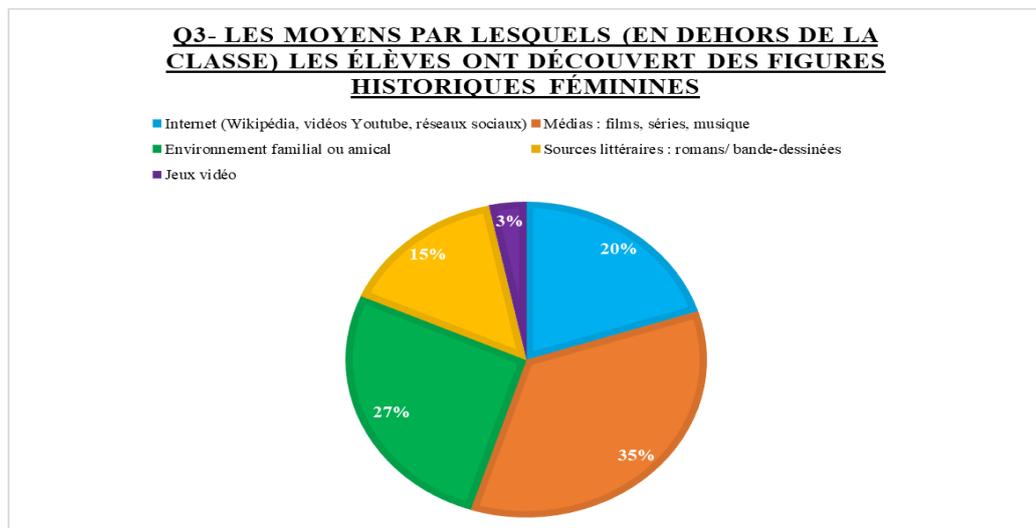
### 4.1 Analyse des questionnaires généraux : quelles évolutions dans les représentations des élèves ?

À la première question, il est demandé aux élèves de citer des personnages historiques sans indication de genre. Il en ressort au pré-test, tous sexes confondus, une grande variété de noms avec seulement 8 noms de femmes célèbres sur 22 noms cités (Simone Veil, Jeanne d'Arc, Marie Curie, Marie-Antoinette, Cléopâtre, Anne Frank, Catherine de Médicis et Simone de Beauvoir), mais tous s'entendent pour nommer en majorité Simone Veil, le Général de Gaulle, Napoléon Bonaparte et Adolf Hitler. La seconde femme la plus citée, Jeanne d'Arc, n'arrive alors qu'en 8ème position dans le classement. Il convient toutefois de noter que les filles nomment plus spontanément des femmes que les garçons (26 filles sur 31 contre 14 garçons sur 29) à cette question (**annexe n° 12, graphique n°1**). Si je compare ces résultats à ceux du post-test, on se rend compte de l'influence de l'enseignement sur les élèves qui ont alors mobilisé les exemples de personnages historiques vus en classe. On trouve ainsi toujours les figures classiques comme Simone Veil, Jeanne d'Arc ou De Gaulle mais on voit apparaître aussi les noms de Périclès, Constantin, Isabelle de Castille, Marco Polo, Bartolomé de Las Casas ou La Malinche (**annexe n° 12, graphique n°1-bis**).

Ensuite lorsqu'à la deuxième question, il est précisé aux élèves de citer des noms de femmes, la logique se poursuit : Simone Veil reste la première femme à laquelle les élèves font référence et les noms suivants sont identiques à la liste donnée en premier lieu avec toutefois des nouveautés comme Marianne ou Rosa Parks citées respectivement à 14% et 10% par les garçons. Cependant, on constate que les noms féminins évoqués restent des points de passage obligés des enseignements qu'il s'agisse d'histoire-géographie, de français ou de langues vivantes et mortes comme le latin ou le grec (**annexe n° 12, graphique n°2**). En revanche, le post-test laisse apparaître que les élèves (plus facilement les filles que les garçons d'ailleurs) sont capables de citer en premier lieu les noms de figures féminines étudiées lors des séquences de cours et que pour la plupart ils découvraient pour la première fois, comme Hypatie d'Alexandrie, Aspasia, Artémise d'Halicarnasse ou la Malinche (**annexe n° 12, graphique n°2-bis**).

Il est donc aussi intéressant comme le propose la question suivante de savoir si les élèves ont pu découvrir des personnages féminins dans un cadre extérieur à l'école. La troisième

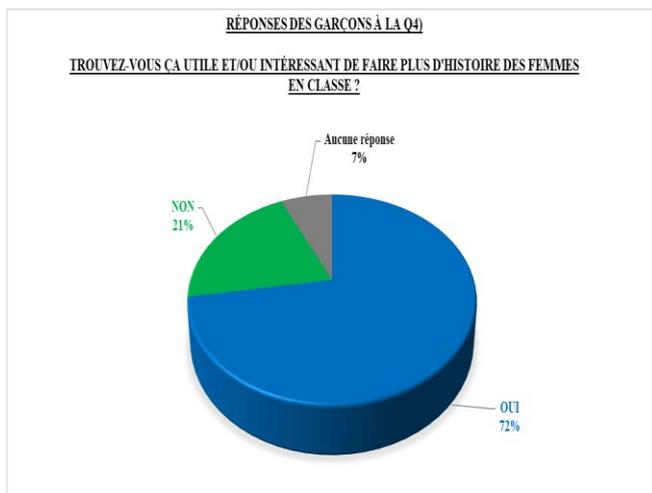
question a ainsi pour objectif de connaître les savoirs des élèves en matière de femmes célèbres en dehors du contexte de classe et leurs sources d'acquisition de ces connaissances. Presque 1/3 des élèves, qu'il s'agisse de filles ou de garçons, affirment ne pas avoir découvert de femmes ayant joué un rôle dans l'histoire en dehors des enseignements scolaires, alors que pour ceux qui répondent « oui » à la question, Simone Veil revient comme la figure féminine la plus connue des élèves. Au post-test, les réponses des élèves sont identiques. Les résultats analysés montrent toujours une prépondérance de Simone Veil, d'Anne Frank et de Marie Antoinette, découvertes hors du contexte de classe par les filles avec toutefois de nouvelles figures comme Olympe de Gouges, Gisèle Halimi et Simone de Beauvoir. Pour les garçons, ils sont toujours 1/3 à affirmer ne pas savoir quoi répondre.



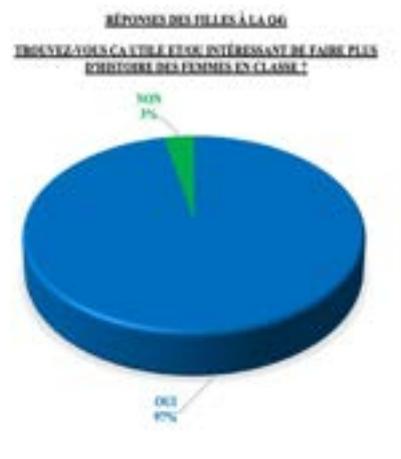
Graphique n°3

Pour 35 % des élèves, leurs principales sources d'information (**graphique n° 3**) sont les médias comme les films ou les séries et pour presque 27 % d'entre eux, c'est l'environnement familial ou amical qui a orienté leurs connaissances. On trouve aussi pour 20 % des élèves, le recours à Internet et aux réseaux sociaux et dans une plus faible proportion la pratique des jeux vidéo et de la lecture.

Ensuite, la quatrième question (**graphiques n°4 et 4-bis**) qui tend à se rapprocher de la problématique de ce mémoire en s'interrogeant sur l'utilité de faire plus d'histoire des femmes en classe nous montre que les filles sont à 97 % intéressées par le sujet et les garçons à 72% (au pré-test).



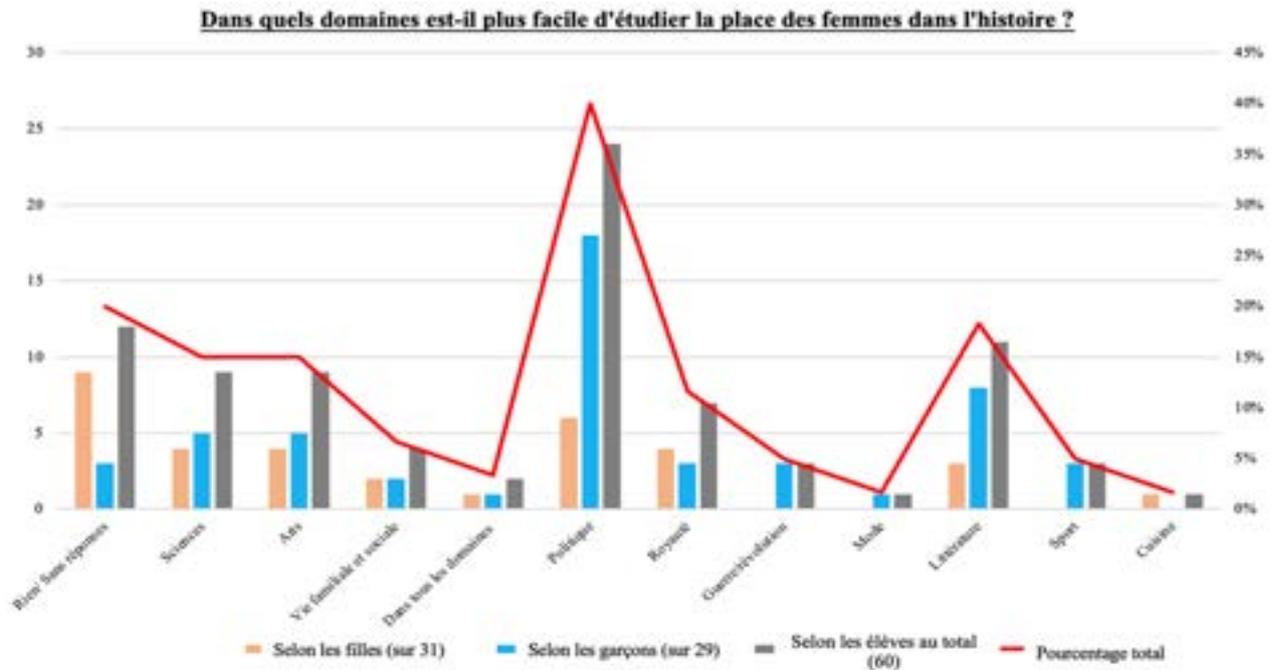
Graphique n°4 (pré-test)



Graphique n°4-bis (post-test)

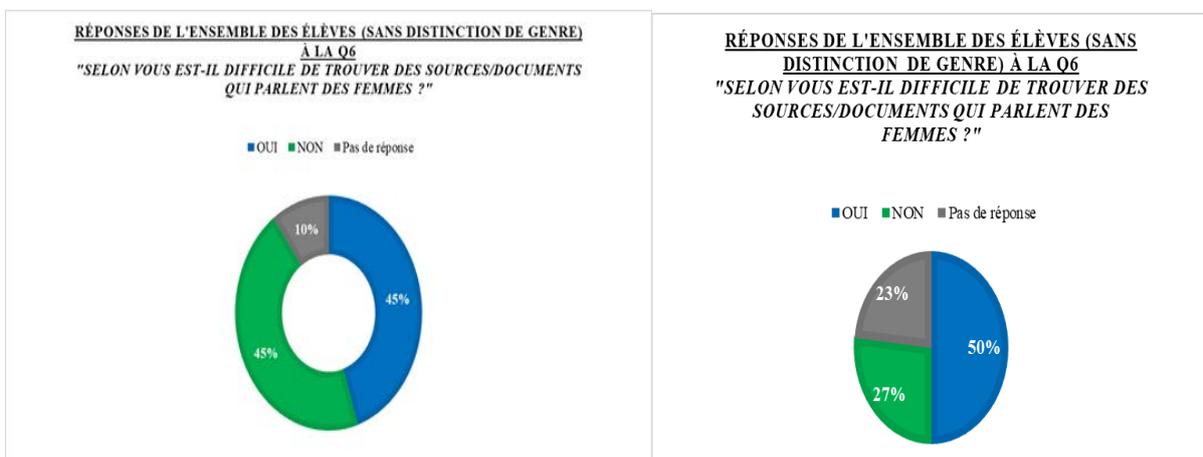
Mais ce qui importe le plus ce sont les raisons pour lesquelles introduire plus de figures féminines dans l'enseignement de l'histoire a un intérêt pour les élèves et nous permet de voir si ces derniers en comprennent la démarche (**annexe n° 12, tableau n°1**). Les filles évoquent l'idée que les femmes et leur rôle dans l'histoire sont sous-représentés et que cette histoire est tout aussi intéressante que celle construite par des hommes, majoritairement enseignée. Les garçons ont un point de vue à peu près identique à celui des filles mais la majorité pense surtout à développer sa culture générale. Au test final, les élèves confirment toujours trouver utile ou intéressant de faire plus d'histoire des femmes en classe. On trouve cependant 4 garçons sur les 29 ayant rendu le questionnaire qui disent « Ne pas avoir envie de voir de l'histoire des femmes intégrée à l'enseignement », avec un qui pense « qu'il est inutile de vouloir changer l'apprentissage du passé et que seul le futur compte » et un autre qui accepte cette démarche « Seulement si cela apparaît dans le programme ».

En référence à la question 5 du questionnaire, 40% des élèves dont  $\frac{2}{3}$  des garçons s'entendent pour dire que c'est dans le domaine des affaires politiques (politique, royauté, guerre) qu'il est plus facile d'étudier la place des femmes dans l'histoire, avant des domaines comme la littérature ou les arts. Sur ce point, il semble que les filles aient beaucoup moins d'inspiration (ce sont en effet les élèves qui donnent des domaines de manière libre sans propositions préalables), car  $\frac{2}{3}$  d'entre elles n'ont pas su répondre à la question. Au post-test, les élèves confirment en majorité les domaines d'études que sont la guerres et la royauté (**graphique n°5**).



Graphique n°5

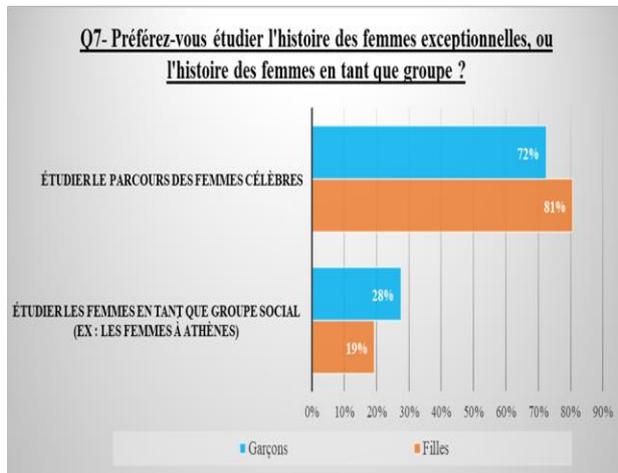
Si on se réfère aux réponses des élèves à la question 6, on constate que la moitié des filles et la moitié des garçons affirment qu'il est difficile de trouver des sources rapportant la place des femmes en histoire et le justifient par le fait que les femmes et leurs actions ne sont pas mises en valeur, selon les filles, ou parce que leur histoire est peu rapportée ou par des hommes qui les invisibilisent, selon les garçons (**justifications détaillées en annexe 12, tableau n°2**). Les résultats au post test nous montrent une moins grande proportion d'élèves qui répondent « non » mais cela est compensé par une grande part d'élèves qui n'ont rien répondu (**graphiques n°6 et 6-bis**).



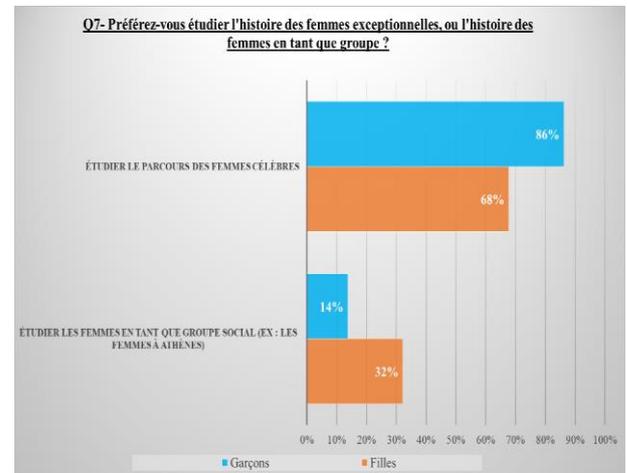
Graphique n°6 (pré-test)

Graphique n°6-bis (post-test)

En analysant les réponses des élèves à la question 7 du pré-test (**graphique n°7**), on constate que la plus grande proportion des élèves, filles ou garçons, préfèrent étudier l’histoire de femmes exceptionnelles. Au post-test (**graphique n°7-bis**), les garçons confirment en plus grand nombre leur souhait d’étudier plus de femmes illustres mais on observe cependant des changements car à près de 23% les filles pensent qu’il est intéressant d’étudier les femmes à travers les deux angles proposés (7 filles ont coché les 2 options).



Graphique n° 7 (pré-test)



Graphique n°7-bis (post-test)

Les deux dernières questions portent plus particulièrement sur l’enseignement de l’histoire mixte et ont pour objectif de voir si les élèves sont capables de comprendre la démarche de mon expérimentation, mais aussi d’observer s’il est possible de faire évoluer leur esprit critique en envisageant de modifier leurs représentations, parfois stéréotypées des rôles sociaux et des rapports hommes/femmes. Il en résulte que dans l’ensemble les élèves adhèrent à l’idée de l’enseignement d’une histoire mixte qui intégrerait plus de femmes afin de faire évoluer les mentalités (pour 1/3 d’entre eux) et de parler de la mixité tout en complétant leur culture générale. Les filles reconnaissent aussi que cette démarche permettrait de mettre les femmes en avant tout en comprenant les relations hommes/femmes dans l’histoire (**annexe n° 12, graphique n°8**). L’analyse de la question 8 au post-test nous montre que les élèves ont fait évoluer leur raisonnement et ont compris le sens de mon expérimentation. En effet, ils admettent que l’enseignement d’une histoire mixte est intéressant pour faire évoluer les mentalités, en réduisant le sexisme, les discriminations ou les préjugés et en permettant de mieux comprendre la société d’aujourd’hui (**annexe n° 12, graphique n°8-bis**).

En analysant les réponses des élèves des élèves à la question 9 du pré-test (**graphique n°9**), on constate qu'à 94% pour les filles et 72% pour les garçons (soit 83% du panel) les élèves pensent qu'intégrer plus d'histoire mixte en classe peut leur permettre de modifier leurs représentations actuelles. Au post-test (**graphique n°9-bis**), les résultats ont évolué surtout du côté des garçons avec une hausse du nombre de « Oui » à la question : « *L'histoire mixte peut-elle modifier vos représentations des rôles sociaux ?* ». Quatre d'entre eux reconnaissent avoir changé d'état d'esprit sur la question ou ne pas y avoir réfléchi auparavant (**annexe n° 12, tableau n°3-bis**).



Graphique n°9 (pré-test)



Graphique n°9 (post-test)

Au pré-test, les élèves pensent qu'intégrer plus d'histoire mixte en classe peut leur permettre de modifier leurs représentations actuelles avec toujours l'idée première de faire évoluer les mentalités, de remettre le rôle des femmes dans l'histoire en avant et peut être pour les filles « d'ouvrir l'esprit des hommes » (**annexe n° 12, tableau n°3**). Au post-test, on trouve toutefois d'autres justifications comme chez les filles qui pensent que faire plus d'histoire mixte peut permettre de comprendre les combats passés et les luttes actuelles. Pour ceux qui ne sont pas convaincus de l'intérêt de faire plus d'histoire mixte (2 filles et 4 garçons), la justification qui revient le plus souvent est que « les gens ne changent pas » (**annexe n° 12, tableau n°3-bis**).

Une élève affirme aussi qu'elle n'en voyait pas l'utilité avant mais que sa mentalité a évolué sur le sujet (**annexe n° 12, image n°1**).

#### **4.2 Mettre en pratique l'histoire mixte auprès des élèves de Seconde : quels résultats auprès des élèves ?**

Comme évoqué dans le déroulé du protocole, j'ai choisi d'intégrer des activités autour des femmes dans mon enseignement et plus particulièrement à travers la condition des femmes dans la Grèce antique et à Athènes dans le cadre du Chapitre I d'Histoire.

##### 4.2.a Pré et post-test de séquence sur l'Antiquité

Pour connaître les connaissances des élèves sur ce thème, j'ai distribué un questionnaire de séquence après la séance introductive et un questionnaire identique en fin de chapitre afin de voir la portée de mon expérimentation sur leurs représentations des femmes de cette période, leur esprit critique et leur capacité à retenir les informations apprises dans le cours. L'analyse des données laissent apparaître que les élèves ont, au cours du déroulement du chapitre, enrichi leurs connaissances et ont su mobiliser les nouveaux exemples découverts. Notamment à la première question, où les élèves citent dans le post-test en majorité les noms de Périclès, Constantin et Auguste (**annexe n°13, graphique n°1**) alors qu'au pré-test, les personnages historiques de l'Antiquité nommés sont César, Zeus et Athéna. Certains noms de personnages féminins, cités par des filles comme par des garçons au pré-test et au post-test ressortent dans cette première question : Athéna, Aphrodite, Méduse, Perséphone, Artémise, Héra etc. Il s'agit surtout de noms de déesses et de personnages mythologiques. Pour les noms féminins cités au post-test on voit apparaître des figures vues en classe comme Artémise d'Halicarnasse, Lysimachè et Hypatie (des personnages féminins dans des domaines plus variés) mais ils sont cités par très peu d'élèves, environ 2 ou 3 (**annexe n° 13, graphique n° 1-bis**).

Dans une démarche identique au test des représentations initiales avec le questionnaire général, j'ai demandé aux élèves de citer dans une deuxième question au pré et post-test de séquence des personnages féminins de l'Antiquité. La comparaison des deux questionnaires nous montre que, malgré déjà une bonne culture des élèves sur le sujet, certains sont capables de citer dans une plus grande proportion des figures féminines évoquées dans le cadre de la séquence comme Artémise d'Halicarnasse, Aspasia, Hypatie et Lysimachè, qu'ils admettent avoir découvert en classe (**annexe 13, graphiques n° 2 et n°2-bis**). Il a été aussi demandé aux élèves dans quel contexte ils ont découvert ces personnages féminins (classe ou hors classe).

En classe, les élèves répondent qu'il s'agit majoritairement des enseignements d'histoire, de latin ou de grec à travers le visionnage d'extraits de films ou l'étude d'extraits de texte. Pour les connaissances acquises entre les deux tests, les exemples mobilisés par les élèves ont été abordés en classe, lors de mon enseignement, à travers des sources diverses : extraits de film, textes (extraits de livre, pièce de théâtre), vestiges, bas-reliefs/sculptures, vases/amphores. Hors classe, les élèves évoquent la famille, les lectures (de romans, de bandes dessinées), les vidéos sur internet, les jeux vidéo (**annexe n° 13, tableau n° 1**).

En comparant la question 3 du pré et du post-test de séquence, on se rend compte que les élèves, grâce à l'étude de différents supports lors des séances de cours sont capables d'être plus précis quant aux sources qu'il est possible d'étudier pour connaître les femmes de l'Antiquité romaine ou grecque. Au test de fin de séquence, en matière de « textes de l'époque », trois fois plus d'élèves citent Xénophon et ils sont aussi trois fois plus nombreux à faire référence à la frise des Panathénées pour évoquer les statues, fresques ou sculptures. Pour les films, les élèves citent ceux visionnés en classe, *Agora* et *300 : La naissance d'un Empire*, respectivement sur le personnage d'Hypatie et sur celui d'Artémise d'Halicarnasse (**annexe n° 13, tableau n° 2 et graphique n°3**).

Enfin, la dernière question du test de séquence (test initial et final) demande aux élèves de répertorier les droits et devoirs respectifs des hommes et des femmes dans la cité d'Athènes et de citer les domaines d'action qui leur sont attribués. Si au pré-test les élèves ont bien compris que les femmes athéniennes ont peu de droits politiques et le devoir d'assurer l'entretien de la maison et de s'occuper des enfants alors que les hommes assument de nombreuses fonctions à responsabilités (**annexe n° 13, graphique n° 4**), par contre au test de fin de séquence, les élèves attribuent aux femmes un rôle en matière de religion et d'organisation de cérémonies, tout en continuant leurs activités domestiques, auxquelles s'ajoutent une gestion économique de la maison (**annexe n° 13, graphique n° 4-bis**). De même à travers l'étude en classe des *Heraia*, les élèves ont compris que certaines femmes athéniennes pratiquaient le sport notamment par le biais des Jeux en l'honneur de la déesse Héra. Enfin, filles comme garçons évoquent le rôle de la femme dans la transmission de la citoyenneté athénienne (question abordée lors l'activité sur les femmes à Athènes en **annexe n° 8**). Il est possible de voir l'évolution des représentations en comparant le pré et post-test de deux élèves : 1 fille et 1 garçon (**annexe n°13, image n°1**).

#### 4.2.b Activité sur les femmes à Athènes (Étude de documents)

L'activité en groupe (**annexe n°8**), qui porte sur une étude de documents, a permis de mettre en avant que l'étude de la place et du rôle des femmes dans l'Antiquité peut paraître difficile à mener car les sources sont rares et essentiellement écrites ou produites par des hommes. Mais cette activité a principalement permis à l'ensemble des élèves d'étudier les femmes en tant que groupe social et de définir la diversité des rôles sociaux qui leur sont attribués par rapport aux hommes. Les résultats de cette activité n'étant pas des données statistiques qu'il est possible d'exposer telles quelles comme pour les questionnaires précédents, ces-derniers sont directement discutés dans la partie suivante de ce mémoire (**p.33**). Toutefois, il est possible de se référer aux copies de deux groupes d'élèves (**annexe n° 8-bis**). La deuxième copie présente des élèves ayant totalement complété l'activité et ayant réussi à répondre à la question bilan : *Quelle est la place des femmes dans la citoyenneté athénienne et ses différentes dimensions ?*

#### 4.2.c « Un problème sans question » : L'Assemblée des femmes d'Aristophane

L'activité « un problème sans question » (a permis aux élèves de travailler des compétences, composantes de l'esprit critique à savoir : évaluer la fiabilité et la pertinence d'une source, en poser sa propre interprétation, distinguer faits et interprétations, confronter les points de vue et critiquer un point de vue ainsi que faire preuve de curiosité. Des extraits de copies de deux binômes ayant particulièrement bien réussi cet exercice sont disponibles à **l'annexe n°9-bis**. Cet exercice en comparaison avec les pré-tests a témoigné d'une évolution des représentations des élèves, qui ont su remettre en question leur raisonnement et point de vue personnel.

#### 4.2.d Évaluation sommative

Enfin, l'évaluation de fin de chapitre laisse apparaître une moyenne de classe à 13 avec des copies notées de 19/20 pour la meilleure à 3/20 pour la plus mauvaise. Cette évaluation avait pour objectif de connaître la capacité des élèves à avoir une analyse critique des documents, à comprendre le rôle de femmes célèbres et leur importance dans la transmission de l'héritage culturel grec, à comprendre les droits et devoirs des femmes en Grèce mais aussi de mesurer la compétence des élèves à mobiliser des exemples vus au cours de l'enseignement du chapitre et enfin analyser leur faculté à confronter des points de vue. Les notes inférieures à 8/20 montrent des carences des élèves dans la pratique de l'étude de documents et l'analyse critique et celles en dessous de 5/20 une absence de maîtrise du cours, qui n'a pas été appris. Les meilleures copies et les copies moyennes appartiennent, elles, à des élèves qui ont su mobiliser les références féminines vues en classe, tout en sachant les justifier.

## V/ Discussion des résultats et validation des hypothèses

Les analyses et les résultats des tests et activités mis en œuvre dans mon protocole ont montré une évolution des réponses des élèves entre l'évaluation initiale de leurs représentations et les tests de fin d'expérimentation, me permettant ainsi d'affirmer ou d'infirmer certaines des hypothèses que j'ai émises lors de la rédaction de ma problématique.

### 5.1 Connaître plus d'exemples de figures de femmes historiques et avoir des modèles féminins auxquels s'identifier (première hypothèse)

Tout d'abord, il est important de relever que dans l'ensemble, les élèves ont bien adhéré à ma démarche et ont montré un taux de participation important. J'ai trouvé intéressant de tester leurs représentations des rôles genrés en histoire par le biais d'un questionnaire général en début d'expérimentation et en fin de celle-ci. Ces tests ont permis d'avoir une vue d'ensemble de leurs connaissances et des sources d'acquisition de leurs savoirs mais surtout de vérifier si spontanément les élèves tous sexes confondus sont capables de citer des femmes historiques.

Si j'ai pu observer lors du pré-test de séquence sur l'Antiquité une bonne culture des élèves sur le sujet, il apparaît que leurs connaissances peuvent s'expliquer notamment par le fait que les élèves faisant les options grec et latin connaissent plus de figures historiques antiques y compris des femmes. De même si on regarde au prisme du post-test de séquence, on constate que certains sont capables de citer dans une plus grande proportion des figures féminines évoquées dans le cadre de la séquence d'histoire que j'ai engagé, comme Artémise d'Halicarnasse, Aspasia, Hypatie et Lysimachè qu'ils admettent d'ailleurs avoir découvertes en classe.

Il ressort aussi de l'analyse de ces questionnaires, que si on ne leur demande pas directement des noms de femmes, ils sont peu à les évoquer en premier lieu. Seulement 33% des questionnaires laissent apparaître un nom féminin à la première question montrant bien l'idée que pour les élèves, l'histoire est dominée par des hommes. Toutefois, lors de mon analyse des questionnaires, j'ai pu observer deux questionnaires remplis par des filles, dans lesquels il est cité de facto uniquement des noms féminins à la première question (**annexe n° 14**) et un pré-questionnaire rempli par une fille avec une absence totale de figures féminines à la première question mais 5 citées à la deuxième (**annexe n°15**). Il est important cependant de relever que ces questionnaires particuliers ont été remplis par des filles et démontrent qu'il est donc nécessaire d'intégrer de l'histoire mixte dans l'enseignement pour apporter aux élèves, notamment aux garçons plus d'exemples féminins et pour les filles plus de modèles auxquels

s'identifier (p.10). Pour répondre à la question demandant s'il est utile de faire plus d'histoire des femmes en classe (dans le questionnaire général), une élève justifie d'ailleurs son « oui » par cette idée de la nécessité d'avoir plus de modèles féminins : « Cela permet de s'identifier à elles » (annexe n°12, tableau n°1).

Les résultats à la question n°7 du test général interrogeant les élèves sur leur préférence à étudier les femmes en tant que groupe social ou bien des femmes illustres, permettent également de confirmer cette hypothèse, que l'histoire des femmes offre aux élèves des modèles nouveaux. Au pré-test, filles comme garçons, préféraient étudier des figures de femmes célèbres, tandis qu'au post-test, les garçons sont encore plus nombreux à vouloir étudier des exemples de femmes célèbres, là où les filles reconnaissent vouloir étudier de grandes figures mais s'ouvrent aussi à l'étude des femmes en tant que groupe social. On en déduit que les filles veulent étudier des femmes illustres pour étoffer leur socle de références, tandis que les garçons ressentent moins ce besoin, ayant suffisamment de références de personnages historiques masculins. Cependant, ils souhaitent connaître de « grands noms » de femmes au même titre que d'hommes pour élargir leurs connaissances. Les filles, quant à elles, reconnaissent l'utilité d'étudier aussi la femme en général pour ce qu'elle « est » et non pour ce qu'elle a pu « faire de particulier » et afin de découvrir l'évolution de sa position et reconnaissance dans la société du passé à aujourd'hui (rôles sociaux, droits/devoirs).

Conformément aux recommandations de De Singly (2016), j'ai demandé aussi aux élèves de renseigner dans les questionnaires leurs projets d'orientation avec pour objectif, dans un premier temps de comparer les ambitions professionnelles futures entre filles et garçons et dans un second temps de voir dans le cadre du post-test si l'intégration de l'histoire mixte dans l'enseignement et donc la confrontation avec plus de modèles féminins ont pu avoir une incidence sur leur projet notamment pour les élèves filles. Cependant peu d'élèves ont rempli cette consigne aussi bien au pré-test qu'au post-test ne me permettant pas de connaître l'impact de l'enseignement de l'histoire des femmes sur le choix de leurs futures ambitions professionnelles et sur leur reconnaissance et leur respect de l'égalité hommes-femmes dans le monde du travail. En effet, comme dénonce le rapport du Conseil Economique et Social (Cotta, 2000), il persiste des difficultés d'accès des femmes aux postes de responsabilité (p.7). Toutefois, on remarque que pour 4 filles ayant renseigné cette question, les choix d'orientation (= médecine légale, médecine vétérinaire, monde de la presse et de l'édition ou police) sont bien définis et relativement ambitieux y compris dans le domaine scientifique, pourtant un domaine auquel beaucoup de filles renoncent.

### 5.2 Se former à être des citoyens sensibilisés à l'égalité hommes-femmes (seconde hypothèse)

La position des élèves sur le sujet a permis à la future enseignante que je suis, d'aborder avec eux la question de la parité dans le but de promouvoir l'égalité filles-garçons, et d'impacter de façon positive leur construction comme futurs citoyens. Ainsi, je pense pouvoir affirmer qu'intégrer plus de figures féminines dans une séquence de cours d'histoire permet de concourir à la formation de futurs citoyennes et citoyens et d'éveiller en eux une certaine sensibilité aux valeurs de notre République notamment à celle d'égalité (p.6 et p.9). En effet, l'analyse de la question 4 des tests généraux (pré-test et post-test), sur l'utilité pour les élèves de faire plus d'histoire mixte montre bien qu'ils ont compris l'enjeu civique de mon expérimentation. Certains d'entre eux reconnaissent que c'est un moyen de comprendre que l'histoire des femmes et de leurs actions est tout aussi intéressante que celle des hommes, traditionnellement enseignée. D'autres reconnaissent qu'on n'en parle pas assez et que c'est aussi un moyen de réaffirmer l'égalité hommes-femmes, de promouvoir la mixité. Certains résultats au pré-test témoignent du fait que les élèves semblent déjà conscients de la nécessité de défendre l'égalité hommes-femmes. Ces résultats se répètent au post-test avec des élèves confirmant ce qu'ils avaient dit au pré-test (ce que j'ai apporté aux élèves par ma démarche a donc permis pour certains de les conforter dans leur point de vue) et d'autres qui ont été sensibilisés par cette expérimentation. Cependant cela est à relativiser car pour beaucoup l'histoire des femmes est d'abord intéressante, non pas comme outil à l'égalité hommes-femmes mais plutôt car elle n'est pas beaucoup étudiée en classe et qu'il est bien de la découvrir, notamment pour élargir sa culture générale. Ces exemples démontrent cependant qu'il est important de mener une pédagogie égalitaire pour amener les élèves à développer un esprit critique sur les inégalités entre les filles et les garçons du passé à nos jours.

### 5.3 Remettre son point de vue en question et reconnaître le rôle des femmes dans la construction de l'histoire (troisième hypothèse)

L'objectif du protocole n'est pas de tomber dans l'écueil du féminisme et de survaloriser la place des femmes dans l'histoire mais bien de réussir à mettre en place une histoire mixte afin de faire apparaître une histoire écrite autant par les hommes que les femmes, afin de montrer à chacun que les femmes ont fait de grandes choses et que cela n'est pas réservé aux hommes comme j'ai pu l'entendre en classe lors de mes différents stages. Ainsi, l'activité en groupe sur les femmes athéniennes (annexe n°8) a permis aux élèves d'étudier les femmes en

tant que groupe social et de définir la diversité des rôles sociaux qui leur sont attribués par rapport aux hommes. L'analyse de différents documents a fait ressortir le rôle domestique des femmes (docs 1 et 2), le rôle religieux avec leur fonction de prêtresse (doc 3a) ou l'organisation des cérémonies religieuses comme les Panathénées en l'honneur de la déesse Athéna (doc 3b) et enfin la place des femmes dans la citoyenneté athénienne et dans la transmission de cette dernière. Je suis aussi satisfaite du choix de faire travailler les élèves par groupes mixtes imposés car cela leur a permis de discuter entre eux, d'exposer leurs avis sur chacun des documents pour lesquels ils avaient parfois des grilles d'interprétation différentes. On remarque aussi l'impact de cette activité en comparant les pré et post-test de séquence et les résultats de l'évaluation sommative des élèves qui, en premier lieu, en se référant uniquement à leurs connaissances sur le sujet, réduisaient les femmes à un rôle strictement domestique et qui par l'analyse des différents documents proposés ont su envisager un point de vue différent en découvrant les femmes sous d'autres angles de réflexion. Les élèves, y compris la grande majorité des garçons ont parfaitement assimilé que les femmes ont eu un rôle à jouer dans la construction de l'histoire et ont accepté de remettre en question leur point de vue ou leurs préjugés sur une histoire essentiellement construite et racontée par des hommes. Ils ont aussi admis que la femme n'a pas toujours eu des conditions sociales équivalentes à l'homme et qu'elle a dû se battre pour obtenir plus de droits acceptant ainsi de revenir sur un point de vue communément admis qui laisserait à penser que si on ne parle pas des femmes dans la construction de l'histoire c'est qu'elles n'y ont pas contribué (p.8). Certains élèves pensaient que si « on n'en parle pas, c'est que ce n'est pas intéressant » et montraient ainsi leur manque d'enthousiasme face à l'histoire des femmes au pré-test mais ils sont revenus sur ce préjugé au post-test reconnaissant qu'étudier les femmes permet bien de montrer leur rôle historique. Mais finalement, le plus important, est de constater que si on leur oppose d'autres points de vue, les élèves sont capables de les analyser, de les affirmer ou de les contredire tout en se justifiant, mettant ici en action leur pensée critique.

#### **5.4 Améliorer sa pensée critique en matière d'égalité filles-garçons en étudiant des sources sur les femmes (dernière hypothèse)**

Enfin, il est indispensable pour développer l'esprit critique des élèves, de leur donner les outils pour mettre en relation leur point de vue personnel et des idées ou croyances existantes afin qu'ils s'interrogent sur leur valeur et leur fondement (p.11) c'est-à-dire, en fait, de les confronter à des sources différentes sur les femmes. En analysant les résultats à la question 6 du pré-test sur la facilité de l'accès aux sources et la question 3 du test de séquence sur

l'Antiquité qui demande aux élèves de citer des sources possibles pour étudier les femmes, on se rend compte que les élèves ont peu de connaissances sur les supports qu'il est possible d'observer et n'en recherche ni la fiabilité, ni la pertinence (les élèves citent Wikipédia, les séries ou les films comme sources d'information et une élève reconnaît ne pas en connaître car les femmes sont absentes des manuels scolaires). Le travail de l'enseignant en intégrant différentes sources sur les femmes et différents supports d'analyse, consiste alors à faire comprendre aux élèves que le document n'est pas sacré, que le seul point de vue qu'il met en avant n'est pas nécessairement la vérité historique. Les élèves doivent être en mesure de critiquer ce point de vue et d'en tirer leur propre interprétation. En ce sens, je suis particulièrement surprise de l'intérêt qu'ils ont montré à l'exercice « un problème sans question » (à partir des extraits de texte choisis d'Aristophane) qui, en plus d'être un travail effectué à deux et qui a bien fonctionné (la plupart des élèves ayant tenté l'exercice jusqu'au troisième extrait), leur a demandé d'approfondir un peu plus leurs réflexions en analysant des extraits d'une pièce de théâtre et en cherchant eux-mêmes les questions à se poser à la lecture du texte (et auxquelles il aurait pu leur être demandé de répondre si ces questions avaient été préparées à l'avance par moi-même.). Cet exercice leur a donné la capacité de pratiquer le travail de l'historien en décortiquant et en cherchant eux-mêmes les questions que posaient les documents mais surtout il leur a fait prendre conscience qu'en histoire le document peut être travaillé au présent c'est à dire qu'il est possible de l'ouvrir à d'autres interprétations (l'œuvre d'Aristophane peut se lire aujourd'hui au prisme d'une lecture féministe qui n'était pas celle de l'auteur au moment de l'écriture de cette pièce). Les binômes qui ont travaillé sur les extraits de l'Assemblée des femmes, ont fourni un travail de qualité, bien justifié, malgré la difficulté apparente des textes et les nombreuses questions qu'ils avaient sur son sens, mais aussi un temps limité pour compléter cette activité. Tous les groupes ont su identifier dans le discours de Praxagora le fait que selon elle, les femmes gèrent tout dans le foyer, des tâches ménagères au budget en passant par le soin des enfants, et que donc elles seraient capables de gouverner une cité comme elles le font avec la maison puisque de toute façon, la cité est confiée aux bons soins d'hommes qui sont incapables de la gérer et gangrénés par la corruption. Dans notre exemple, les élèves ont compris qu'il fallait dépasser le point de vue réducteur sur les femmes porté par l'auteur, qui dénonce en fait à travers leur manque de participation et d'influence en politique et leur défaut de sens pratique, les difficultés de la démocratie de son temps. Il est possible de voir deux exemples de copies particulièrement significatives en **annexe n°9-bis**.

Dans l'évaluation sommative de fin de chapitre, parmi les questions les plus pertinentes en lien avec notre expérimentation, la question 2 de la partie I (**annexe n° 10**) consacrée à la connaissance du cours, devait conduire les élèves à mobiliser les exemples vus en classe comme la guerrière Artémise d'Halicarnasse qui s'est illustrée lors de la bataille de Salamine, puis la question bonus sur les héritages culturels grecs et les figures qui les illustrent, devait leur permettre de citer les exemples féminins vus en classe dans les domaines de la philosophie comme l'intellectuelle Aspasia ou les sciences comme Hypatie d'Alexandrie. L'ensemble des élèves a d'ailleurs réussi cet exercice, montrant que sur le court voire moyen terme, ces derniers ont pu découvrir avec la séquence de nouvelles figures qu'ils ont assimilé et qu'ils sont capables de mobiliser à nouveau. Enfin, la deuxième partie de l'évaluation portait sur l'étude de documents et la méthodologie déjà travaillée avec les élèves. Il s'agissait de la présentation d'un texte de Xénophon et d'un vase en céramique montrant les travaux ménagers des femmes grecques. Beaucoup d'entre eux ont perçu la vision « réductrice » du texte de Xénophon quant au rôle de la femme et ont tous également saisi le sens du texte et le fait que selon lui, l'exclusion des femmes de la citoyenneté se justifiait par une prétendue volonté des Dieux. De plus, les élèves ont, en majorité, su y apporter leur propre point de vue en citant d'autres fonctions pouvant être rempli par les femmes (savantes, guerrières, sportives, prêtresses, hétaires...) pour compléter cette vision comme les y invitait la question. Cela témoigne du fait que la démarche critique travaillée tout au long de la séquence à porter ses fruits et que pour la plupart des élèves un changement de vision des représentations sexuées est en marche.

Pour conclure et aux vues des résultats de mon expérimentation, je pense qu'il est possible d'affirmer qu'enseigner l'histoire mixte en intégrant plus de sources sur les femmes permet aux élèves, garçons comme filles de modifier leurs représentations des rôles genrés et par l'étude de documents divers sur ce thème, de développer leur esprit critique, une compétence indispensable tout au long de leur scolarité et pour leur vie future en tant qu'adultes et citoyennes et citoyens.

### **5.5 Des limites**

Cependant, on ne peut pas conclure cette analyse, sans admettre qu'il existe aussi certains facteurs susceptibles de biaiser les résultats et qui peuvent apparaître comme des limites à l'expérimentation. Tout d'abord, je dois avouer que même si j'avais averti mes élèves que les questionnaires ne rentraient pas en ligne de compte dans une quelconque notation, ils ont, pour certains, échangé leurs réponses (ce qui fausse les résultats, car les réponses ne sont plus complètement personnelles). De plus, je dois reconnaître que beaucoup des élèves ont mis moins de volonté à remplir sérieusement les post-tests, et ainsi, même si pour la plupart

l'évolution des représentations, connaissances et compétences était positive et bien visible par d'autres moyens (notamment à travers les activités et l'évaluation), cela n'est pas vraiment ressorti dans les questionnaires (plus complexes à analyser). Ensuite, j'ai eu les retours écrits (questionnaire initial et final des représentations, questionnaires de séquence et évaluations) de mon expérimentation, mise en œuvre par ma tutrice dans sa classe mais je n'ai pas eu l'occasion d'échanger avec les élèves pour connaître leur degré de curiosité sur le sujet et pour répondre à leurs éventuelles interrogations comme j'ai pu le faire avec ma classe. Ainsi l'expérimentation ne s'est pas déroulée totalement dans les mêmes conditions avec les deux classes. Je me suis également rendu compte que le facteur « temps » doit être pris en considération car j'ai conscience que pour rendre les meilleurs résultats possibles, cette expérimentation doit être poursuivie sur un plus long terme afin de constater si les élèves, filles comme garçons sont toujours capables de mobiliser les compétences et les connaissances acquises à travers cette expérimentation, plus tard dans leur scolarité mais aussi d'appliquer ce changement de représentations dans leur vie en société. Enfin, il faut garder en tête qu'il peut apparaître difficile de modifier les représentations sexuées des élèves souvent construites sur des préjugés et stéréotypes. En effet, les stéréotypes font partie de notre culture et peuvent façonner ou influencer les attitudes et les comportements des jeunes. Ces stéréotypes sont le fruit d'une construction sociale et trouvent aussi souvent leur origine au sein de la famille ou de l'entourage. L'objectif de l'école doit être d'effectuer un travail de déconstruction, de ne plus voir les élèves à travers leur genre et les stéréotypes qui y sont liés. Lors de ce stage j'ai pu relever de la part des élèves un intérêt particulier pour le sujet et beaucoup de curiosité (par exemple des questions sur d'autres femmes historiques qui n'ont pas été évoquées mais qui sont de la période étudiée, des demandes de précisions ou de sources pour pouvoir se renseigner et approfondir les connaissances sur certaines femmes en dehors de la séquence et de la classe) qui me laisse penser que les élèves ont compris ma démarche pédagogique d'intégrer des figures féminines dans le déroulé d'un chapitre, afin d'en faire ressortir l'enjeu civique de l'égalité hommes-femmes, à l'exception toutefois de quelques cas réfractaires qui ne sont à priori pas contre cette idée en particulier mais contre toute idée nouvelle en général. C'est le cas de certains élèves garçons ou filles qui ont rendu des questionnaires dans lesquels ils mentionnaient au titre des personnages historiques masculins et féminins des personnalités politiques controversées. Cela est marqué par l'influence d'agents extérieurs : la famille, les pairs, les médias notamment les réseaux sociaux, une influence sur laquelle il est parfois compliqué d'agir malgré une volonté de faire évoluer les mentalités.

## Conclusion

Ce mémoire et la recherche d'une expérimentation à mettre en œuvre ont d'abord été pour moi, la possibilité de réfléchir sur les conditions de mise en œuvre d'une histoire mixte et l'introduction d'une histoire des femmes et du genre en classe. Le but d'enseigner une histoire mixte n'est pas de faire une histoire féministe, mais de poser un regard nouveau d'historien sur l'histoire et ses évolutions, avec plus de diversités et de faire sortir les élèves de leur zone de confort. Ainsi, il est nécessaire de permettre aux élèves, une compréhension plus complète du récit historique en intégrant des figures féminines au côté des hommes déjà présents dans l'histoire enseignée, et les programmes scolaires du secondaire nous y autorisent, même s'ils ne sont pas forcément construits dans cet objectif.

Toutefois, alors que la pratique concrète semble difficile à engager, c'est à nous enseignants, sans alourdir les programmes, d'utiliser notre liberté pédagogique pour effectuer les bons choix en matière de supports et de sources, à proposer aux élèves, dans la mise en œuvre de cet enseignement afin de leur permettre d'exercer leur esprit critique. C'est aussi à nous enseignants de transmettre aux futurs citoyens et citoyennes que sont nos élèves, les valeurs de la République parmi lesquelles l'égalité tient une place importante et pour y parvenir, nous devons leur fournir tous les modèles auxquels s'identifier. L'histoire est une discipline essentielle pour étudier les représentations des femmes et pour participer à l'éducation de l'égalité entre les femmes et les hommes, car elle permet aussi aux élèves d'apprécier le passé en vue de comprendre notamment le monde dans lequel ils vivent actuellement.

Sensibiliser les élèves au principe de l'égalité est aussi un thème central des cours d'enseignement moral et civique et c'est une valeur qui me tient à cœur de transmettre. J'ai d'ailleurs eu la chance que ma tutrice fasse participer nos classes à une exposition au CDI, dont le thème était "L'égalité hommes-femmes" dans le cadre d'une séquence d'enseignement moral et civique. À partir de panneaux sur différents thèmes (les femmes et la religion, les femmes et le travail, les femmes et la mode, les femmes et la sexualité etc...) ils devaient en choisir un, en particulier puis remplir une fiche où ils répondaient à différentes questions et choisissaient une illustration du panneau à reproduire et analyser. Ceci a permis de compléter ma démarche en analysant la motivation et la curiosité des élèves à effectuer les activités proposées. Enfin, dans les semaines à venir, je vais surtout avoir l'occasion d'assister à l'intervention de l'association Partage, Droit et Autonomie (PDA) de Besançon, composée de travailleuses du sexe et d'allié.e.s qui doit échanger avec les élèves sur la situation des femmes et sur l'image que les élèves ont de la prostitution. Les réactions et les analyses des travaux des élèves à cette occasion

pourront enrichir les résultats tirés de mon expérimentation et me permettront de voir si la sensibilisation à la condition féminine, à l'égalité hommes-femmes, et l'évolution des représentations des rôles sociaux masculins et féminins amorcés par mon expérimentation, se poursuivent sur un temps plus long. Ainsi, ces éléments pourront venir enrichir la présentation de mon mémoire lors de la soutenance.

## **Bibliographie**

Beghin, C., Garrigues, V. & Noûs, C. (2020). Promouvoir l'égalité en développant l'histoire des femmes et du genre dans l'enseignement secondaire. *Genre & Histoire*, 26. <https://doi.org/10.4000/genrehistoire.574>

Chadefaud, C., Desaint, C. & Fouché, N. (2018). Les femmes dans l'histoire enseignée au collège. Programmes de 2015 et manuels de 2016. *Éducation & formations*, 98, 61-83. <https://shs.hal.science/halshs-02136540>

Chaperon, S. (dir.), Grand-Clément, A. & Mouysset, S. (2022). *Histoire des femmes et du genre. Historiographie, sources et méthodes*. Armand Colin.

Cotta, M. (2000). *Femmes dans les lieux de décision*. Avis et rapport du Conseil économique et social. <https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2000/00122018.pdf>

Dermenjian, G., Jami, I., Rouquier, A. & Thébaud F. (dir.). (2010). *La place des femmes dans l'histoire. Une histoire mixte*. Mnémosyne-Belin.

Groupe français d'éducation nouvelle (GFEN Ile de France). (2016). *S'approprier des savoirs, une aventure humaine*. Chronique sociale.

Hoffmann, G. (2017). *Naître et devenir Grec dans les cités antiques*. Éditions Macenta.

Lucas, N. (2009). *Dire l'histoire des femmes à l'école. Les représentations du genre en contexte scolaire*. Armand Colin.

Pasquinelli, E. & Bronner, G. (2021). *Éduquer à l'esprit critique. Bases théoriques et indications pratiques pour l'enseignement et la formation*. [https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user\\_upload/Projets/conseil\\_scientifique\\_education\\_nationale/Ressources\\_pedagogiques/VDEF\\_Eduquer\\_a\\_lesprit\\_critique\\_CSEN.pdf](https://www.reseau-canope.fr/fileadmin/user_upload/Projets/conseil_scientifique_education_nationale/Ressources_pedagogiques/VDEF_Eduquer_a_lesprit_critique_CSEN.pdf)

Perrot, M. (2014). Histoire des femmes, histoire du genre. *Travail, genre et sociétés*, 31, 29-33.  
<https://doi.org/10.3917/tgs.031.0029>

Rouquier, A. & Attali, G. (2001). *Histoire des femmes/Femmes dans l'histoire. Quelques documents pour un enseignement secondaire mixte.*  
[http://blog.ac-versailles.fr/lelu/public/Femmes/documents\\_pour\\_une\\_hist.\\_des\\_femmes.pdf](http://blog.ac-versailles.fr/lelu/public/Femmes/documents_pour_une_hist._des_femmes.pdf)

Sinigaglia-Amadio, S. (2010). Place et représentation des femmes dans les manuels scolaires en France : la persistance des stéréotypes sexistes. *Nouvelles Questions Féministes*, 29, 46-59.  
<https://doi.org/10.3917/nqf.292.004>

Thébaud, F. (2007). *Écrire l'histoire des femmes et du genre.* ENS Éditions.

Tillier, A. (dir.). (2004). *Des sources pour l'histoire des femmes.* Bibliothèque nationale de France-BNF.

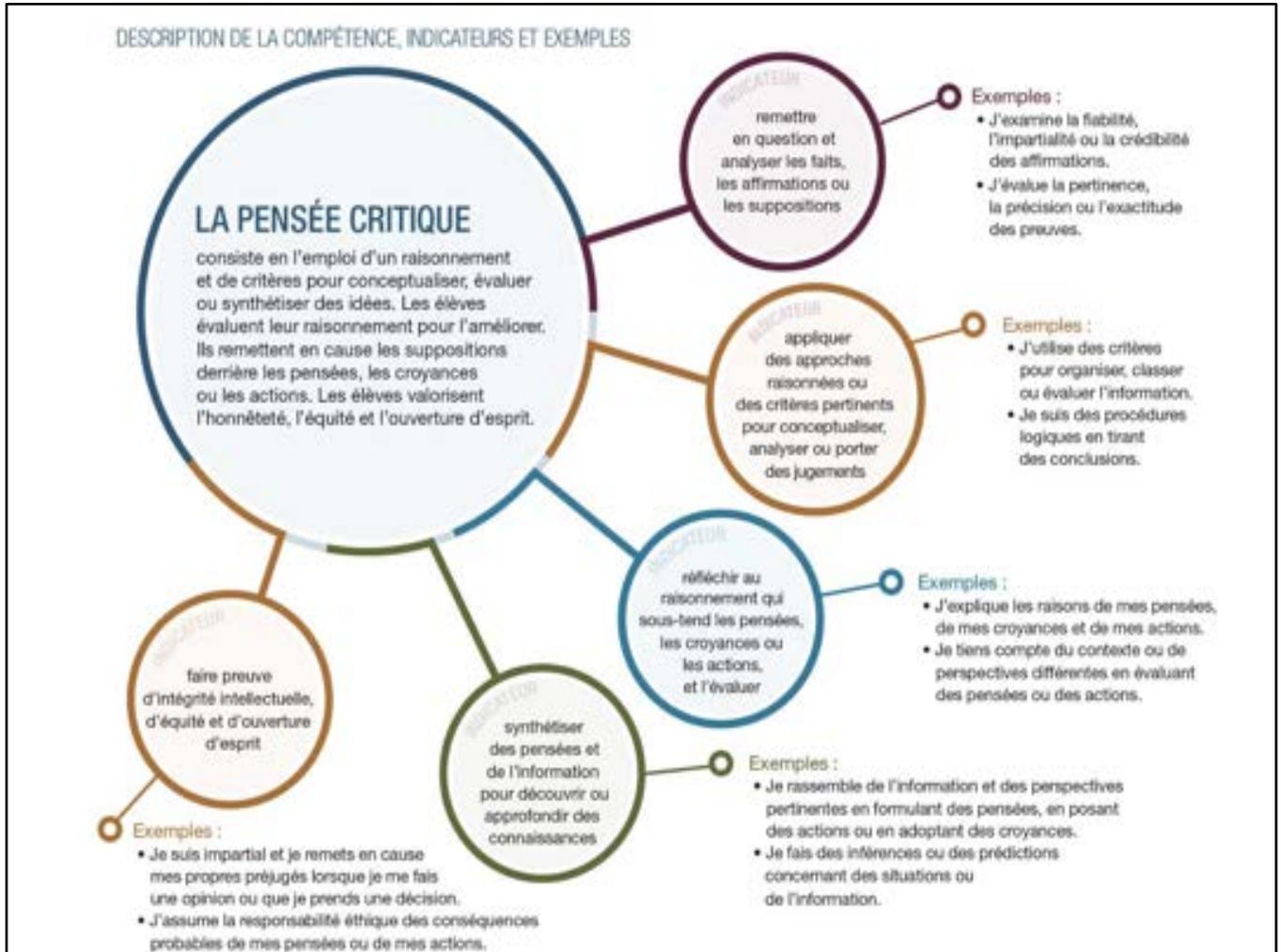
Wieviorka, A. (2004). *Quelle place pour les femmes dans l'histoire enseignée ?* Avis et rapport du Conseil Économique et Social.  
[https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2004/2004\\_05\\_anette\\_wievorka.pdf](https://www.lecese.fr/sites/default/files/pdf/Avis/2004/2004_05_anette_wievorka.pdf)

Zancarini-Fournel, M. (2004). La place de l'histoire des femmes dans l'enseignement de l'histoire. *Cahiers d'histoire*, 93, 63-78. <https://doi.org/10.4000/chrhc.1289>

## Annexes

### Annexe n° 1

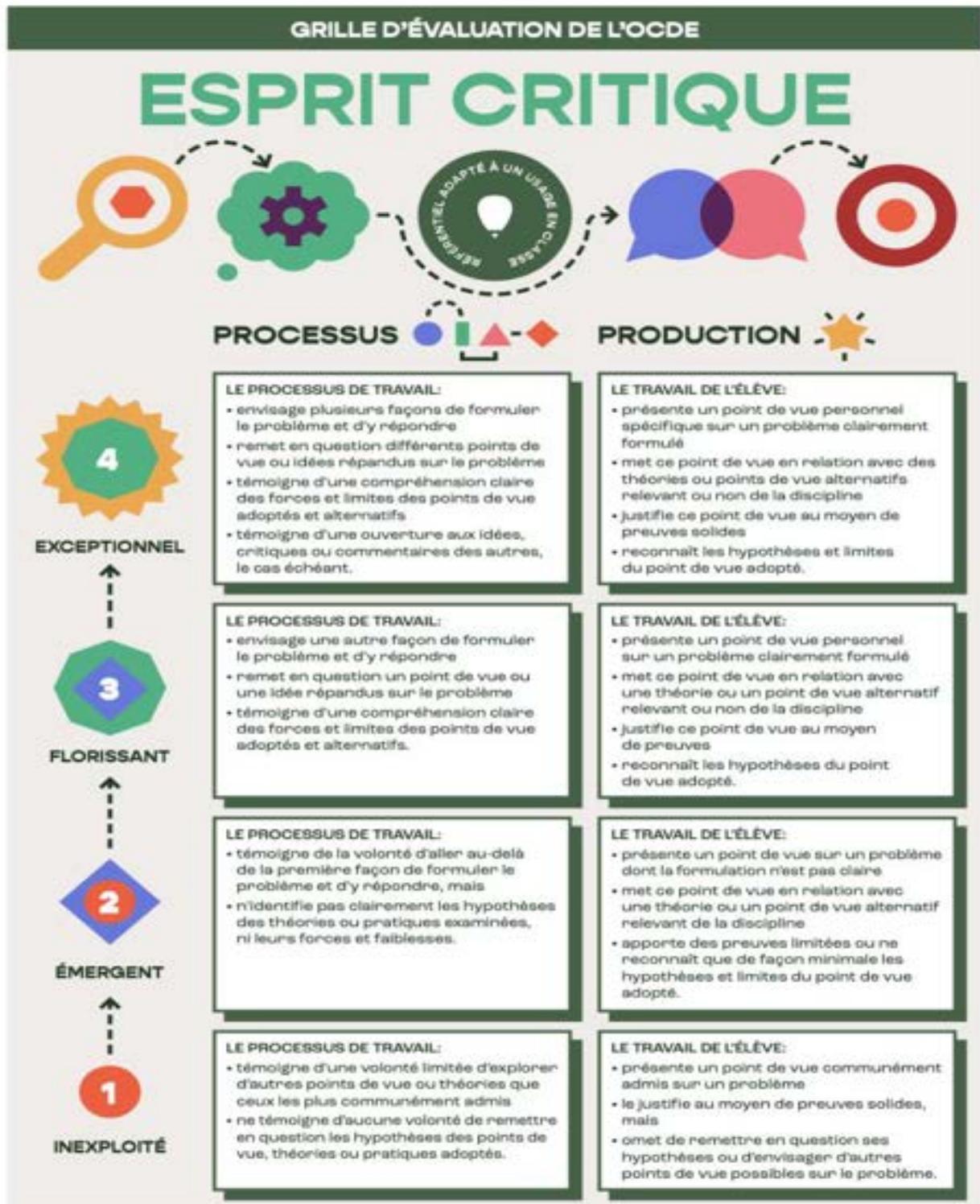
#### Schéma explicatif de la pensée critique ou esprit critique



Ministère de l'éducation du gouvernement de l'Alberta (Canada). (2016). *Les compétences pour les élèves- Descriptions et indicateurs : la pensée critique.*

<https://education.alberta.ca/comp%C3%A9tences/descriptions-et-indicateurs/everyone/descriptions-et-indicateurs/>, consulté le 20/09/2023.

**Annexe n° 1-bis**  
Référentiel pour mesurer l'esprit critique des élèves



OCDE. (s. d.). Grille d'évaluation de l'OCDE - Esprit critique. Processus et production.

<https://www.oecd.org/fr/education/ceri/Grille-évaluation-OCDE-esprit-critique.pdf>, consulté le 20/09/2023.



	<p><b>Pb : Comment les cités alliées deviennent-elles des sujets soumis à la puissance d'Athènes ?</b></p> <p>Distribution cours polycopié (lecture, souligner les éléments importants + zoom sur la figure d'Artémise d'Halicarnasse dans le cadre du mémoire = biographie, rôle → lecture extrait d'Hérodote + extrait du film « 300. La naissance d'un Empire »</p>	15 min	<p><b>1) L'empire maritime athénien</b> Comprendre comment s'est formé l'empire maritime athénien + fonctionnement de la Ligue de Délos → renforcement de la puissance d'Athènes après les Guerres médiques (personnage féminin de la capitaine de navires Artémise d'Halicarnasse)  → Passage d'une alliance à un empire maritime dirigé par Athènes = déplacement du trésor de la ligue, imposition de la monnaie poids et mesures athénien, répression des cités révoltées (cf. activité)  → Guerre du Péloponnèse et déclin d'Athènes</p>	<p>Thalassocratie Guerres médiques Ligue de Délos Trières Tribut Guerre du Péloponnèse</p>	<p>Confronter le savoir acquis en histoire et en géographie avec ce qui est entendu, lu et vécu</p>
<p><b>Séance n°5</b> Lundi 02/10 (thème n°1) 28/09</p>	<p>Réactivation de ce qui a été vu lors de la dernière séance + « Cahier des essentiels »</p> <p>Suite et fin de la lecture du cours polycopié (PPT : carte cités de la ligue de Délos + cités révoltées = retour sur l'activité, carte Guerre du Péloponnèse) puis apport parole professeur sur le rôle du Port du Pirée dans la thalassocratie athénienne</p> <p>Cours à écrire = prise de notes, entrecoupé d'activités (relever les conditions pour être citoyen athénien/ relever les devoirs du citoyen) → la reprise sert de cours = prise de note</p>	<p>10 min</p> <p>10 min</p> <p>35 min</p>	<p><b>LIBI</b></p> <p><b>LIBI</b></p> <p><b>2) La démocratie athénienne : une démocratie directe</b> Comprendre le fonctionnement de la démocratie athénienne Définition/étymologie, principes de la démocratie (différencier démocratie directe et représentative)  Identifier les conditions pour être citoyen (La Constitution d'Athènes, d'Aristote) + des droits et des devoirs/ obligations du citoyen (Le serment des Éphèbes)</p>	<p>Démocratie Citoyen Éphèbe Liturgies</p>	<p>Savoir lire, comprendre et apprécier une carte, un croquis, un document iconographique, une série statistique</p> <p>Identifier et expliciter les dates et acteurs clés des grands événements.</p> <p>Citer un document à l'aide de passages bien choisis, pour valider une affirmation (justifier une hypothèse historique)</p>

<p><b>Séance n°6</b> Lundi 02/10</p>	<p>Vidéo sur les institutions de la démocratie athénienne (prise de notes active = Quelles institutions ? Nom-localisation-attributions/fonctionnement) <a href="https://www.historiafacere.com/Grece-antique-monde-hellénistique/democratie-Athènes">https://www.historiafacere.com/Grece-antique-monde-hellénistique/democratie-Athènes</a></p> <p>Distribution du schéma des institutions et reprise de la vidéo = lecture + schéma à compléter avec les élèves + ajout stratégies/fonctionnement du tirage au sort (cours à écrire) → PPT lieux de la démocratie, outils de la démocratie</p> <p>PPT : les limites de la démocratie – Qui sont les non-citoyens ? (tester les connaissances des élèves) → insister sur les femmes, en vue de l'activité lors de la prochaine séance (protocole mémoire) + différence selon le niveau de richesses des citoyens, rôle de l'éloquence/démagogie</p> <p>Préparer fiche d'activité sur Périclès à la maison (recherche biographique + lecture des documents et questions si besoin)</p>	<p>10 min</p> <p>30 min</p> <p>15 min</p>	<p><b>LIBI</b></p> <p>Des institutions pour que les citoyens participent aux affaires de la cité + des lieux particuliers dans la cité, d'exercice de cette démocratie</p> <p>Un nombre limité de citoyens (10% de la population totale) + bcp d'exclus de la citoyenneté</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Femmes athéniennes (objet d'une activité = <b>analyse de documents</b>)</li> <li>Métèques</li> <li>Esclaves</li> </ul>	<p>Eclézia Boulé Héliée Magistrats/stratège</p> <p>Hétaïres Gynécée Oïkos Métèque Esclave</p>	<p>Identifier et expliciter les dates et acteurs clés des grands événements.</p>
<p><b>Séance n°7</b> vendredi 06/10</p>	<p><b>Activité sur les femmes à Athènes</b> en groupe de 4 (groupes mixtes imposés) = corpus documentaire (questions, présentation des documents → révision de la méthode en prévision de l'évaluation, question de synthèse qui constitue la réponse à la problématique de l'activité) <b>Pb : Pourquoi les femmes sont-elles à la fois exclues et intégrées à la citoyenneté à Athènes ?</b></p> <p>Reprise rapide à l'oral + évolution des représentations des élèves à la suite de l'activité ?</p> <p>Correction déposée en ligne (à recopier ou imprimer pour la séance prochaine → lecture de la correction, réponse aux questions si incompréhensions)</p> <p>Préparer fiche d'activité sur Périclès à la maison</p>	<p>45 min</p> <p>10 min</p>	<p><b>LIBI</b> = Les limites de la démocratie avec les exclus de la citoyenneté.</p> <p>Femmes exclues de la vie politique mais ont d'autres rôles sociaux et qui ne se limitent pas aux tâches domestiques = rôle civique et religieux (Panathénées, prêtresses), rôle dans la transmission de la citoyenneté depuis la réforme de Périclès <b>+ Rappel de la méthode de présentation d'un document (NASDI)</b></p>	<p>Panathénées Ergastines Prêtresses Citoyenneté</p>	<p>Présenter un document (respect de la méthode)</p> <p>Développer son esprit critique = confronter et critiquer deux documents</p> <p>Confronter le savoir acquis en histoire et en géographie avec ce qui est entendu, lu et vécu.</p> <p>Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique ou géographique.</p>

<b>Séance n°8</b> Lundi 09/10	<p>Rappel correction activité femmes + cours photocopié sur les limites de la démocratie (lecture, docs PPT)</p> <p><b>Activité sur Aspasia</b> (Analyse de docs projetés = texte et doc iconographique) → Qui-est-elle ? son rôle, sa place dans la société athénienne (létaire, proche des Philosophes, organise des salons).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Qui est Aspasia ? Quelles qualités lui reconnaît-on ?</li> <li>• En quoi sa condition est-elle différente des autres femmes athéniennes ?</li> </ul> <p><b>Correction Activité Périclès</b> (la correction sert de trace écrite) = PPO</p> <p><b>Pb : Quel rôle a joué Périclès dans la démocratie athénienne ?</b></p> <p>Cours dialogué : appuie sur le PPT + zoom sur la figure d'Hyppatie d'Alexandrie (contexte historique particulier, docs iconographiques de différentes époques, extrait du film <i>Agora</i>)</p> <p>Tester en amont les connaissances des élèves sur les héritages grecs que l'on retrouve aujourd'hui = quels domaines/ des noms précis (des exemples) ? Puis distribution du I/C) (photocopié)</p> <p>Exercice au tableau : relier les personnages à leur discipline de prédilection (5 min)</p> <p><b>Révisions pour conclure le II</b> = Quels sont les personnages/dates/événements/vocabulaire à retenir pour cette première partie sur Athènes → <u>carte mentale</u> (commentée en classe et déposée en ligne pour les révisions)</p>	5 min  10 min  15 min  15 min  10 min	<p><b>I/B2.</b></p> <p><b>I/B)</b></p> <p><b>3) Périclès et la démocratie athénienne</b>          → Biographie rapide + retenir les grandes réformes/actions de Périclès : politique d'embellissement, réforme de la citoyenneté, misthos.</p> <p><b>I/C) Le raisonnement culturel avec des richesses pour toujours</b>          Voir après l'héritage politique (démocratie mais avec des différences = directe vs représentative), l'héritage culture de la civilisation grecque          → Siècle de Périclès avec effervescence intellectuelle et artistique          À chaque héritage – un grand nom associé</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Théâtre (fonction civique)</li> <li>- Philosophie</li> <li>- Sciences (mathématiques, astronomie, médecine)</li> <li>- Histoire</li> </ul> <p>→ <b>Tout au long du chapitre dans le cadre du mémoire = intégrer des figures féminines du monde grec mais aussi aborder les femmes en tant que groupe social (rôles sociaux, représentations)</b></p>	Misthos Stratège <b>Démocratie</b> Thalassocratie Démagogie Parthénon/Acropole	<p>Mettre un événement ou une figure en perspective.</p> <p>Savoir lire, comprendre et apprécier une carte, un croquis, un document iconographique, une série statistique</p> <p>Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique ou géographique.</p> <p>Mettre un événement ou une figure en perspective.</p> <p>Mettre en relation des faits ou événements de natures, de périodes, de localisations différentes.</p> <p>Confronter le savoir acquis en histoire et en géographie avec ce qui est entendu, lu et vécu.</p>
----------------------------------	---	---	--	---	--

<b>Séance n°9</b> Lundi 09/10	<p><b>Séance de visite tuteur INSPF</b></p> <p>Vidéo « Les dernières années de la République romaine » sur la fin de la République romaine (Problèmes dans la mise en œuvre de l'activité → nécessité de questions sur la vidéo pour guider la prise d'informations, car vidéo dense avec bcp de personnages, dates, événements + peut-être un 2<sup>e</sup> visionnage nécessaire). En faire une véritable mise en activité</p> <p>Débrief vidéo : informations à retenir + prise en note de la trace écrite</p> <p><b>Activité sur le Principat à partir des Res Gestae Divi Augusti</b> → travail individuel = PPO</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Souligner dans le texte les titres détenus par Auguste + quelle conséquence ? = concentration des pouvoirs</li> </ul> <p>Débat de correction (question 1) → élève souligne au tableau les titres cumulés par Auguste.</p>	10 min  15 min  20 min  5 min	<p><b>Dans la partie II/ sur Rome : comprendre comment Rome a bâti un immense empire qui a contribué à unifier la Méditerranée et à diffuser le christianisme</b></p> <p>Voir la naissance du Principat (qui l'a mis en place, à quelle date, quel contexte, principales caractéristiques) + le rôle d'Octave-Auguste dans le nouveau fonctionnement de l'Empire romain          → Continuités et ruptures avec la longue République.</p> <p><b>I/ La Méditerranée romaine</b></p> <p><b>A) De la République à l'Empire romain</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) La crise de la République</li> <li>2) Auguste et le Principat : la naissance de l'Empire romain</li> </ol>	<b>République</b> Guerres Puniques Dictature Monarchie Principat/ Empire César Marc Antoine/ Cléopâtre Octave-Auguste	<p>Identifier et nommer les périodes historiques, les continuités et ruptures chronologiques.</p> <p>Identifier et expliciter les dates et acteurs clés des grands événements.</p> <p>Mettre un événement ou une figure en perspective.</p> <p>Savoir lire, comprendre et apprécier une carte, un croquis, un document iconographique, une série statistique</p>
<b>Séance n°10</b> Jeudi 11/10 (absence native le 20/10)	<p>Suite et fin de la correction de l'activité sur le Principat</p> <p>Fiche récapitulative sur le Principat (lecture par les élèves, reprise et précisions à l'oral pour chaque colonne du tableau)</p> <p>+ Trace écrite en prise de notes = organisation de l'empire + fonctionnement citoyenneté romaine (points communs/différences avec la citoyenneté athénienne).</p> <p>À quoi reconnaît-on un citoyen romain ? (tester connaissances des élèves) → logo et tria nomina (cf. schéma de la romanisation d'une famille galloise = évolution dans la dénomination)</p>	5 min  15 min  5 min	<p><b>I/A) 2) Auguste et le Principat</b></p> <p>Titres et pouvoirs cumulés par l'empereur          Mise en place du culte impérial et diffusion de l'image de l'empereur dans tout l'empire</p> <p>Nouvelle organisation de l'empire = partage des provinces (du Sénat et du peuple romain vs impériales)</p>	Père de la patrie Grand Pontife Imperator Consul Puissance tribunitienne Apothéose  Différence Empire/empire Gouverneurs Provinces Culte impérial Citoyen romain/Pérégrin Tria nomina Magistratures/Sénat Affranchissement	<p>Mettre un événement ou une figure en perspective.</p> <p>Mettre en relation des faits ou événements de natures, de périodes, de localisations différentes.</p> <p>Savoir lire, comprendre et apprécier une carte, un croquis, un document iconographique, une série statistique</p>

	<p>Distribution cours polycopié, entrecoupé d'illustrations PPT (cours dialogué) = exemple de romanisation à travers différents exemples (extraits de BD Astérix et Obélix et photos → aqueducs, voies romaines, thermes, plans de ville etc...)</p> <p><b>Carte mentale sur la romanisation (aide pour les révisions) = construite avec les élèves (à compléter ensuite avec exemples du cours)</b></p> <p><b>Évaluation sommative à la rentrée (06/11) → apprendre jusqu'au II/B)</b></p>	<p>25 min</p> <p>5 min</p>	<p><b>II/B) Pax romana et romanisation : brassages culturels et religieux dans l'empire</b></p> <p>Comprendre comment l'empire romain (étendu et dans le contexte de la Pax romana) permet le brassage de cultures et de religions différentes → romanisation</p> <p>Après avoir agrandi l'empire, nécessité de le protéger ex : Mur d'Hadrien (sécurité/paix dans l'empire).</p> <p>Voies romaines et circulations dans l'empire = commerce et prospérité donc mise en relation des diverses provinces</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Villes sur le modèle romain (plan, bâtiments, institutions). <b>Exemple de Tingal</b></li> <li>- Loisirs romains.</li> <li>- Citoyenneté romaine étendue/élargie (vs « fermée » à Athènes).</li> <li>- Religion avec diffusion du culte impérial (ex de la Maison Carrée) et polythéisme romain (religion ritualiste) mais aussi montée en puissance des monothéismes (Juifs/chrétiens) <ul style="list-style-type: none"> <li>+ croisements/syncrétismes (avec dieux égyptiens ou perses (ex d'Isis ou Mithra)).</li> </ul> </li> </ul>	<p>Romanisation</p> <p>Limites</p> <p>Pax romana</p> <p>Édit de Caracalla (212)</p> <p>Culte impérial</p> <p>Monothéisme/polythéisme/païen</p>	
<p><b>Séance n°11</b> Lundi 06/11</p>	<p>Évaluation (questions de connaissance + étude de documents = cf. documents joints)</p>	<p>55 min</p>	<p>Être capable de critiquer le point de vue réducteur sur le rôle de la femme = Extrait de <i>L'Économique de Xénophon</i> + céramique montrant femmes dans activités domestiques de tissage (confirmant ce qui est dit dans le texte).</p>		<p>Identifier et expliciter les dates et acteurs clés des grands événements.</p> <p>Présenter un document (respect de la méthode)</p>

			<p>Capacité à remobiliser les figures féminines vues en classe (dans les questions de connaissances + question critique sur les documents)</p>		<p><b>Analyser (et comprendre) une comigne</b></p> <p>Citer un document à l'aide de passages bien choisis, pour valider une affirmation (justifier une hypothèse historique)</p> <p>Confronter le savoir acquis en histoire et en géographie avec ce qui est entendu, lu et vécu.</p> <p>Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique ou géographique</p> <p>Développer son esprit critique = confronter et critiquer deux documents + à partir des intentions de l'auteur : identifier les « limites » d'un document</p> <p>→ Capacités principales à maîtriser à l'issue de cette séquence.</p>
<p><b>Séance n°12</b> Lundi 06/11</p>	<p>Christianisme combattu (rappel du cours sur la romanisation avec partie sur la religion → syncrétismes, refus du culte impérial par les monothéismes) = analyse de documents (texte sur la persécution de Cyprien de Carthage + mosaïque)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Raisons des persécutions</li> <li>- Forme des persécutions</li> </ul> <p>= Correction sert de trace écrite</p>	<p>20 min</p>	<p><b>II/C) Christianisation et invasions (IV et V<sup>e</sup> siècles)</b></p> <p>Comprendre la christianisation de l'Empire = comment le christianisme est passé d'une religion combattue/condamnée à une religion reconnue par les empereurs (Constantin, Théodose)</p>	<p>Monothéisme</p> <p>Persécutions</p> <p>Culte impérial</p>	<p>Mettre un événement ou une figure en perspective.</p>

	<p><b>Fiche d'activité (en binôme) sur Constantin = PPO</b>  <b>Pb : En quoi le règne de Constantin, inaugure-t-il une nouvelle période de l'Empire romain</b></p> <p>Correction</p>	<p>20 min</p> <p>15 min</p>	<p><b>1) La condamnation du christianisme</b></p> <p>Rôle dans christianisation de l'empire + raisons de la fondation de Constantinople, nouvelle capitale et en quoi c'est une « Seconde Rome » = Constantin ouvre une nouvelle période de l'Empire</p>		<p>Identifier et nommer les périodes historiques, les continuités et ruptures chronologiques.</p> <p>Savoir lire, comprendre et apprécier une carte, un croquis, un document iconographique, une série statistique</p>
<p><b>Séance n°13</b>  Lundi 06/11</p>	<p>Cours (trace écrite) + illustrations PPT  → Analyse doc Édît de Thessalonique de Théodose</p> <p>Analyse en cours dialoguée de cartes partage de l'Empire romain + invasions « barbares »</p> <p>Conclusion et brainstorming = tableau des apports des civilisations grecque et romaine</p>	<p>10 min</p> <p>5 min</p> <p>10 min</p>	<p><b>2) Constantin (306-317) ouvre une ère de changements</b></p> <p>Fondation de Constantinople : nouvelle capitale + Christianisme autorisé par Édît de Milan (pratiquer le culte chrétien librement)</p> <p>Christianisme devient religion officielle sous Théodose en 380 qui interdit les cultes païens → diffusion du christianisme dans l'empire et uniformisation culturelle</p> <p>Voir la fin de l'Empire romain d'Occident et la place nouvelle de Constantinople =&gt; ouvrir sur le chapitre suivant.</p> <p>Civilisation grecque = mythes, théâtre, techniques d'art et architecture, philosophie, mathématiques, régimes politiques (transmis à la civilisation romaine puis jusqu'à aujourd'hui)</p> <p>Civilisation romaine = modèle politique qui en a inspiré d'autre, règles d'urbanisme, loisirs, langue, diffusion du christianisme.</p>	<p>Édît de Milan  Concile de Nicée  Païen</p>	<p>Identifier et nommer les périodes historiques, les continuités et ruptures chronologiques.</p> <p>Savoir lire, comprendre et apprécier une carte, un croquis, un document iconographique, une série statistique</p> <p>Mettre en relation des faits ou événements de natures, de périodes, de localisations différentes.</p>

	<p><b>Activité sur l'Assemblée des femmes d'Aristophane</b> en binôme = exercice rendu pour ceux qui le souhaite (note facultative, qui compte si elle augmente la moyenne) → la plupart des élèves ont traité jusqu'à l'extrait n°3.</p>	<p>30 min</p>	<p><b>Protocole mémoire</b> = « Un problème sans question » = à partir d'extraits de la pièce.  Remplir un tableau à plusieurs entrées</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quelle question peut-on se poser sur l'extrait ?</li> <li>• Citation qui répond à cette question</li> <li>• Analyse de la citation, réponse à la question posée</li> </ul>		<p>Confronter le savoir acquis en histoire et en géographie avec ce qui est entendu, lu et vécu.</p> <p>Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique ou géographique.</p>
--	---	---------------	--	--	--

### Annexe n° 3

Questionnaire distribué aux élèves, en début et fin de protocole pour voir l'évolution des connaissances et des représentations (pré et post-test)

<b>Questionnaire</b>	
<p>Nom-Prénom : _____</p> <p>Classe : _____</p> <p>Âge : _____</p> <p>Je suis : <input type="checkbox"/> Une femme <input type="checkbox"/> Un homme</p> <p>Projet d'orientation : _____</p>	
<p><b>1. Citez 6 personnages historiques (de l'histoire de France ou d'un autre pays) :</b> <i>(Attention à la confusion entre personnage historique - dont l'action a eu un impact sur le déroulé des événements - et personnalité publique - célébrité)</i></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>2. Avez-vous découvert, dans le cadre de votre scolarité, des femmes importantes dans l'histoire de France ou d'un autre pays ? Lesquelles (= citez ces personnages historiques féminins) ?</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>3. En dehors de la classe, avez-vous découvert des femmes qui ont joué un rôle important dans l'histoire, en France ou dans un autre pays ? Si oui, lesquelles (citez-les), et par quels moyens (amis/famille, médias divers = lecture, films, jeux-vidéo internet etc) ?</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>4. Trouvez-vous ça utile et/ou intéressant de faire plus l'histoire des femmes en classe ? Pourquoi ?</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>5. Dans quels domaines selon vous est-il plus facile d'étudier la place des femmes dans l'histoire ?</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>6. Selon vous est-il difficile de trouver des sources/documents qui parlent des femmes ? Pourquoi ?</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>7. Préférez-vous étudier l'histoire des femmes exceptionnelles, ou l'histoire des femmes en tant que groupe ? Entourez votre réponse parmi les deux propositions ci-dessous :</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Étudier les femmes en tant que groupe social (ex : les femmes à Athènes)</li><li>• Étudier le parcours de femmes célèbres</li></ul>	
<p><b>8. Selon vous, que peut vous apporter l'enseignement d'une histoire mixte, c'est-à-dire une histoire qui étudie les rapports hommes/femmes et leurs rôles réciproques dans la construction de l'histoire ?</b></p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	
<p><b>9. Pensez-vous que faire de l'histoire mixte en classe peut permettre de modifier vos représentations sur les rôles sociaux des hommes et des femmes dans l'histoire ?</b></p> <p>Entourez votre réponse :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Oui</li><li>• Non</li></ul> <p>Pourquoi ?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	

Annexe n° 4

Questionnaire de séquence distribué aux élèves, en début et fin de séquence (Chapitre 1-  
Thème I d'histoire) : pré et post-test

**Questionnaire sur le chapitre n°1 d'histoire : « La Méditerranée antique : les empreintes grecques  
et romaines »**

Nom-Prénom :

Classe :

Âge :

Je suis :  Une femme     Un homme

Projet d'orientation :

**1. Citez 5 personnages historiques de l'Antiquité grecque et romaine (dans le domaine de la politique/le militaire, de la mythologie, des arts ou des sciences)**

.....  
.....

**2. Citez des personnages historiques féminins de cette période ? Comment les connaissez-vous (par des enseignements en classe/ en dehors de la classe) ?**

.....  
.....

**3. Selon vous, quels types de sources/documents peut-on étudier pour connaître les femmes de l'Antiquité grecque et romaine ?**

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

**4. Quelles sont la place et le rôle (= droits et devoirs) des hommes (libres comme esclaves) dans la cité grecque d'Athènes ? Des femmes ? Dans quels domaines s'illustrent-ils ?**

Les femmes à Athènes	Les hommes à Athènes

### Annexe n° 5

Documents utilisés lors de la séquence, sur la figure d'Hypatie d'Alexandrie (extraits du diaporama présenté aux élèves)

#### La figure d'Hypatie d'Alexandrie



Hypatie, portrait de Jules Maurice Gaspard, 1908

Hypatie d'Alexandrie (entre 350 et 370 - 415) est une figure de la philosophie et des sciences antiques. **Astronome, mathématicienne, fidèle à la religion païenne dans une ville devenue largement chrétienne**, cette philosophe inspirée par Platon est aussi connue pour avoir été assassinée par des moines fanatiques. Ses œuvres ayant été perdues, on ne connaît Hypatie d'Alexandrie que par des témoignages antiques.

« Il y avait dans Alexandrie une femme nommée Hypatie, fille du philosophe Théon, qui avait fait un si grand progrès dans les sciences qu'elle surpassait tous les Philosophes de son temps, et enseignait dans l'école de Platon et de Plotin, un nombre presque infini de personnes, qui accouraient en foule pour l'écouter. »

Sozomène de Constantinople, Histoire ecclésiastique, livre VII, chapitre XV, traduction Louis Cochet, 1888



Raphaël, *L'École d'Athènes*, 1509, fresque (extraits), Stanza della Segnatura, Cité du Vatican. À gauche, Pythagore pose la théorie antédiluvienne de l'harmonie musicale (le diapason ou octave). Hypatie serait représentée debout derrière lui, enveloppée dans un grand manteau blanc.

#### Dans son film *Agora* (2009), Alejandro Amenabar s'inspire librement de la vie et de la mort d'Hypatie

Hypatie se veut l'égal des hommes, enseigne la philosophie et les sciences. Présentée comme le précurseur des grands savants astronomes (Copernic, Galilée, etc.) **elle cherche à comprendre comment les planètes, dont la Terre, tournent autour du Soleil, contrairement au système géocentrique alors en vigueur (= théorie de l'héliocentrisme)**

Le film a suscité un vif débat sur la réalité historique et sur la vision qui est donnée de la communauté chrétienne d'Alexandrie, certains fidèles se sentant insultés par la manière dont le cinéaste les a représentés (les fanatiques enveloppés dans de grands manteaux noirs).



Personnage féminin évoqué dans le cadre du I/C) Le rayonnement culturel grec : des richesses pour toujours, un exemple de femme grecque mathématicienne, astronome et philosophe.

## Annexe n° 6

Documents utilisés lors de la séquence, sur la figure d'Artémise d'Halicarnasse (extrait du diaporama présenté aux élèves)

### Artémise d'Halicarnasse, une reine guerrière



L'actrice Eva Green incarne Artémise Ière dans *300: La Naissance d'un empire* (2014), un film de Noam Murro.

Artémise est la fille du roi d'Halicarnasse. Sous le règne de son père, son royaume, situé en Carie (dans l'actuelle Turquie) passa sous la domination du roi perse Darius. Son père conserve alors ses fonctions en échange d'un tribut. À cette époque, en Orient, les femmes pouvaient exercer le pouvoir en l'absence de successeurs masculins : à la mort de son père Artémise hérite donc de la couronne. Lorsque Xerxès I<sup>er</sup>, le fils de Darius, décide de coloniser la Grèce, il intègre la reine à son conseil militaire. Bien que femme, il la tient en haute estime pour ses conseils avisés. La reine lui fournit des hommes et des navires de guerre.

L'historien grec Hérodote relate ses « exploits » une quarantaine d'années après la bataille de Salamine en 480 av. J.-C. Artémise y commande elle-même sa flotte. Navigatrice expérimentée, elle fait preuve d'audace sur le champ de bataille. Elle sait que les Grecs ont mis sa tête à prix, car ils ne supportent pas l'idée qu'une femme puisse diriger des guerriers et leur infliger des défaites.

« Elle avait nom Artémise, était fille de Lygdamis [...]. Elle régna sur Halicarnasse, Cos, Nymros, Calymnos, et fournissait cinq vaisseaux. De toute la flotte, ses navires étaient, après ceux des Scyriens, les plus réputés ; et, de tous ceux qui prirent part à l'expédition, c'est elle qui donna au Roi les meilleurs avis. »  
Hérodote, Histoires VI, 99.

## Annexe n° 6-bis

Documents utilisés lors de la séquence, sur la figure d'Aspasie (extrait du diaporama présenté aux élèves)

### Aspasie (469-400 avant J.-C.)



Buste d'Aspasie, sculpture en marbre, copie romaine d'un original grec datant de 460 av. J.-C., Pergamon museum, Berlin.

#### Aspasie, une intellectuelle exceptionnelle

« La brillante Aspasia doit sa célébrité à deux hommes. Elle fut la compagne aimée et respectée de Périclès, le plus puissant et le plus prestigieux des Athéniens à l'époque de sa splendeur (« Le siècle de Périclès » : 460-430 avant J.-C.) et l'interlocutrice privilégiée de Socrate. Sa situation de compagne valorisée et d'intellectuelle reconnue, fut sans doute liée à son statut de métèque (étrangère résidente), originaire de la cité de Milet. Celui-ci, tout en lui interdisant d'être l'épouse légitime de l'homme dont elle partageait la vie, lui accordait la liberté de se montrer, de penser et de s'exprimer. »

Nicolas Loraux, *Cléa, Histoire, Femmes et Sociétés*, 13/2001, page 291.

Certains auteurs font d'elle une hétéra, c'est-à-dire une prostituée, mais c'est peut-être une fausse information venant des opposants de Périclès. En effet, Aspasia ne plait pas à tout le monde : personnalité forte et indépendante, elle ne correspond pas à l'idéal féminin qui domine à l'époque. Elle est surtout reconnue pour ses qualités intellectuelles et a joué un rôle majeur dans la vie politique athénienne, même après la mort de son conjoint.

*Qui est Aspasia ? Quelles qualités lui reconnaît-on ?*

*En quoi sa condition est-elle différente des autres femmes athéniennes ?*

Personnages féminins évoqués dans le cadre du I/B) Athènes, cité impérialiste et démocratique

- Athènes est une thalassocratie = les victoires des guerres médiques permettent notamment de constituer des alliances (ligue de Délos) puis un empire "maritime" → la bataille de Salamine avec Artémise combattant pour les Perses.
- La démocratie athénienne: une démocratie directe / Périclès et la démocratie athénienne = Aspasia compagne de Périclès, mais aussi une femme au statut et à l'influence dans la société toute particulière.

## Annexe n° 7

Sources utilisées pour étudier les femmes en tant que groupe social (extraits du diaporama diffusé aux élèves)

### 1- Les divinités féminines (I/A- Le monde des cités grecques)



Dans la religion grecque, les divinités féminines tiennent une place importante. Parmi les douze Olympiens, cinq déesses jouent un rôle majeur : Déméter, Héra, Aphrodite, Artémis et **Athéna**.

La naissance d'Athéna  
Pithos attique à figures rouges  
représentant la naissance d'Athéna  
480-450 av.JC  
British Museum, Londres



Une pithos est une sorte d'amphore à deux anses, destinée à contenir des denrées.

→ Observation des attributs avec lesquels est représentée la déesse Athéna (des attributs masculins mais des valeurs féminines).

### 2- Les femmes et le sport dans la Grèce antique : les Jeux Héréens ou *Héraia* (I/A- Le monde des cités grecques)



Statuette en bronze représentant une participante des *Héraia*, 500 avant J.-C., Laconie. Conservée au British Museum.

Les participantes ne courent pas nues comme les hommes : Pausanias nous rapporte qu'elles courent vêtues d'un court stola asymétrique (une tunique), laissant voir leurs jambes, et leur épaule droite.



Le temple d'Héra (*Héráion*) à Olympie est associé aux *Héraia*, Jeux des femmes en honneur de la déesse.

Des coupes verticales sur les colonnes de la façade est du temple ont été réalisées pour y placer les portraits de jeunes filles, gagnantes des courses à pied l'honneur d'Héra, la femme de Zeus.

Les jeux, étaient avant tout des concours d'hommes car ils étaient une façon pour les cités de lutter de manière pacifique. Pour concourir, il fallait réunir les trois conditions suivantes : être un homme, être grec et être libre. **Les femmes étaient donc rigoureusement exclues des jeux**, y compris en tant que spectatrices. Toute femme surprise dans l'enceinte des jeux à Olympie encourait la peine capitale.

Les jeunes filles d'une même communauté politique ont cependant la possibilité, avant le mariage, de s'affronter dans **une compétition de course organisée tous les 4 ans, sur le stade du sanctuaire d'Olympie, en l'honneur de la déesse Héra**, protectrice des femmes et du mariage et épouse de Zeus. Elle semble avoir au moins deux finalités principales. D'une part, elle constitue une preuve de l'appartenance et de l'intégration au sein de la communauté civique. D'autre part, elle honore une divinité qui est sollicitée afin d'assurer la protection des participantes sur le chemin du mariage.

Les jeunes filles de la région sont réparties selon **trois catégories d'âge**. Il y a une course pour chacune de ces catégories : les plus jeunes d'abord, ensuite les filles d'un âge intermédiaire et enfin les plus âgées. Elles courent sur le même stade que les hommes mais la piste est raccourcie.

À l'issue de la course, il y a **trois gagnantes** : elles sont couronnées par une couronne d'olivier sauvage, reçoivent un morceau de la vache sacrifiée à Héra et, selon certaines sources, peut-être même un portrait honorifique.

Les courses des *Héraia* semblent avoir une **portée symbolique importante** : les jeunes filles courent en l'honneur d'Héra et les hommes en l'honneur de Zeus. Ils incarnent donc les figures de l'époux et de l'épouse. Les compétitions athlétiques, loin de tout concept moderne d'émancipation féminine, permettent donc de réaffirmer l'ordre du monde et de replacer chacune et chacun dans le lot qui est le sien au sein de la société.



La coureuse du Vatican. Copie hypothétique d'une statue honorifique pour une concurrente des Héraia. Statue en marbre de l'époque julio-claudienne, Rome, Musée du Vatican, 278A. © Wikimedia Commons

<https://colysseum.eduscol.education.fr/les-femmes-et-la-pratique-sportive-en-grecce>

### 3- La frise des Panathénées (I/B- Athènes, cité impérialiste et démocratique)



Fragment de la frise du Parthénon : procession de la fête des Grandes Panathénées, ordonnateurs et Ergastines. Vers 445-438 av. J.-C. Paris, musée du Louvre.

Document tiré de *La place des femmes dans l'histoire*, p. 31.

**Les Panathénées sont la fête civique la plus importante d'Athènes, en l'honneur de la déesse protectrice de la cité. Il s'agit à la fois d'une fête annuelle et quadriennale (4 x par an):**

- La fête des Petites Panathénées se déroulait tous les ans, à la fin de juillet.

- Tous les quatre ans, cette fête prenait un éclat particulier, sous le nom de Grandes Panathénées. Le dernier jour, une grande procession apporte à Athéna un nouveau voile (*péplos*) pour sa statue cultuelle. Elle nous est connue notamment par une frise de 160 mètres (et 1 mètre de haut) qui se trouvait sur le mur intérieur du Parthénon et qui a été réalisée dans les années 440-430 avant J.-C. sous la conduite du sculpteur Phidias.

**Plusieurs parties de cette frise montrent le rôle des femmes dans cette cérémonie civique.**

→ Au centre de la frise est, on voit la prêtresse d'Athéna, ainsi que les personnes apportant le *péplos*. Et sur les côtés, les Ergastines (jeunes filles qui ont tissé ce péplos).

→ Sur les frises nord et sud, sont représentées les porteuses d'eau sont sans doute des filles de métèques.

En comparaison avec une autre frise présente sur le Parthénon, représentant des hommes :



Détail de la frise nord du Parthénon. Cavaliers en marbre de l'atelier de Phidias, 447-422 av. J.-C. Athènes, musée Acropolis

→ Activité tirée de : Dermenjian, G., Jami, I., Rouquier, A. & Thébaud F. (dir.). (2010). *La place des femmes dans l'histoire. Une histoire mixte*. Mnémosyne-Belin. Pages 31- 32 ("La cité d'Athènes au Ve siècle).

## Annexe n° 8

### Activité sur les femmes à Athènes, réalisée en groupes mixtes

#### Les femmes athéniennes

L'étude de la place et du rôle des femmes dans l'Antiquité est difficile à mener car les sources sont rares et essentiellement d'origine masculine

**Pb : Pourquoi les femmes sont-elles à la fois exclues et intégrées à la citoyenneté à Athènes ?**

#### Document 1 : L'idéal de la bonne épouse athénienne

Ischomaque\* parle à sa jeune épouse :

= Tu devras rester à la maison, faire partir tous ensemble ceux des serviteurs dont le travail est au-dehors; il faudra surveiller ceux doivent travailler à la maison, recevoir ce que l'on apportera, distribuer ce que l'on devra dépenser, penser à l'avance ce qui devra être mis de côté et veiller à ne pas faire en un mois la dépense prévue pour une année. Quand on l'apportera de la laine, il faudra veiller à ce qu'on en fasse des vêtements pour ceux qui en ont besoin, veiller aussi à ce que le grain de la provision reste bon à manger. Parmi les tâches qui t'incombent, il en est toutefois une qui te paraîtra désagréable : lorsqu'un serviteur est malade, tu devras veiller à ce qu'il reçoive les soins nécessaires. =>

Xénophon, *L'Économique*, VII, 35-37, IV<sup>e</sup> siècle avant J.-C. (vers 362 avant J.-C.).

Ischomaque\* était un riche propriétaire athénien, personnage principal de la seconde partie de *L'Économique* de Xénophon.



#### Document 2 : Une femme grecque

(Bas-relief du Ve siècle avant J.-C., Musée national, Tarente)

#### Document 3-a : Des femmes prêtresses

= Sur l'Acropole, les archéologues ont mis au jour la base circulaire d'une statue en bronze érigée vers 360 avant JC, dont l'inscription, bien restaurée, célèbre la longue activité de la prêtresse Lysimaché au service d'Athéna Polias - l'Athéna de la cité. [...] Lysimaché eut ainsi la charge du principal culte de la communauté pendant plus d'un demi-siècle. [...] Selon toute vraisemblance, l'effigie fut votée à l'initiative du peuple athénien, à une époque où seuls quelques grands stratèges avaient déjà été distingués de la sorte sur l'Agora. C'est que Lysimaché jouissait d'une aura extraordinaire dans la cité, comme l'atteste une pièce d'Anstophane, *Lysistrata*, représentée en 411 avant JC. =

Azoulay Vincent, « Athènes, citoyenneté et démocratie au Ve siècle avant JC », *Documentation photographique*, n°8111, mai-juin 2016.



#### Document 3-b : La frise des Panathénées, la cité en représentation

Ce bas-relief est un fragment de la frise des Panathénées, réalisée par Phidias, à la demande de Périclès, entre 447 et 432 av. J.-C. Lors de la fête du même nom, des jeunes filles issues de l'aristocratie, les Ergastines, sont chargées d'apporter le péplos à Athéna, une tunique qu'elles ont tissée et brodée.

Piaque dite des « Ergastines », fragment de la frise est du Parthénon d'Athènes, entre 445 et 438 av. J.-C., 96 cm x 207 cm x 12 cm, marbre du Pentélique, musée du Louvre, Paris

#### Document 4 : L'accès à la citoyenneté

"La troisième année qui suivit, sous [l'archontat d'] Antidotos [451/450 av. JC], à cause du nombre croissant de citoyens et sur la proposition de Périclès, on décida de ne pas laisser jouir de droits politiques quiconque ne serait pas né de deux citoyens.

Aristote, *Constitution d'Athènes*, Livre XXVI, 4

#### Questions (en groupe) :

1. Présentez les documents
2. Quel rôle est mis en avant dans les documents 1 et 2 ?
3. Avec les documents 3a et 3b, déterminez au sein de quelle dimension de la citoyenneté athénienne les femmes peuvent trouver leur place.
4. Que signifie, dans le document 4, être « né de deux citoyens » ? Que cela signifie-t-il pour les femmes athéniennes ?

À partir des réponses précédentes, répondre à la question suivante : Quelle est la place des femmes dans la citoyenneté athénienne et ses différentes dimensions ?

### Annexe n° 8-bis

Extraits de travaux d'élèves- Deux copies de groupe de 4 élèves ayant réalisé l'activité sur les femmes à Athènes

#### Copie n°1

#### les femmes athéniennes

- 1) doc 1: le document 1 est un extrait du livre de l'Économique écrit par Xénophon au IV<sup>e</sup> siècle avant J.C. (environ 362 av. JC). Cet extrait est nommé "L'idéal de la bonne femme athénienne". Dans celui-ci, le personnage principal Ischomaque, un riche athénien, parle à sa femme et lui explique ce qu'elle doit faire pour être une bonne épouse athénienne.
- doc 2: le document 2 représente un bas-relief du V<sup>e</sup> siècle avant J.C. On y voit une femme grecque faisant des tâches ménagères.
- doc 3: nature: article d'une revue: "Athènes, citoyenneté et démocratie au V<sup>e</sup> avant JC."  
date: 2016  
auteur: Agoulay Vincent  
thème: une statue de bronze
- doc 4: le document 4 nous explique l'accès à la citoyenneté. Ce document est un extrait du livre La Constitution d'Athènes par Aristote.
- 2) le rôle mis en avant est celui de la bonne épouse, la femme à la maison faisant les tâches ménagères.
  - 3) les femmes trouvent leur place à Athènes dans la religion.
  - 4) les femmes athéniennes doivent avoir un père citoyen et une mère fille de citoyen.

25/14

Recherche

1) Le document 1 est un portrait de Sura du Sultan régnant, datant de 162 avant JC.  
 Le document 2 est un sceau royal d'une femme perse du V<sup>e</sup> avant JC. Il est exposé au musée national à Téhéran.  
 Le document 3a est un portrait des « documents historiques » écrit par Rouday Dimant en 1016 de la civilisation de Suse dans l'actuelle Iran.  
 Le document 3b est un portrait de Sura avant JC.  
 Le document 4 est un portrait de Sura avant JC.  
 Le document 5 est un portrait de Sura avant JC.  
 Le document 6 est un portrait de Sura avant JC.  
 Le document 7 est un portrait de Sura avant JC.  
 Le document 8 est un portrait de Sura avant JC.  
 Le document 9 est un portrait de Sura avant JC.

2) Le sceau de la femme à la maison, une femme qui s'appelle « Sura » de la femme épouse d'« Sura » est mis en avant dans les doc 1 et 2.

3) Dans la civilisation d'Assyrie, les femmes jouent un rôle dans la religion, on leur sacrifie et on leur sacrifie Assur.

4) Cela signifie que les portraits de Sura ont été réalisés, ne sont même pas réalisés par Sura elle-même ou bien cela veut dire que même si elle jouait un rôle dans la civilisation assyrienne, elle n'est pas la femme assyrienne.

9 Sura :  
 Dans la civilisation assyrienne, la place de la femme est supérieure de son époque et elle n'a aucun rôle dans la religion mais elle fait le lien entre la religion assyrienne et la religion juive également.

## Annexe n° 8-ter

Correction complète distribuée aux élèves (sert aussi de trace écrite dans le cadre du cours)

**Coller la fiche d'activité puis noter la correction dans le cahier ou l'imprimer. Pourquoi les femmes sont-elles à la fois exclues et intégrées à la citoyenneté à Athènes ?**

1) **Présentez les documents**

**Rappel de la méthode pour présenter un document :**

N (nature) A (auteur) S (source) D (date + contexte) I (intention de l'auteur + information principale)

**Doc 1 :** Il s'agit d'un texte, plus précisément c'est un extrait du livre VII (7) de l'œuvre *L'Économie* de Xénophon. Cette œuvre a été écrite vers 362 avant J.-C. (Ve siècle avant J.-C.). Cet extrait met en scène le personnage d'Ischomaque, un riche propriétaire athénien (personnage principal de la seconde partie de l'œuvre), qui s'adresse à sa femme, en lui indiquant les devoirs à respecter et tâches domestiques à réaliser pour être une bonne épouse. Ce texte donne donc un certain idéal (réducteur) de la femme athénienne, mais il n'évoque pas tous les domaines d'action de cette dernière.

**Doc 2 :** Il s'agit d'un bas-relief (sculpture), datant du Ve siècle avant J.-C. L'artiste qui l'a réalisé n'est pas connu. Il est conservé aujourd'hui au musée national de Tarante (sud de l'Italie). Cette sculpture représente une femme grecque rangeant des habits/drapas dans un coffre. Ce document est une illustration du rôle dévolu à la femme, présenté dans le document 1 : la femme athénienne s'illustre avant tout dans la sphère privée et le domaine du domestique (tâches ménagères et vie de famille).

**Doc 3a :** Il s'agit d'un extrait de l'article « Athènes, citoyenneté et démocratie au Ve siècle avant J.-C. », dans le numéro 8111 de la revue *Documentation photographique*. Cet article a été écrit par l'historien français Vincent Azoulay et publié en mai-juin 2016. Cet article à travers l'exemple de l'athénien Lysimaché, rappelle que les femmes à Athènes jouent aussi un rôle dans le domaine religieux, notamment en occupant la charge de prêtresse.

**Doc 3b :** Il s'agit d'un fragment de la frise des Panathénées, un bas-relief datant du Ve siècle avant J.-C. (447-432 avant J.-C.). Il est conservé actuellement au musée du Louvre à Paris. La frise des Panathénées a été réalisée par le sculpteur athénien Phidias à la demande du stratège Périclès (dans le cadre de sa politique de rénovation des bâtiments religieux de la cité d'Athènes). Elle se trouve sur le temple du Parthénon. Le bas-relief représente les Ergasthes, jeunes filles issues de l'aristocratie, qui brodent une tunique pour la statue de la déesse Athéna et sont chargées de lui apporter lors de la fête/procession des Grandes Panathénées. Ce document témoigne de la participation des femmes aux cérémonies religieuses et aux cultes de la cité.

**Doc 4 :** Il s'agit d'un texte, extrait du livre XXVI (26) de la *Constitution d'Athènes*, écrit par le philosophe Aristote au Ve siècle avant J.-C. Cette œuvre retrace l'évolution de la Constitution d'Athènes de ses origines à la chute de la démocratie à la fin du Ve siècle avant J.-C. Elle dresse également un tableau des institutions et du fonctionnement de la démocratie athénienne. Cet extrait évoque la réforme de la citoyenneté réalisée par Périclès (en 451 avant J.-C.) : pour être citoyen il faut être né de deux parents athéniens (père citoyen athénien et mère fille de citoyen) et non plus uniquement de père citoyen athénien.

2) **Quel rôle est mis en avant dans les documents 1 et 2 ?**

Le rôle mis en avant dans ces deux docs est **le rôle domestique**. La femme doit rester à la maison et s'occuper des tâches domestiques. Sa mission est d'assurer la bonne gestion de l'οίκος (= maison/foyer), qu'elle quitte peu. Plusieurs activités réservées à la femme sont citées dans le document 1 : surveiller les esclaves et les soigner, accueillir les visiteurs, gérer le budget (dépenses) et surveiller le stock de nourriture, assurer les tâches ménagères et les activités de couture et de tissage/flage de la laine. La femme réalise certaines de ces tâches dans le cadre du Gynécée (= pièce de la maison réservée exclusivement aux femmes).

3) **Avec les documents 3a et 3b, déterminez au sein de quelle dimension de la citoyenneté athénienne les femmes peuvent trouver leur place.**

Ces documents nous montrent que les femmes ont aussi **un rôle civique** et participent aux **activités religieuses de la cité**.

• D'abord les femmes peuvent **occuper la charge de prêtresse**. La prêtresse est chargée (éluë, par hérité, tirée au sort ou achat de la charge) par la cité d'accomplir au nom de la communauté les devoirs religieux. Elle est associée à un Dieu et un sanctuaire en particulier. Elle accomplit les rites et participe à chaque fête et cérémonie concernant la divinité qu'elle sert. La prêtresse est une charge occupée à vie ou pour une durée limitée. C'est la seule magistrature (ici religieuse) dont les femmes ne sont pas exclues. Pour être prêtresse il faut être femme ou fille de citoyen, issue d'une famille de bonne réputation (pieuse) et être assez riche (= il y a des dépenses pour faire vivre le culte). C'est un rôle qui offre un certain accès au pouvoir et de la reconnaissance dans la cité (moyen de conquérir la sphère publique par le sacré/religieux). Le document 3a- présente l'exemple de Lysimaché, prêtresse d'Athéna Polias, déesse protectrice d'Athènes. Cette charge de prêtresse lui a conféré du pouvoir dans la cité : une statue à son effigie a été installée sur l'agora (une pratique normalement réservée aux hommes politiques). Cette décision a été votée par l'Assemblée du peuple/Ecclesia.

• Ensuite, les femmes participent aux fêtes religieuses (qui ont aussi un caractère politique) assurant l'unité de la cité : par exemple les Grandes Panathénées. Il s'agit de la fête civile la plus importante d'Athènes en l'honneur d'Athéna, la déesse protectrice de la cité. Elle se déroule tous les 4 ans. Le dernier jour, une grande procession apporte à Athéna un nouveau voile (πέπλος tissée par les Ergasthes, jeunes filles appartenant aux familles de citoyens d'Athènes) pour sa statue (cf. doc 3b).

4) **Que signifie, dans le document 4, être « né de deux citoyens » ? Que cela signifie-t-il pour les femmes athéniennes ?**

Être « né de deux citoyens » signifie que pour qu'un enfant devienne citoyen athénien, il faut que ses deux parents soient citoyens (= un père citoyen athénien et une mère, fille de citoyen). Cette réforme de la citoyenneté par le stratège Périclès, permet aux femmes de jouer un rôle dans la transmission de la citoyenneté et donc indirectement dans la vie politique de la cité. La femme libre (née dans une famille de citoyen) est donc reconnue comme « citoyenne » mais sans droits politiques (pas de droit de vote, exclusion des assemblées et des fonctions judiciaires).

**Question bilan : Quelle est la place des femmes dans la citoyenneté athénienne et ses différentes dimensions ?**

Les femmes sont exclues de la citoyenneté politique (elles ne participent pas aux institutions) mais elles s'illustrent dans d'autres dimensions de cette citoyenneté et contribuent à assurer le fonctionnement et l'unité de la cité. Les femmes ont un rôle domestique : elles travaillent dans la maisonnée ou οίκος (gestion des esclaves, préparation de la nourriture, éducation des enfants) mais peuvent également trouver leur place dans la dimension civique et religieuse. Elles contribuent à la vie de la cité notamment par la participation aux cérémonies religieuses et l'exercice de la charge de prêtresse au service d'une divinité. De plus, depuis la réforme de Périclès sur la citoyenneté (451 avant J.-C.) qui a restreint aux enfants nés de père citoyen et de mère fille de citoyen (= deux parents athéniens), les femmes ont un rôle dans la transmission de la citoyenneté (et des biens, car seuls les citoyens athéniens peuvent être propriétaires).

**Annexe n° 9**

“Une question sans réponse”, à partir d’extraits de *L’Assemblée des femmes*, d’Aristophane

**Activité - Extraits de L’Assemblée des femmes d’Aristophane**

**Extrait n°1**  
**PRAXAGORA** - Voici l’assemblée : l’assemblée va se tenir dans un instant, et il nous faut prendre place. (...) Assoyez-vous donc **d’abord aux autres femmes présentes**, afin que je vous demande, puisque je vous vois stupides, si vous avez fait ce dont on était d’accord. Avez-vous les barbes que je vous ai recommandé à toutes d’arriver pour notre assemblée ? (...) Je vois aussi que vous avez la robe (pè) : chaussons, blous, manteaux d’homme, comme nous l’avions dit (...) Allez donc, et mettez-vous à l’œuvre. Par le jure qui va naître ! nous l’acte d’audace qui nous permettra de prendre en main les affaires de la Ville et de rendre service à l’État. (...) Si nous nous sommes réunies ici, c’est après pour répéter la stèle que nous aurons à tenir là-bas !

**ÉPILOGUE**  
**PRAXAGORA** - Qui veut prendre la parole ?  
**LA SECONDE FEMME** - Moi. (...) Je parle avant de boire ?  
**PRAXAGORA** - Comment ça, boire ?  
**LA SECONDE FEMME** - Bien sûr, à l’Éclipsis, on ne boit pas ?  
**PRAXAGORA** - C’est ça, tu te figures qu’ils boivent ?  
**LA SECONDE FEMME** - Et comment, par Artémis, et du bon alcool ? En tout cas si on y réfléchit bien, tous les discours ont l’air d’avoir été pris par des gens ivres : ils divulguent (traissent de manière incohérente) ! Il puis, ils s’engagent comme des ivrognes et les archers doivent parfois en embaucher quelques-uns.  
**PRAXAGORA** - Eh bien toi, va-t-en l’assortir, tu n’es bonne à rien (...) Avec votre permission, je décide, que c’est moi même qui mettrai la convulsion et qui parlera pour vous toutes. (**Prenant le ton d’un discours solennel**) L’appartenance comme vous à la communauté de ce pays, et je m’efforce de voir si mal menées les affaires de la cité. Elle est gangrénée (= **marquée/pourrie**) ? Et c’est vous, ô peuple, qui êtes cause de tout cela. Car, si avant en saluant l’argent public, vous n’avez en vue que votre intérêt particulier, chacun songeant à ce qu’il gagnera. (...) Mais si vous m’écoutez, vous pouvez encore être sauvés. Il vous faut confier le gouvernement de la cité aux femmes (...) puisque déjà vous leur confiez celui de vos maisons.  
**TOUTES LES FEMMES** - Bravo, bravo, par Zeus, bravo !  
**PRAXAGORA** - Combien elles nous surpassent en qualité, je vais le faire voir. Ce qui vous perd Adélisios c’est cette manie d’invoquer continuellement, de faire sans cesse de nouvelles lois, même lorsqu’il n’y a pas lieu de le faire. Par Zeus, avec les femmes vous n’aurez rien à craindre de cela, voyez comme elles se tiennent sagement aux pratiques du bon vieux temps. Car d’abord toutes, sans exception, elles lavent les laines dans l’eau chaude comme autrfois ; elles portent leurs foulards sur leur tête comme autrfois, elles s’assoient pour faire griller les noix dans le feu sur des assiettes, elles célèbrent les Thesmophories<sup>1</sup>, comme autrfois (...). À elles, donc, ô hommes, confions l’État sans discuter, et ne nous demandons pas ce qu’elles vont faire, mais laissons-les simplement gouverner (...). Ne considérant que ceci, c’est qu’ont mérités, leur premier souci sera de soigner nos soldats. Ensuite, qui assurera mieux les vivres qu’une mère de famille ? Pour fournir l’argent, rien de plus entendu qu’une femme.

**ÉPILOGUE**  
**BLÉPYROS**, le mari de Praxagora, sort de chez lui revêtu de la robe de sa femme.  
**BLÉPYROS** - Où ma femme est-elle passée ? Voici bientôt l’aube, et elle ne paraît pas. Et moi je suis couché, ayant depuis longtemps besoin d’aller, cherchant dans l’obscurité à prendre mes chaussons. (...) Je prends la manille de ma femme et je mets mes chaussons presque (...).  
**BLÉPYROS** rencontre son voisin (son citoyen). Arrive ensuite **CHÉRÉMÈS** un troisième citoyen venant de l’Assemblée à laquelle **BLÉPYROS** n’a pas pu assister.  
**UN CITOYEN** - Qui est lui ? N’est-ce pas le voisin Blépyros ? (...) Tim menton, où est-il ?  
**BLÉPYROS** - Je ne saurais le dire. J’ai cherché et je n’ai rien trouvé sur mes couvertures (...).  
**LE CITOYEN** - Par Poséidon ! je suis, de mon côté, dans la même situation : ma femme a disparu, ayant le menton que je porte ; et ce n’est pas la seule chose qui me tourmente : elle a jeté mes chaussons, et je ne puis les retrouver nulle part (...).  
**BLÉPYROS** s’adresse à **CHÉRÉMÈS** - Mais où est-elle ?  
**CHÉRÉMÈS** - De l’assemblée.  
**BLÉPYROS** - Est-ce qu’elle est déjà démantée ?  
**CHÉRÉMÈS** - Oui, de par Zeus ! et dès le matin.  
**BLÉPYROS** - Quelles en est la cause ?  
**CHÉRÉMÈS** - Une affluence d’hommes, telle qu’on n’en vit jamais d’aussi épaisse dans la Pays. (...) Un beau jeune homme, au teint Mars, c’est dit pour haranguer le peuple (= faire un discours devant le peuple), et il a commencé par dire qu’il faut abandonner aux femmes le gouvernement de l’État. (...) Il a dit que la femme est un être bon et capable d’acquiesce de la femme, ajoutant que mille d’entre elles ne divulguent les secrets des Thesmophories, tandis que toi et moi nous révélons toujours les décisions du Conseil. (...) Qu’elles ne font ni délibérations, ni procès, ni soulèvements contre le peuple ; mais qu’elles ont de nombreuses et excellentes qualités ; et autres grands éloges des femmes.  
**BLÉPYROS** - Et qu’a-t-on décidé ?  
**CHÉRÉMÈS** - Que tu leur restitues le gouvernement de la cité, à elles.

**ÉPILOGUE**  
**BLÉPYROS** et **PRAXAGORA** se retrouvent.  
**BLÉPYROS** - Hé ! d’où viens-tu, Praxagora ? On dit qu’on va vous donner le gouvernement.  
**PRAXAGORA** - Quoi ?  
**BLÉPYROS** - Tout ce qui concerne les affaires de l’État.  
**PRAXAGORA** - Par Aphrodite, la République va être heureuse désormais (...). On n’aura plus désormais à lui faire subir des traitements horribles, faux témoignages, délations. (...) Je dis qu’il faut que tous ceux qui possèdent encore tous leurs biens en commun, et que chacun vive de sa part ; que si l’un ne soit riche, ni l’autre pauvre ; que l’un ait de vastes terres à cultiver et que l’autre n’ait pas de quoi se faire entretenir ; que l’un soit servi par de nombreux esclaves, et que l’autre n’ait pas un seul suivant.  
**BLÉPYROS** - Quel régime habitiez-vous ?  
**PRAXAGORA** - La vie commune à tous. Je veux faire de la ville une seule habitation, où tout se tendra, de manière à ce qu’on passe de l’un chez l’autre. (...) Il faut à présent, que je me rende à l’Agrès, afin de recevoir les biens mis en commun. (...) Fortes m’est d’être ainsi, puisqu’en moi a choisi pour gouverner.

Aristophane, *L’Assemblée des femmes* (extraits), 392 av. J.-C.

	Quelle(s) question(s) peut-on se poser sur cet extrait ?	Citation (Phrase tirée de l’extrait)	Réponse/Analyse
<b>Extrait n°1</b>			
<b>Extrait n°2</b>			
<b>Extrait n°3</b>			

→ Tableau “type” que les élèves devaient remplir à partir de la lecture des extraits.

Annexe n° 9-bis

Exemples de copies d'élèves rendues sur cette activité (binômes)

Copie n°1

Les questions centrales de chaque extrait sont identifiées	Question que l'on pourrait se poser Quels sens donne à cet extrait :	Extrait n°1 Citation :	Réponse/Analyse Citation :
<p>Qu'est-ce que les femmes à l'Assemblée ?</p> <p>↳ prendre le pouvoir "prendre en main les affaires de la ville et rendre service à l'État" (aider la cité, mal gérée)</p>	<p>Pourquoi les femmes doivent-elles se déguiser en hommes ? <u>oui</u></p>	<p>"Avez-vous les barbes que je vous ai recommandé [...] chaussures, bâton, manteau d'homme comme nous l'avons dit" <u>oui</u></p>	<p>Les femmes n'ont normalement pas le droit d'assister à une assemblée / participer à la politique. Elle essaye de ruser pour être dans l'assemblée. <u>oui TS</u></p>
<p><u>oui</u></p> <p>Quelles critiques les femmes font-elles du gouvernement par les hommes ?</p>	<p>Pourquoi les femmes ont-elles une vision si péjorative des hommes de l'Assemblée ? (elles pensent qu'ils boivent)</p>	<p>"En tout cas si on y réfléchit bien, tous les décrets ont l'air d'avoir été pris par des gens ivres." <u>oui</u></p>	<p>↑ j'ajoute une critique ici des décisions prises par les femmes rien de plus car elles n'ont jamais participé à un débat politique dans laquelle l'argumentation est nécessaire, elle ne savent pas comment ça se passe et ne comprennent donc pas.</p>

	Questions que l'on pourrait se poser / Quels sont donnés à cet extrait	Citations	Réponse / analyse citation
<p>oui mais comment y répondre ici</p> <p>"Essayez-vous donc etc..."</p> <p>"C'est exprès pour répéter le rôle que nous aurons à tenir là-bas"</p>	<p>Extrait 1:</p> <p>Qui se rassemblent ? Pourquoi ces personnes se rassemblent-elles ? Pourquoi <sup>les femmes</sup> se rassemblent-elles à l'aide ? Et pour qu'elles puissent se déguiser-elles ?</p> <p><b>TB</b> pour les questions posées sur l'extrait</p>	<p>« Avez-vous les boîtes que je vous ai recommandées à toutes l'avoir pour notre <u>oui</u> assemblée ? »</p> <p>« avons l'acte d'indice qui nous permettra de prouver en vain les affaires de la ville et de rendre service à l'Etat. » <u>oui</u></p>	<p>Réponse / analyse citation</p> <p>Se sont des femmes qui se réunissent à l'aide et déguisent en hommes pour se cacher parce que leur réunion est secrète jusqu'elles exercent un <u>comité d'Etat</u> <u>pas vraiment</u></p>
<p>Elles se déguisent car l'Assemblée normalement interdite aux hommes et veulent aller à l'Assemblée pour faire voter</p>	<p>Extrait 2:</p> <p>Que les femmes veulent-elles ? Quels sont leurs arguments pour perdre le pouvoir / Pourquoi on devrait leur donner ?</p> <p><b>Bien</b> le pouvoir aux femmes.</p>	<p>« Je m'afflige de voir si mal menées les affaires de la cité. Elle est <u>anarchique</u>. » <u>oui</u></p> <p>« Il vous faut</p>	<p>Les femmes veulent obtenir le pouvoir de l'Etat, <u>car</u> les hommes sont <u>corruptibles</u> et</p> <p>Quelles critiques sont formulées sur le gouvernement de la cité par les hommes ?</p>

## Annexe n° 10

### Évaluation sommative de fin de chapitre

#### Évaluation- La Méditerranée antique : les empreintes grecques et romaines

##### **Partie I/ Questions de connaissances (12 points)**

- 1-Que signifie le terme démocratie (étymologie et définition) ? Citez un autre type de régime politique des cités grecques. **(1)**
- 2-De quelles guerres Athènes est-elle sortie renforcée (nom et date) ? Quel personnage s'est illustré lors de la bataille navale de Salamine ? **(1)**
- 3- Expliquez le fonctionnement d'une institution de la démocratie athénienne au choix ? **(1.5)**
- 4-Quel personnage est emblématique de la cité d'Athènes au Ve siècle avant J.-C. ? Citez deux de ses réalisations. **(2)**
- 5- Qu'est-ce qu'un sanctuaire panhellénique ? Donnez un exemple précis **(0,5)**
- 6- Qu'est-ce que le Principat, qui l'a mis en place et en quelle année ? Quelles en sont les grandes caractéristiques ? **(2.5)**
- 7- À quoi reconnaît-on un citoyen romain ? Citez un des modes d'accès à la citoyenneté romaine **(1.5)**
- 8- Qu'est-ce que la romanisation ? Donnez 2 exemples de diffusion de la civilisation romaine dans l'empire ? **(2)**

**Question bonus :** Quels sont les héritages culturels grecs ? Citez un exemple précis (un héritage + un personnage s'illustrant dans ce domaine) **(1)**

##### **Partie II/ Étude de documents (8 points)**

- 1-Présentez les deux documents **(2)**
- 2-Selon ces documents quel est le rôle de la femme ? Comment Xénophon justifie-t-il cette situation ? **(2)**
- 3-La vision donnée de la femme dans ces documents peut-elle être complétée ? Justifiez en vous appuyant sur vos connaissances (= notions et figures féminines vues en classe, activité sur les femmes à Athènes). **(4)**

###### **Doc 1**

« À l'abri doivent être nourris les nouveau-nés, à l'abri doit être préparée la farine que donnent les céréales et convertie en habits la laine des troupeaux.

Les dieux, selon moi, ont adapté la nature de la femme aux travaux et aux soins de l'intérieur et celle de l'homme aux travaux du dehors.

Toi qui es une femme, tu devras rester à la maison, faire partir ensemble ceux des serviteurs dont le travail est au-dehors et surveiller ceux qui doivent rester à la maison [...]. Lorsqu'un serviteur sera malade, il te faudra veiller à ce qu'il reçoive les soins nécessaires. »

D'après Xénophon (philosophe athénien), *L'Économique*, IVe siècle avant J.-C.

###### **Doc 2**



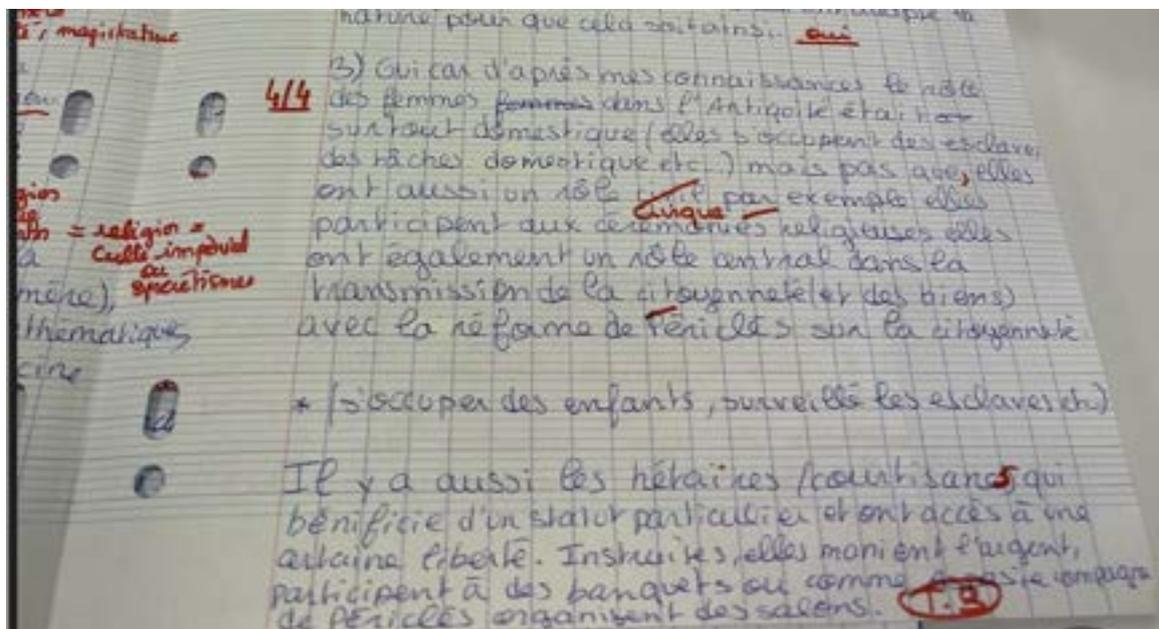
Lécythe attique à figures noires, v. 550-530 av. J.-C., Metropolitan Museum, New York.

La fabrication d'une étoffe (filage, tissage) est une activité estimée et reconnue, représentée sur les céramiques de l'époque.

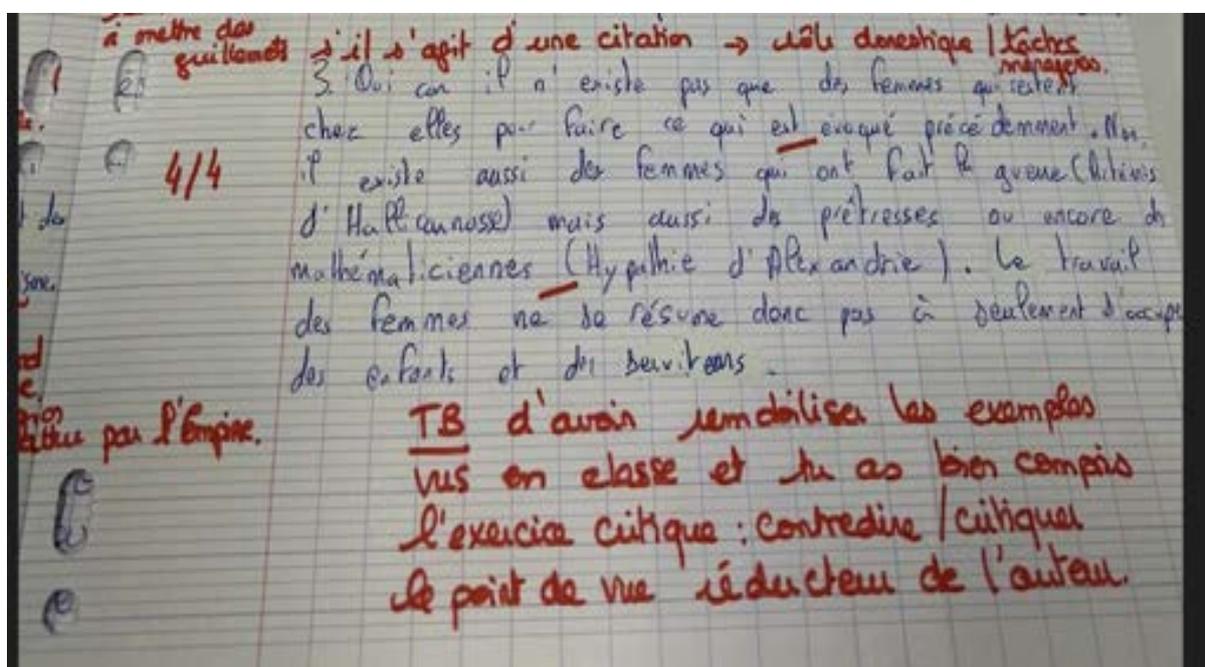
Annexe n°10-bis

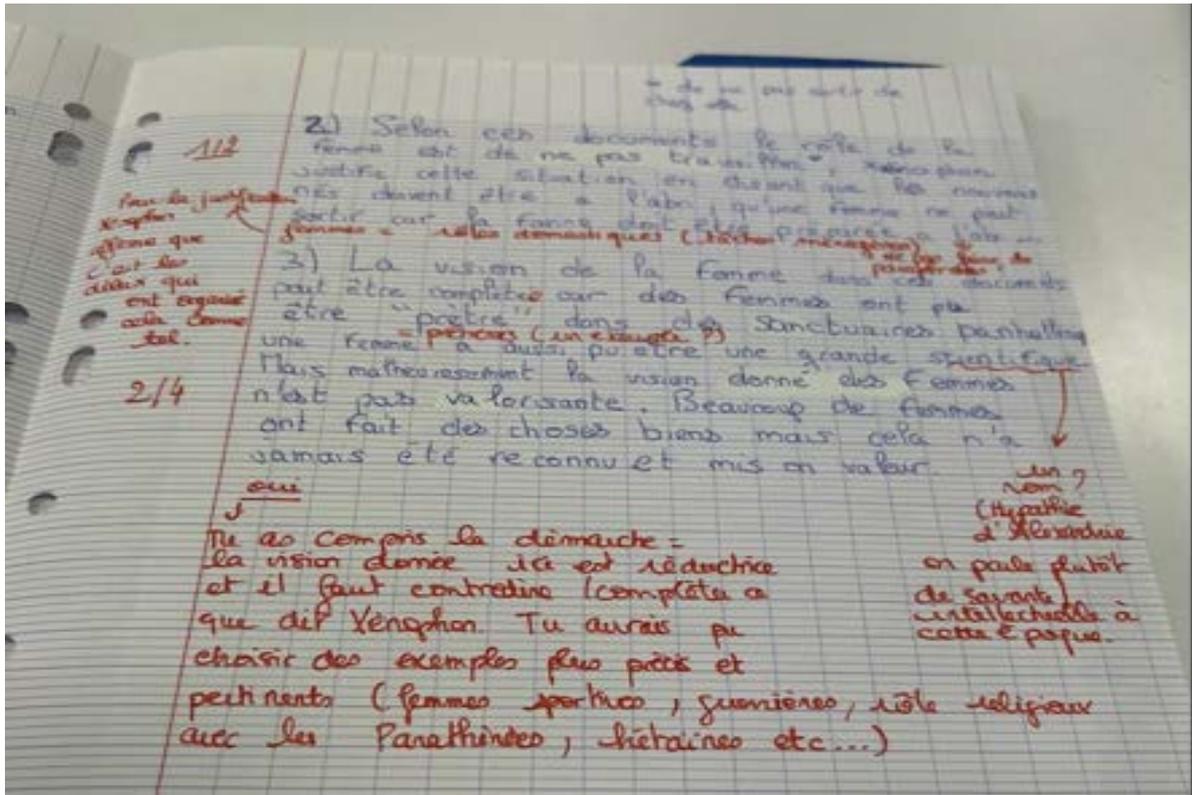
Copies rendues par des élèves à l'évaluation sommative (annexe n°10)

Copie d'une élève fille qui a rendu une réponse très complète à la question 3) de l'étude de document et illustrée de plusieurs exemples vus en classe.

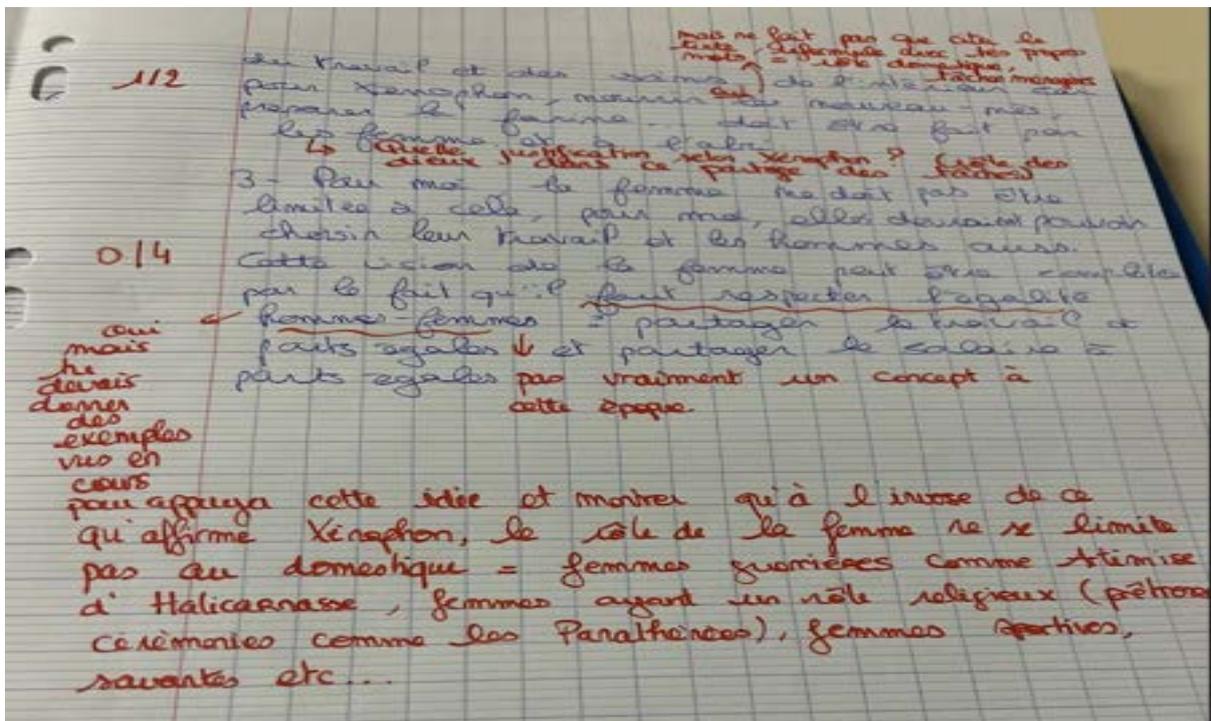


Copies de garçons ayant également su mobiliser des exemples variés à cette question 3) pour contredire le point de vue de Xénophon mais aussi qui ont bien compris que les femmes ont rempli divers rôles mais que cela n'est pas mis en valeur dans les sources.





Copie d'un garçon passé à côté de la réponse attendue (qui n'a pas compris la question) mais exerce quand même un avis critique et apporte son point de vue. Cela témoigne du fait que les garçons ont été réceptifs à la démarche de sensibilisation à l'histoire des femmes et à l'égalité hommes-femmes.



## Annexe n° 11

Activité (documents et questions) sur la Malinche dans le Thème 2, Chapitre 1: *L'ouverture atlantique : les conséquences de la découverte du « Nouveau Monde »*

### La Malinche, une intermédiaire dans la conquête espagnole du Mexique

La Malinche ou Malintzin, connue aussi sous le nom de Doña Marina (nom pris après son baptême), est une amérindienne qui a aidé le conquistador espagnol Hernán Cortés à défaire l'Empire aztèque en conquérant le Mexique et sa capitale Tenochtitlan. Elle lui sert de traductrice, mais également de conseillère en diplomatie locale. En effet, la conquête du Nouveau Monde n'oppose pas simplement Espagnols d'une part et Amérindiens de l'autre, car l'Amérique précolombienne est un monde complexe où plusieurs groupes sont en compétition. Extrêmement célèbre aujourd'hui au Mexique, la Malinche représente une figure ambiguë.

**Pb : Qui est La Malinche et quel rôle a joué la Malinche dans la conquête espagnole du Mexique ?**

#### Doc 1 : Les origines de la Malinche vues par un auteur espagnol

Elle gouverna des pays et commanda à des vassaux dès son enfance. Son père et sa mère étaient en effet seigneurs d'une ville nommée Painala, à laquelle d'autres villages étaient assujettis. [...] La mort du père l'ayant laissée encore enfant, la mère se remarria avec un autre cacique<sup>1</sup>, fort jeune, et en eut un garçon sur lequel se porta toute leur affection. Ils donnèrent la jeune fille, pendant la nuit, à des Indiens de Xicalango afin qu'on ne la vît plus et ils répandirent le bruit qu'elle était morte, mettant à profit la mort de la fille d'une de leurs esclaves, qu'on fit passer pour l'héritière. [...] Les gens de Xicalango la cédèrent ensuite à des habitants de Tabasco, et ceux-ci la donnèrent à Cortés. [...] Comme Doña Marina, en toutes les guerres de la Nouvelle-Espagne, fut une excellente femme et une interprète utile [...]. Cortés l'amena toujours avec lui. Ce fut dans ce voyage qu'elle se maria avec un hidalgos<sup>2</sup> nommé Xaramillo [...]. Doña Marina était une femme d'une grande valeur, elle avait un extrême ascendant sur tous les Indiens de la Nouvelle-Espagne. Bernal Diaz del Castillo, *La Conquête du Mexique*, achevée vers 1568.

<sup>1</sup> Nom donné aux chefs par les populations amérindiennes.

<sup>2</sup> Noble espagnol

#### Doc 2 : La Malinche vue par les Européens

La Malinche traduit à Cortés ce que lui dit l'empereur de Moctezuma (empereur aztèque)



Codex Durain. 1581. gravure. 55,9 x 31,5 cm. Biblioteca National, Madrid.

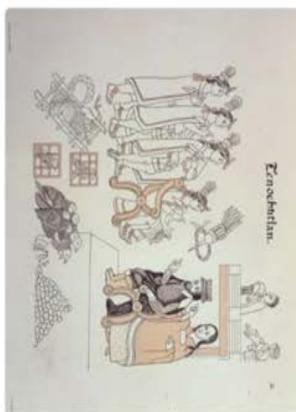
#### Doc 3 : Le parcours de la Malinche vu par un métisse

*Métisse élevé par son père espagnol, l'auteur de ce texte offre son manuscrit au roi d'Espagne Philippe II alors qu'il accompagne une délégation d'élites amérindiennes à Madrid en tant qu'interprète.*

C'est une chose très notoire et fort connue que Malintzin fut une Indienne d'un grand mérite et d'une claire intelligence, originaire de Mexico et enlevée à ses parents pour être remise à des marchands qui commençaient sur la côte septentrionale<sup>1</sup>. [...] Elle était donc captive de ces marchands quand un jour accosta un navire de ceux qui étaient venus explorer les terres qu'on appelait autrefois du Yucatan [...]. Certains membres de l'équipage de ces vaisseaux furent faits prisonniers par les Indiens et, parmi eux [...] un nommé Jeronimo de Aguilier [...]. Se trouvant très rapidement la langue du pays [...] et Malintzin, obligée par la même nécessité, apprit-elle aussi la langue de cette terre, tant et si bien que mari et femme l'utilisaient aussi facilement que leurs langues maternelles respectives. [...] et, dès que Cortés arriva avec son armée sur ces côtes, par volonté divine il trouva ce Jeronimo Aguilier [...]. On fit venir Malintzin, qui devait devenir l'instrument d'un grand bien, et Cortés la reçut et la traita comme une personne qui lui importait grandement, la servit et la régala aussi magnifiquement qu'il était possible de le faire. Diego Muñoz Camargo, *Histoire de Tlaxcala*, fin du XVIIe siècle.

<sup>1</sup> Septentrionale = Du nord

#### Doc 4 :

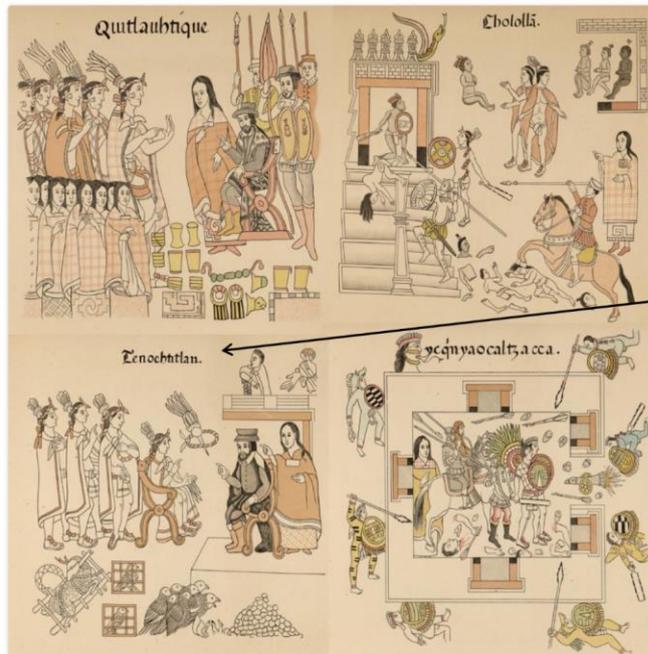


Hernan Cortés et la Malinche rencontrent l'empereur Aztèque Moctezuma II dans Tenochtitlan (8 novembre 1519), *Codex de Tlaxcala*\*, œuvre supervisée par Diego Muñoz Camargo, fin du XVIIe siècle.

#### Doc 5 : La Malinche pendant l'occupation de Tenochtitlan

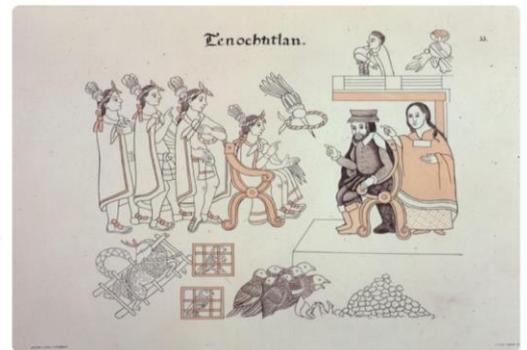
Et quand ils eurent attaché tout l'or, quand cela fut attaché, aussitôt, alors, ils ont rassemblé dans la cour, au milieu de la cour, toutes les plumes précieuses. Et alors, quand il arriva que tout l'or fut ramassé, aussitôt, elle vint appeler, elle vint donner l'ordre de convoquer tous les seigneurs, elle, Malintzin. Sur une terrasse elle vint se placer, en haut d'un parapet. Elle a dit : « Mexicains, venez ici ! Voici qu'ils souffrent de grands tourments, les Espagnols. Apportez donc de la nourriture, de l'eau claire, et tout ce dont ils ont besoin [...]. » Mais les Mexicains, en aucune façon, n'osaient entreprendre d'y aller. Ils étaient grandement effrayés, ils avaient peur, ils étaient frappés de terreur.

Récit recueilli par Bernardino Sahagun et relaté dans *Histoire des choses de la Nouvelle-Espagne*, dit *Codex de Florence*, 1577.



Codex de Tlaxcala, œuvre supervisée par Diego Munoz Camargo, fin du XVIe siècle.

Ensemble de quatre illustrations montrant l'omniprésence de La Malinche auprès d'Hernán Cortés.



#### **Codex de Tlaxcala**

C'est une toile de coton de 2m X 5m composée de 86 peintures qui raconte la conquête de l'empire aztèque par les Espagnols et leurs alliés les Indiens Tlaxcaltèques.

Sa fabrication est décidée par le conseil indigène de Tlaxcala en 1552, au moment où une ambassade est missionnée auprès de Charles Quint afin de consolider les privilèges et les droits accordés par la couronne espagnole aux Tlaxcaltèques pour leur alliance avec les Espagnols. Il rappelle à travers des scènes de la conquête, les services rendus par les Tlaxcaltèques aux Espagnols.

→ Zoom sur le document 4 : *Codex de Tlaxcala*

### **Questions activité - La Malinche, une intermédiaire dans la conquête espagnole du Mexique**

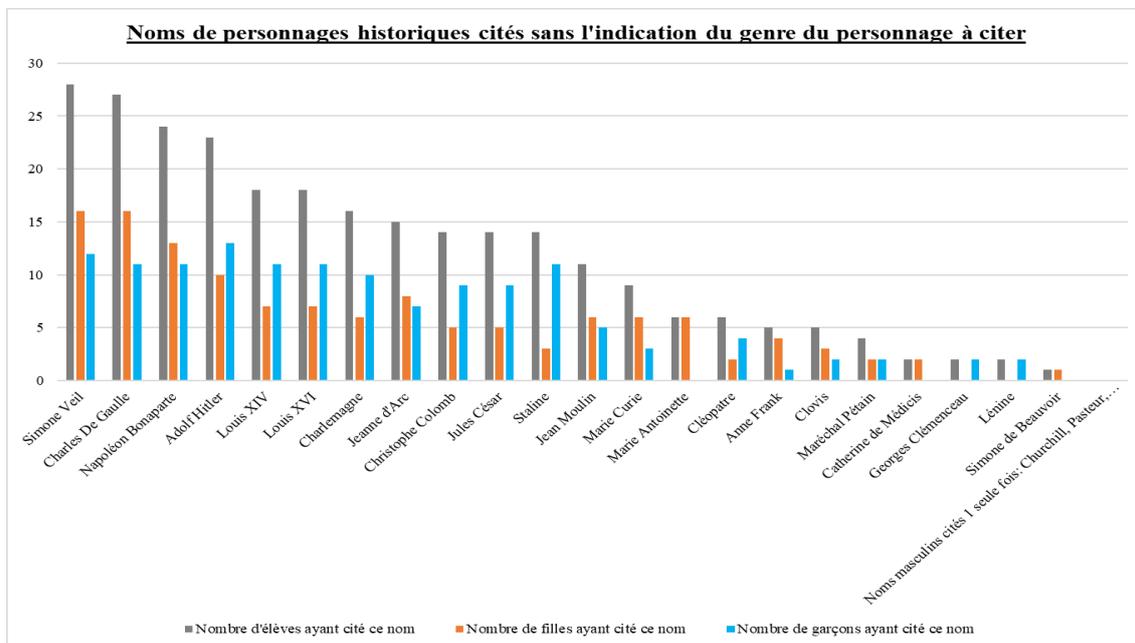
- Présentez les documents (docs 3 et 4) et l'origine de leurs auteurs respectifs (tous les docs)
- Qui est La Malinche ? Quelles sont les grandes étapes de sa vie ? (encadré, docs 1 et 3)
- Quel rôle La Malinche a-t-elle joué dans la conquête de l'empire aztèque ? (encadré, docs 1,3,5)
- Identifiez les personnages représentés sur les images (docs 2 et 4), qui sont-ils ?
- Comparez la représentation de La Malinche dans les documents espagnols et indiens (docs 1,2,3,4,5)?

## Annexe n° 12

Ensemble des tableaux et graphiques permettant la présentation des données récoltées aux pré-test et post-test généraux.

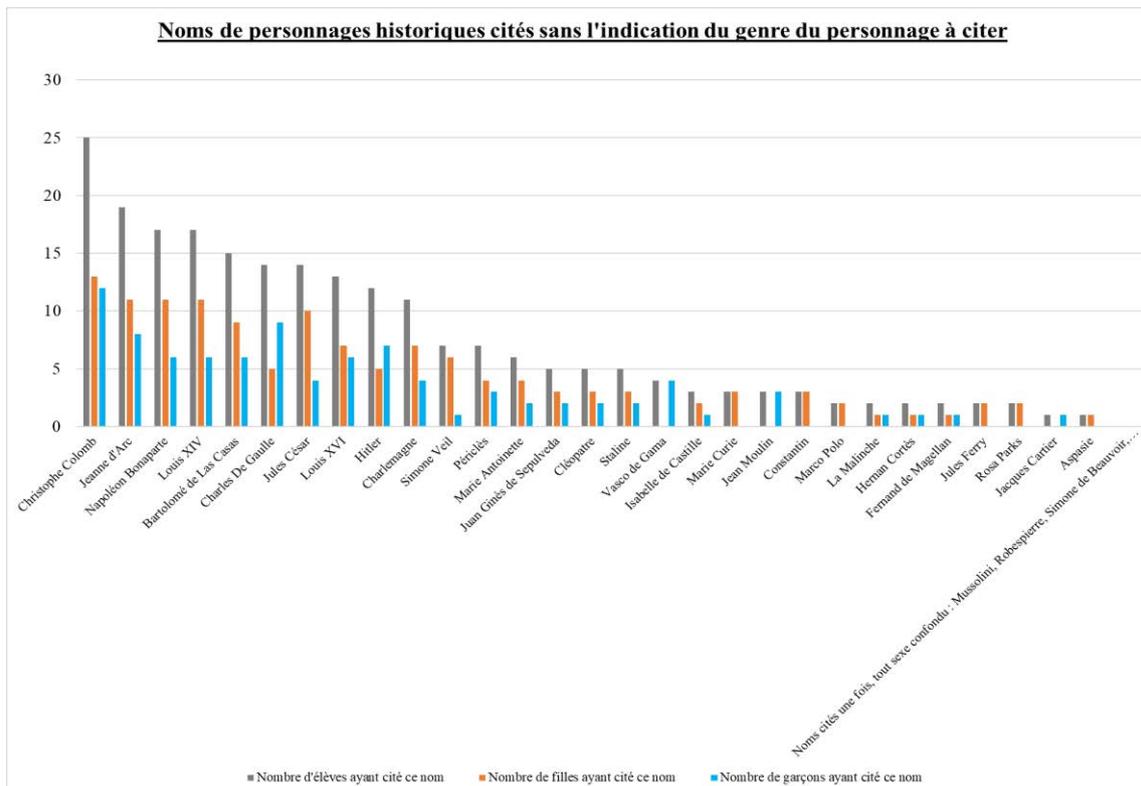
### Graphique n°1 :

Question 1 du pré-test général : « Citer 6 personnages historiques »



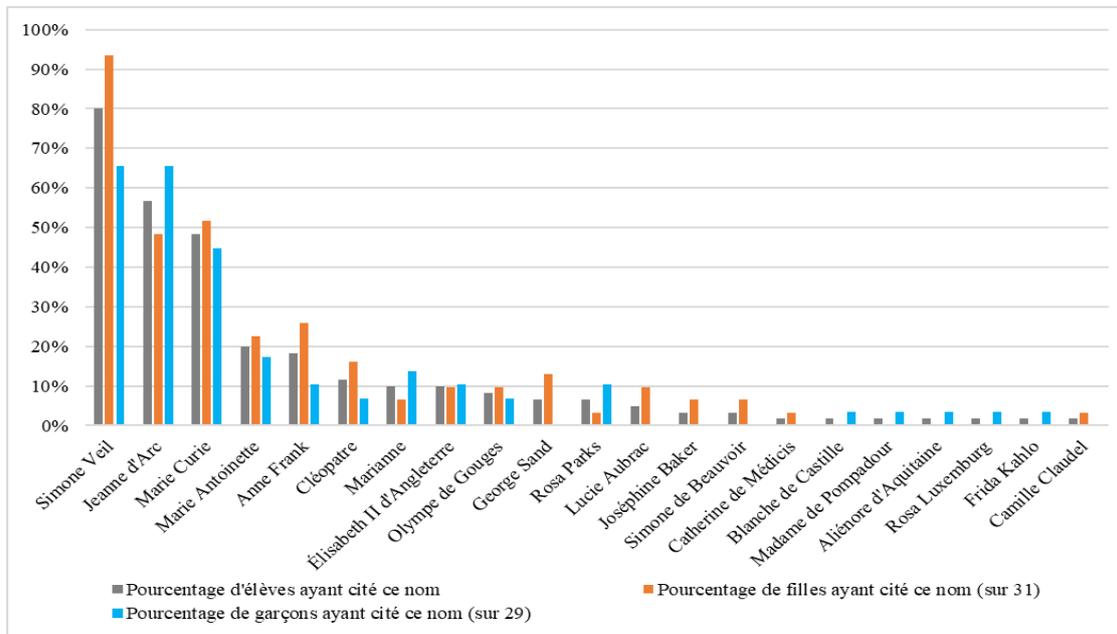
### Graphique n° 1-bis :

Question 1 du post-test général : « Citer 6 personnages historiques »



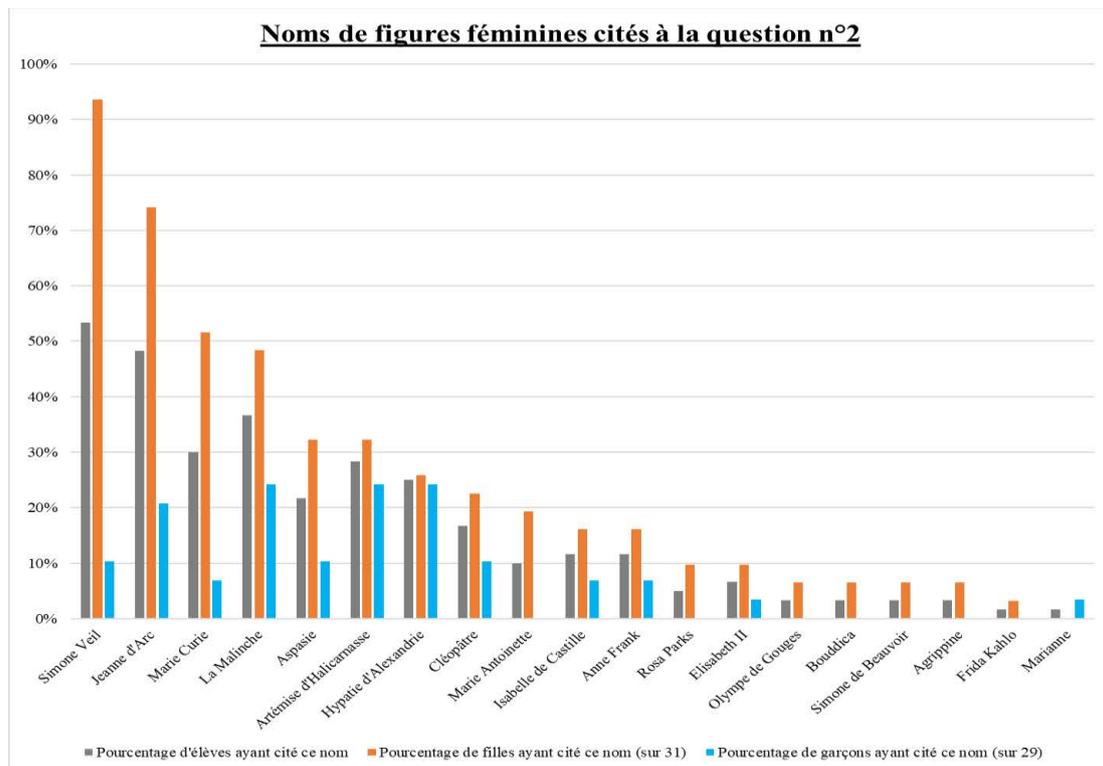
**Graphique n° 2 :**

**Question 2 du pré-test général :** « Citer des personnages historiques féminins découverts dans le cadre de la scolarité »



**Graphique n°2-bis :**

**Question 2 du post-test général :** « Citer des personnages historiques féminins découverts dans le cadre de la scolarité »



**Tableau n°1 :**

**Question 4 du pré-test :** « *Trouvez-vous utile et/ ou intéressant de faire plus d'histoire des femmes en classe et pourquoi ?* »

<b>Justifications données par les filles à la Q4 : Trouvez-vous ça utile et/ou intéressant de faire plus l'histoire des femmes en classe ?</b>		
<b>Justifications "positives" en faveur de l'histoire des femmes (OUI)</b>	<b>30</b>	<b>97%</b>
C'est aussi intéressant que l'histoire des hommes	6	19%
Cela permet de réaffirmer l'égalité hommes-femmes	3	10%
Cela permet de changer les mentalités	1	3%
Cela permet de donner un rôle aux femmes dans la construction de l'histoire	10	32%
On en parle pas assez	3	10%
Cela permet de s'identifier à elles (= modèles féminins)	1	3%
Cela permet d'en apprendre davantage	3	10%
Cela permet de connaître le point de vue des deux genres (= confronter les points de vue)	3	10%
<b>Justifications "négatives" (NON)</b>	<b>1</b>	<b>3%</b>
"Tout tient à l'éducation"	1	3%
<b>Justifications données par les garçons à la Q4 : Trouvez-vous ça utile et/ou intéressant de faire plus l'histoire des femmes en classe ?</b>		
<b>Justifications "positives" en faveur de l'histoire des femmes (OUI)</b>	<b>21</b>	<b>72%</b>
Cela permet d'apporter de la mixité (traiter des hommes comme des femmes = histoire mixte)	2	7%
Cela permet d'en apprendre davantage	10	34%
Cela permet de donner un rôle historique aux femmes	7	24%
Cela permet de connaître le point de vue des deux genres (= confronter les points de vue)	2	7%
<b>Justifications "négatives" (NON)</b>	<b>8</b>	<b>28%</b>
"C'est déjà équitable"	2	7%
"Ça changera rien"	2	7%
"L'histoire des hommes est suffisante"	1	3%
On a pas le temps, les programmes scolaires sont déjà trop chargés	2	7%
"Si on n'en parle pas, c'est que ce n'est pas intéressant ni utile"	1	3%

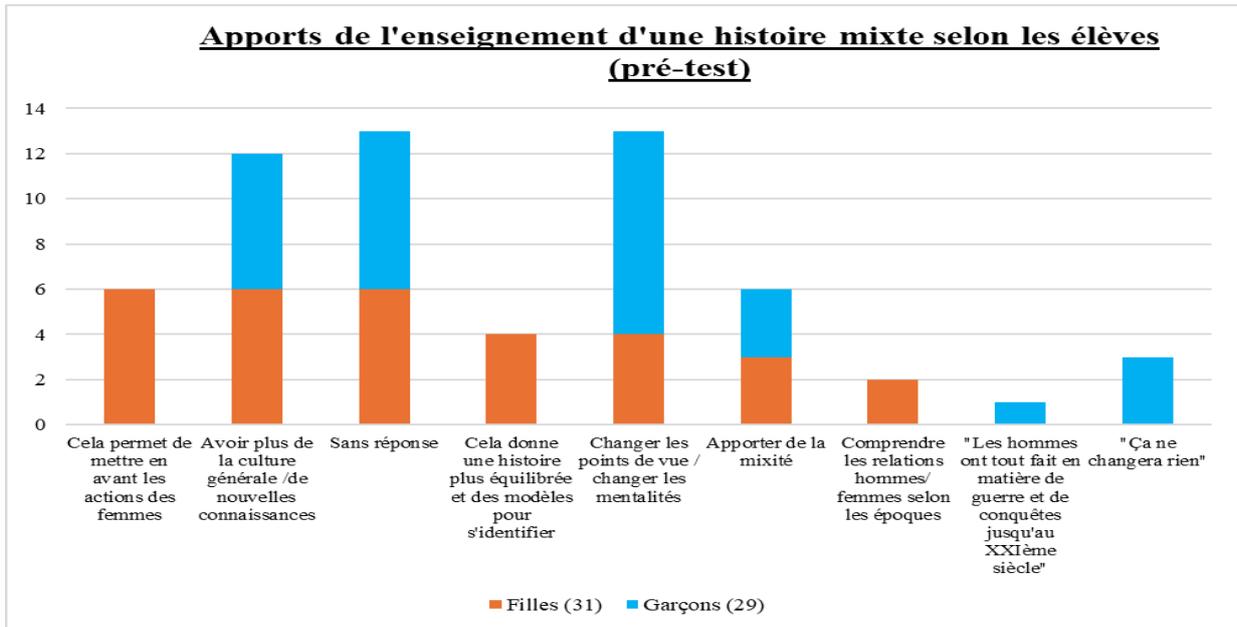
**Tableau n°2 :**

**Question 6 du pré-test :** « *Selon vous est-il difficile de trouver des sources qui parlent des femmes et pourquoi ?* »

<b>Pourquoi selon vous est-il difficile de trouver des sources/documents qui parlent des femmes ?</b>	
<b>Justifications les plus données par les filles</b>	
Il suffit d'aller sur Wikipédia	
Il y a des sources sur les femmes au CDI (rayon spécifique)	
Elles n'étaient pas mise en valeur : des sources existent mais ce ne sont pas les plus visibles	
Les femmes sont rarement présentes dans les documents des manuels scolaires	
Certains veulent nier l'existence des femmes dans la société	
Cela dépend de l'époque	
<b>Pourquoi selon vous est-il difficile de trouver des sources/documents qui parlent des femmes ?</b>	
<b>Justifications les plus données par les garçons</b>	
Il suffit d'aller sur Wikipédia	
L'histoire des femmes est peu rapportée ou par des hommes qui les invisibilisent	
Il y en a moins de disponibles que sur les hommes	
Les femmes ont fait peu de découvertes dont il faut se souvenir et inscrire dans des documents	
Il y a des sources sur les femmes il faut juste bien chercher	

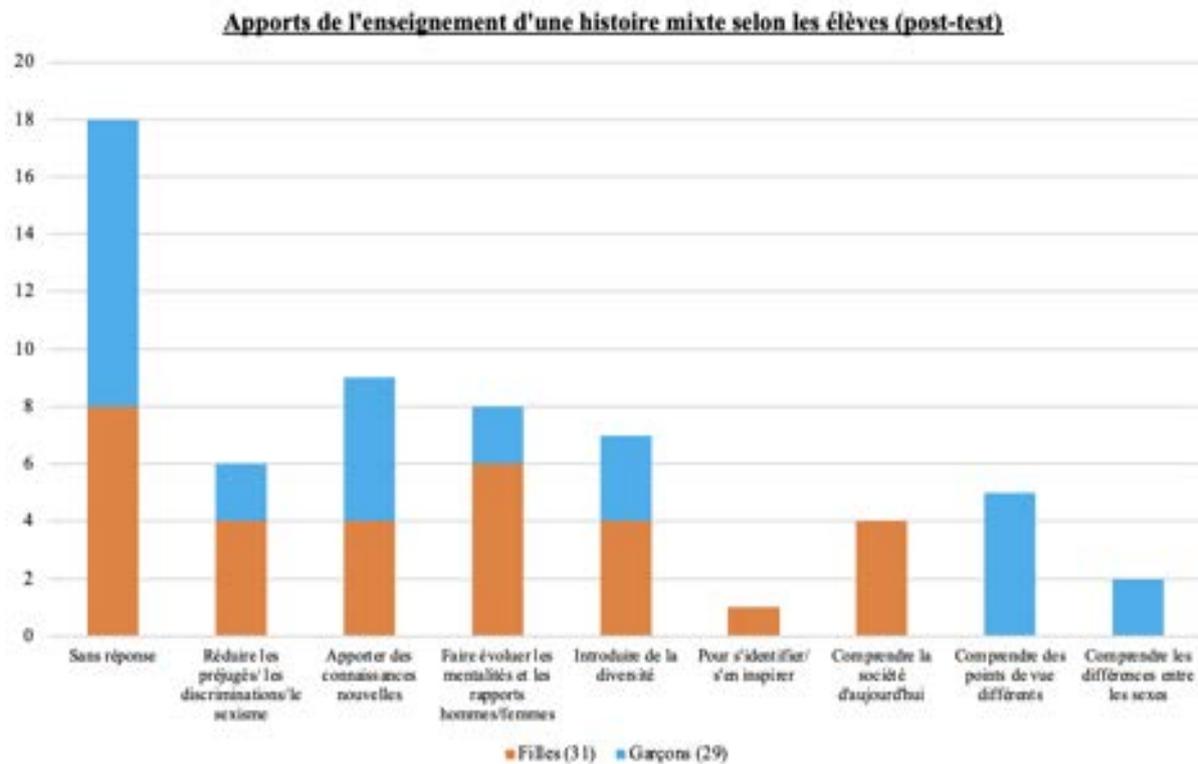
**Graphique n°8 :**

Question 8 du pré-test : « Selon-vous, que peut vous apporter l'enseignement de l'histoire mixte ? »



**Graphique n°8-bis**

Question 8 du post-test : « Selon-vous, que peut vous apporter l'enseignement de l'histoire mixte ? »



**Tableau n° 3 :**

Question 9 du pré-test : « *Intégrer de l'histoire des femmes dans l'enseignement peut-il modifier vos représentations des rôles genrés ? Pourquoi ?* »

Question 9 Justifications données par les filles à la réponse OUI	Nombre de filles (= 26)
En remplaçant les femmes et leur rôle dans l'histoire	8
En en apprenant plus, la vision / le point de vue change	6
Ouvrir l'esprit des hommes	4
Connaitre la vérité historique	1
Sans réponse	7
Question 9 Justifications données par les filles à la réponse NON	Nombre de filles (= 5)
Ça dépend des mentalités	1
En tant que femme j'ai déjà une bonne représentation des femmes	1
Hommes et femmes sont déjà égaux	1
J'ai ma propre opinion	1
Sans réponse	1

**Tableau n°3-bis :**

Question 9 du post-test : « *Intégrer de l'histoire des femmes dans l'enseignement peut-il modifier vos représentations des rôles genrés ? Pourquoi ?* »

Question 9 Justifications données par les garçons à la réponse OUI	Nombre de garçons (= 21)
Les femmes ne sont pas mises en valeur dans l'histoire	3
Pour changer la mémoire	2
"Oui mais je ne sais pas expliquer pourquoi"	2
Changer les mentalités/les points de vue et diminuer le sexisme	4
Pour plus de savoir/connaissances	2
Sans réponse	8
Question 9 Justifications données par les garçons à la réponse NON	Nombre de garçons (= 8)
Ca changera pas l'histoire	1
Les stéréotypes ne sont pas admissibles en histoire !	1
Pour connaître les femmes, il faut vivre et parler avec elles	2
Sans réponse	4

**Image n°1:**

Capture d'écran d'un post-test d'une élève ayant justifié sa réponse à la question 9 : « *Avant je ne pensais pas du tout comme maintenant, ma « mentalité » a évolué (grâce à l'histoire, les SES...)* ».

9. Pensez-vous que faire de l'histoire mixte en classe peut permettre de modifier vos représentations sur les rôles sociaux des hommes et des femmes dans l'histoire ?

Entourez votre réponse :

Oui  
 Non

Pourquoi ?

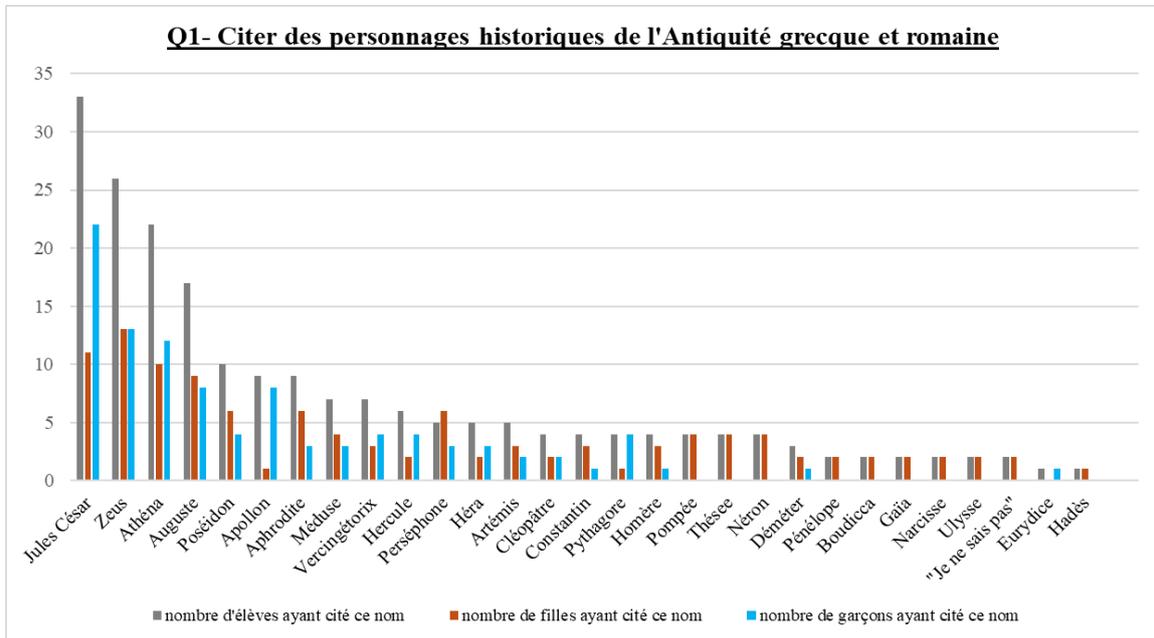
*Avant, je ne pensais pas du tout comme maintenant, ma mentalité a évolué. (grâce à l'histoire, les SES...)*

### Annexe n° 13

Ensemble des graphiques et tableaux présentant les données récoltées aux pré-test et post-test de séquence.

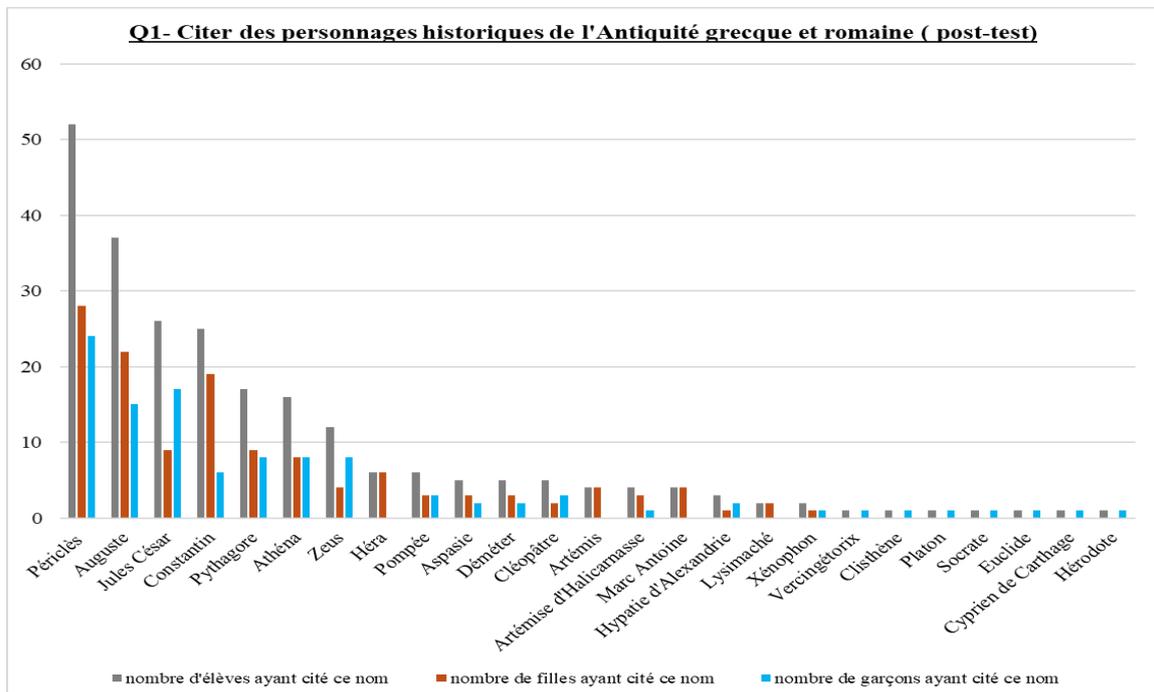
#### Graphique n° 1 :

Question 1 pré test de séquence : « Citer 5 personnages historiques de l'Antiquité grecque et romaine »



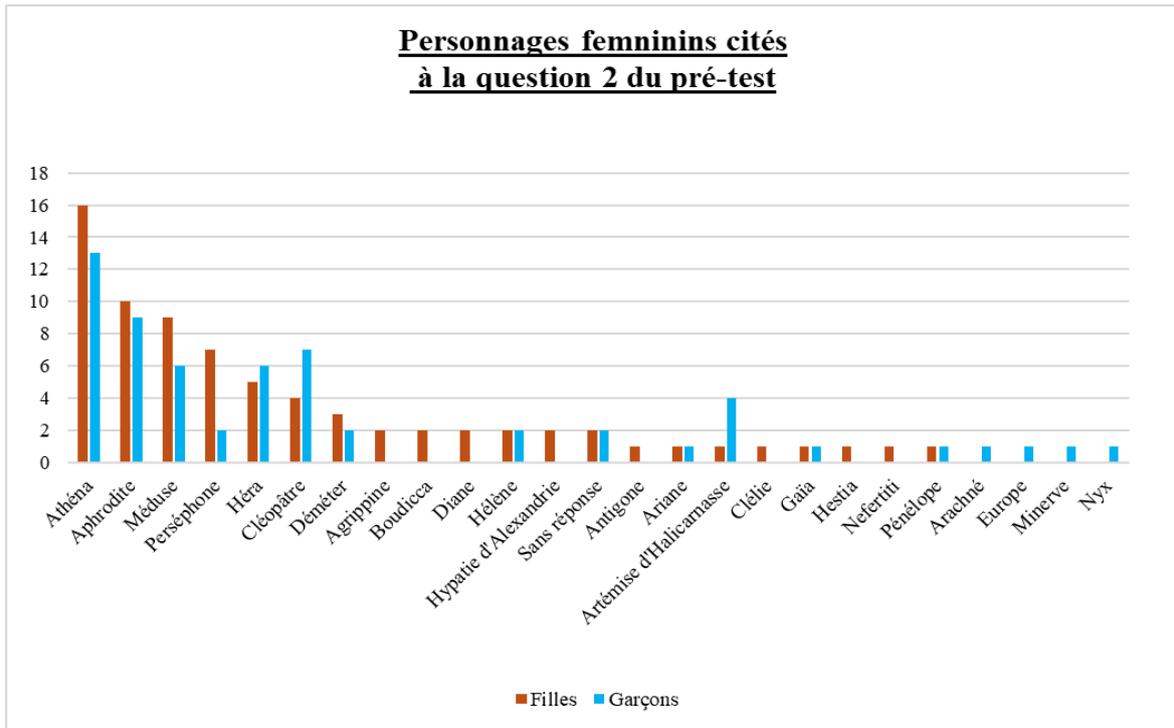
#### Graphique n° 1-bis :

Question 1 post-test de séquence : « Citer 5 personnages historiques de l'Antiquité grecque et romaine »



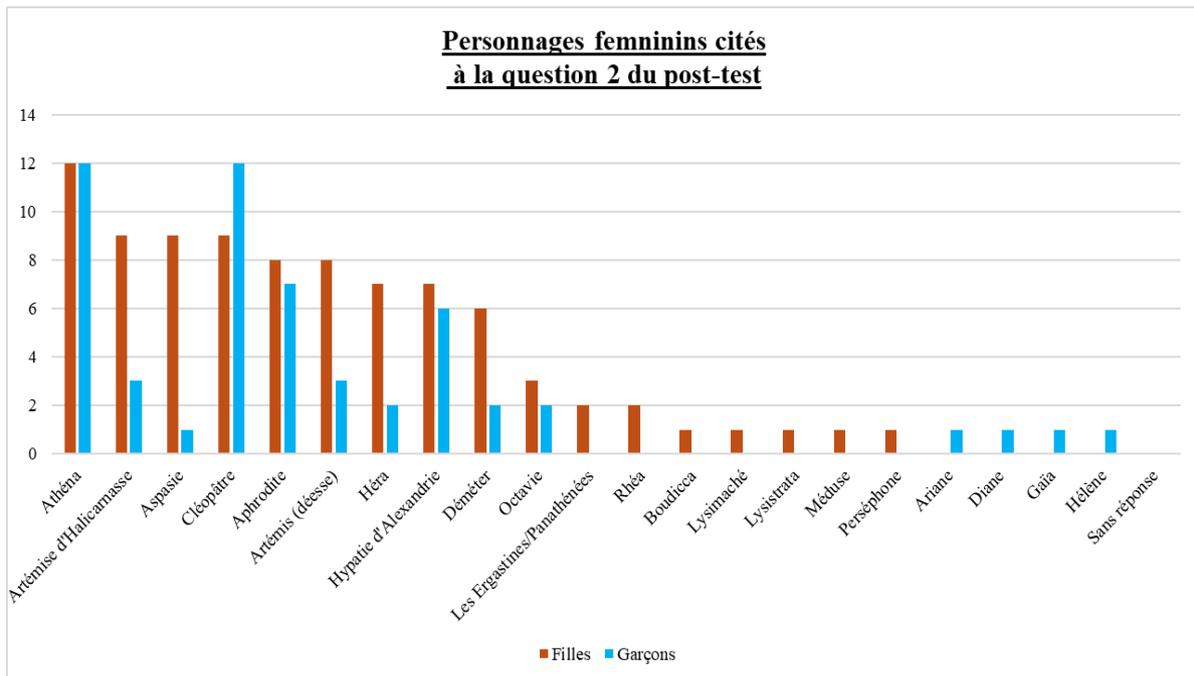
**Graphique n° 2 :**

Question 2 du pré-test de séquence : « Citer des personnages féminins de l'Antiquité »



**Graphique n° 2-bis :**

Question 2 du post-test de séquence : « Citer des personnages féminins de l'Antiquité »



**Tableau n°1 :**

Question 2 pré et post- test de séquence : « Comment connaissez-vous ces figures féminines (par des enseignements en classe/ en dehors de la classe) ? »

Sources de connaissance des figures féminines Q2 du pré-test	Filles (31)	Garçons (29)
En classe	19	12
Hors classe	6	2
Sans réponse	6	15

Sources de connaissance des figures féminines Q2 du post-test	Filles (31)	Garçons (29)
En classe	20	13
Hors classe	2	4
Sans réponse	9	12

**Tableau n°2 :**

Question 3 pré et post-test de séquence : « Selon-vous, quels types de sources peuvent- être étudié pour connaître l'histoire des femmes de l'Antiquité grecque et romaine ? »

Q3- Quels types de sources peuvent être étudiés pour connaître l'histoire des femmes de l'Antiquité grecque et romaine ?	Nombre de réponses données au pré-test de séquence	Nombre de réponses données au post-test de séquence
Je ne sais pas	12	6
Romans BD livres/journaux	12	8
Statues/sculptures/fresques	11	18
Peintures	9	4
Internet/vidéos/reportages	7	10
Textes de l'époque	6	18
Récits mythologiques	6	2
Séries et films (titres de films précis donnés par les élèves)	4	6
Théâtre	3	2
Stèles/mosaïques/vestiges/mosaïques	2	9
Actes de naissance/mariage	2	0
Poèmes d'élégie	2	0
Manuels scolaires	2	0
Jeux vidéo	2	0
Sources religieuses	0	1
Céramiques/vases/amphores	0	7
Hiéroglyphes/papyrus	0	1
Les cours au lycée	0	2

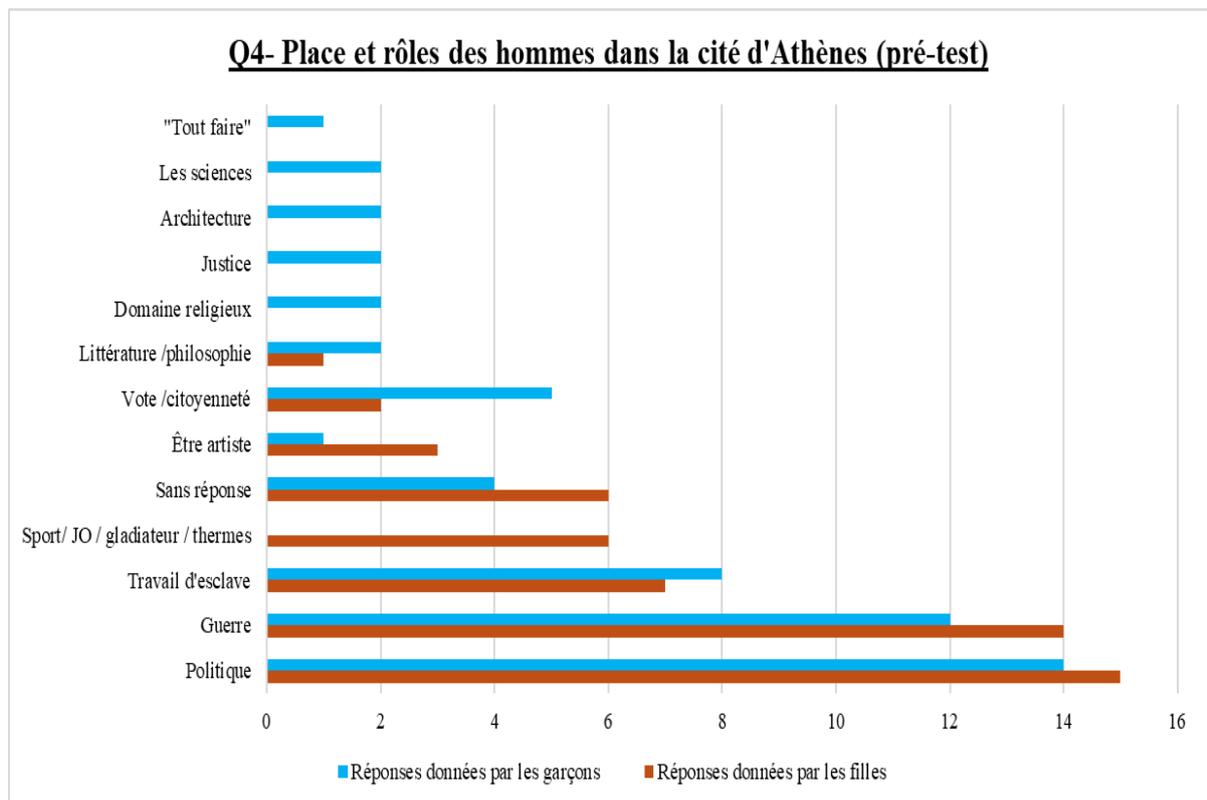
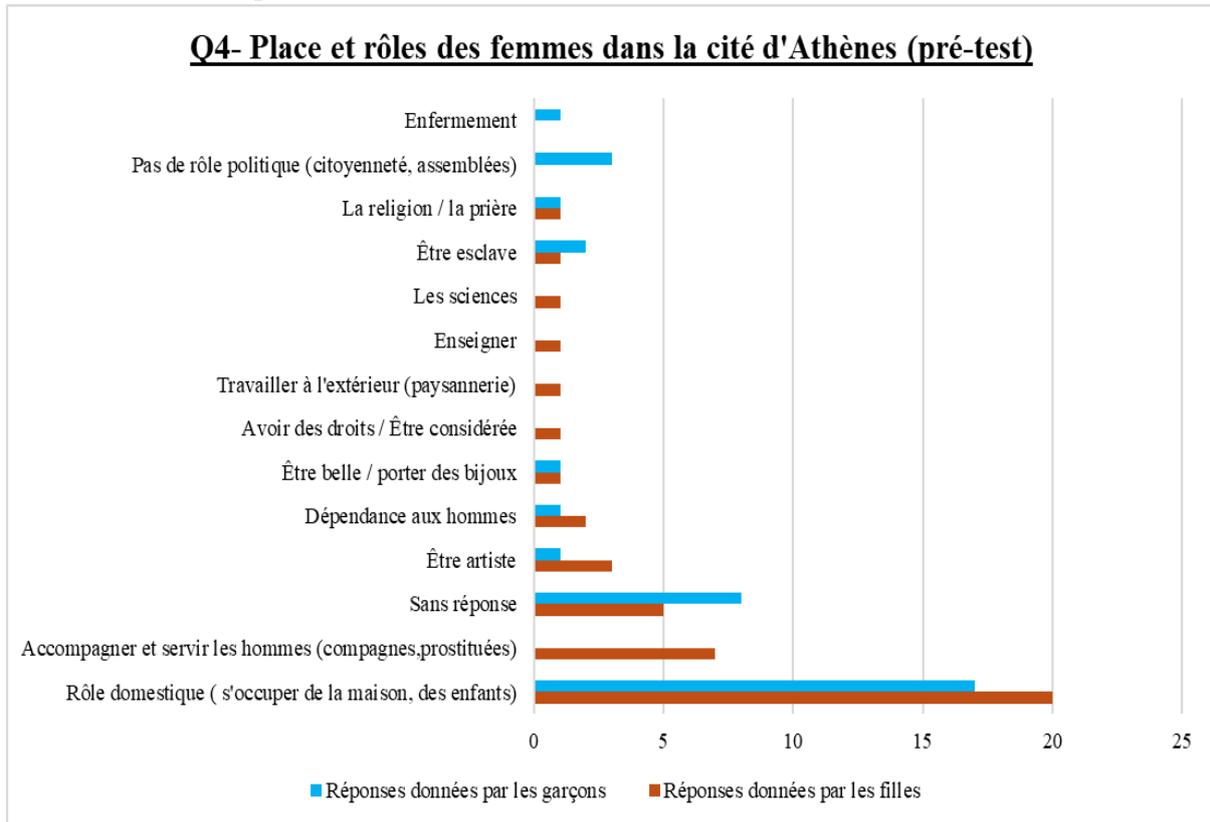
**Graphique n°3 :**

Question 3 pré et post-test de séquence



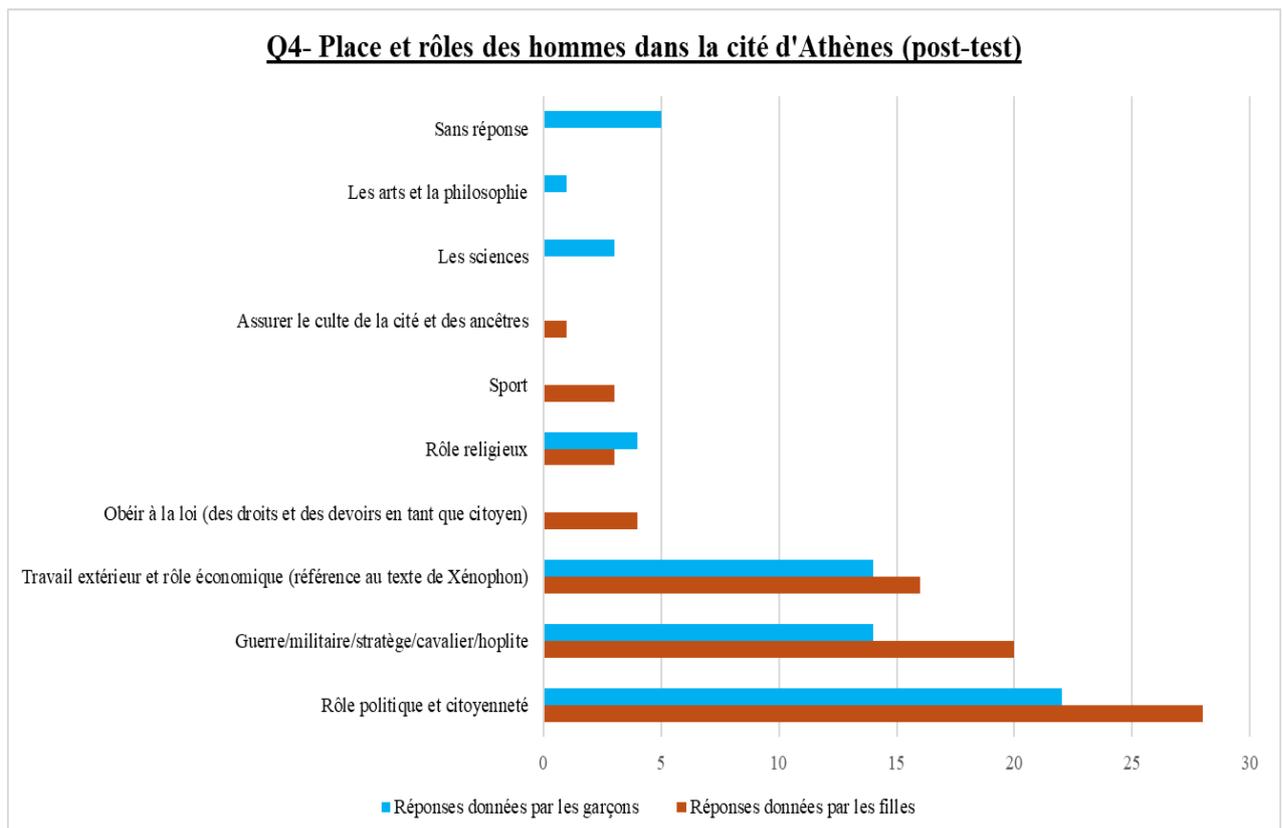
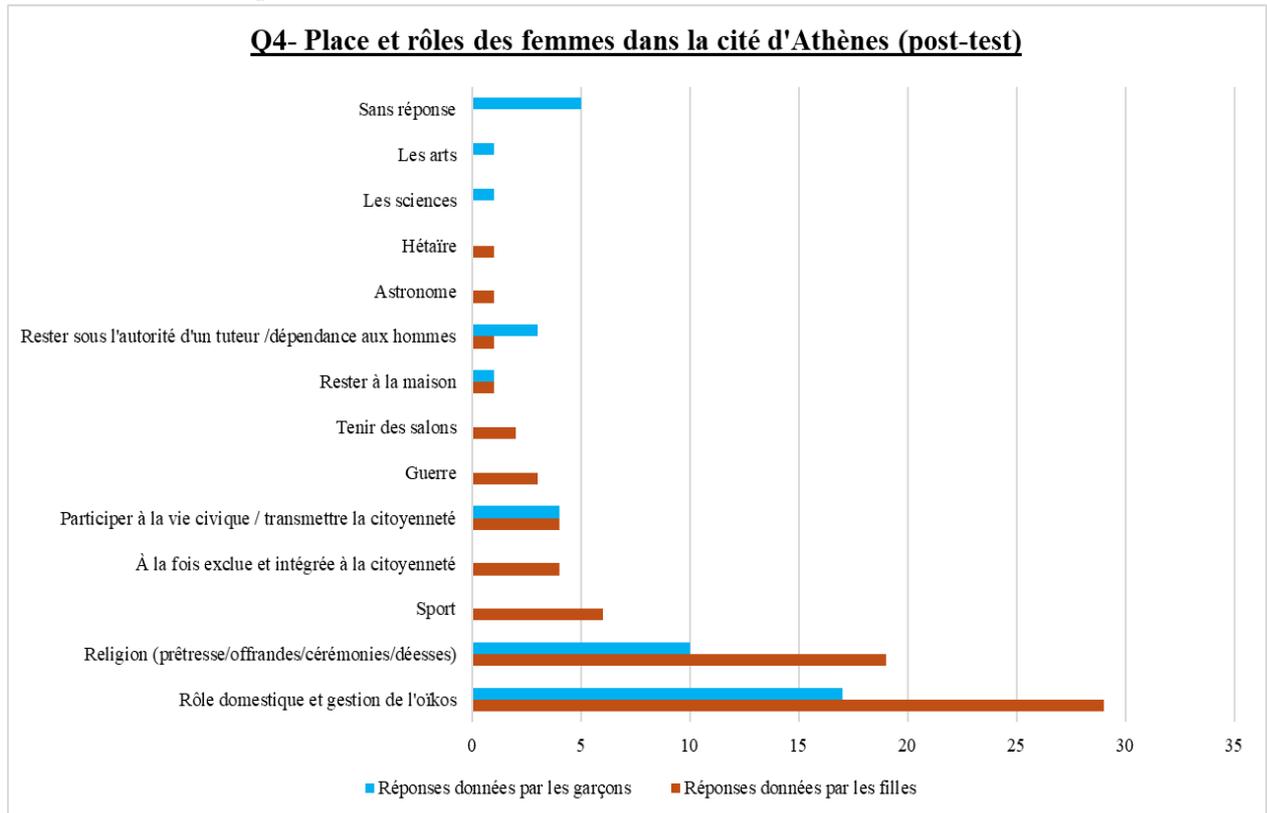
**Graphiques n°4 :**

**Question 4 du pré-test :** « Quelles sont la place et le rôle des hommes dans la cité grecque d'Athènes ? Des femmes ? Dans quels domaines s'illustrent-ils ? »



### Graphique n° 4-bis

Question 4 du post-test : « Quelles sont la place et le rôle des hommes dans la cité grecque d'Athènes ? Des femmes ? Dans quels domaines s'illustrent-ils ? »



### Image n°1

Question 4 : Pré et post-tests (garçon et fille) sur l'évolution des rôles et des fonctions que les élèves attribuent aux femmes à Athènes

#### Post-test de séquence et pré-test de séquence d'un garçon

4. Quelles sont la place et le rôle (= droits et devoirs) des hommes (libres comme esclaves) dans la cité grecque d'Athènes ? Des femmes ? Dans quels domaines s'illustrent-ils ?

Les femmes à Athènes	Les hommes à Athènes
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sport</li> <li>• Confection des présents pour les dieux (offrandes)</li> <li>• Être à la maison</li> <li>• Hétesse</li> <li>• Etoffes (Fabrication) (guerrières)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Activités extérieures</li> <li>• Guerre</li> <li>• Politique</li> <li>• Membre d'assemblée</li> <li>• Citoyens</li> </ul>

4. Quelles sont la place et le rôle (= droits et devoirs) des hommes (libres comme esclaves) dans cité grecque d'Athènes ? Des femmes ? Dans quels domaines s'illustrent-ils ?

Les femmes à Athènes	Les hommes à Athènes
Le ménage, la cuisine, les enfants, Nourrice	Guerre, Travail, vole, Argent, Politique

#### Pré-test de séquence et post-test de séquence d'une fille

4. Quelles sont la place et le rôle (= droits et devoirs) des hommes (libres comme esclaves) dans la cité grecque d'Athènes ? Des femmes ? Dans quels domaines s'illustrent-ils ?

Les femmes à Athènes	Les hommes à Athènes
la cuisine, le ménage les enfants	Se battent défendre la ville

4. Quelles sont la place et le rôle (= droits et devoirs) des hommes (libres comme esclaves) dans cité grecque d'Athènes ? Des femmes ? Dans quels domaines s'illustrent-ils ?

Les femmes à Athènes	Les hommes à Athènes
prêtresse s'occuper du foyer participer aux événements sportifs pour les femmes • Fabriquer des étoffes (participer à la guerre)	activité extérieur • participer à la guerre, à la politique • membre d'une assemblée

Annexe n° 14

Exemples de pré-test général de deux élèves filles à la Q1 où des noms féminins sont cités spontanément.

Je suis :  Une femme  Un homme

Projet d'orientation : Médecine

1. Citez 6 personnages historiques (de l'Histoire de France ou d'un autre pays) :  
(Attention à la confusion entre personnage historique - dont l'action a eu un impact sur le déroulé des événements - et personnalité publique - célébrité)

Simone Veil, Marie Curie, Anne Frank, Catherine de Médicis, Elizabeth II, Marie Skłodowska

Je suis :  Une femme  Un homme

Projet d'orientation :

1. Citez 6 personnages historiques (de l'Histoire de France ou d'un autre pays) :  
(Attention à la confusion entre personnage historique - dont l'action a eu un impact sur le déroulé des événements - et personnalité publique - célébrité)

Jeanne D'arc, Simone Veil, Marie Curie, Anne Frank, Elizabeth II

Annexe n° 15

Exemple de pré-test général d'une élève fille à la Q1 avec zéro figure féminine citée spontanément.

Je suis :  Une femme  Un homme

Projet d'orientation :

1. Citez 6 personnages historiques (de l'Histoire de France ou d'un autre pays) :  
(Attention à la confusion entre personnage historique - dont l'action a eu un impact sur le déroulé des événements - et personnalité publique - célébrité)

Christophe Colomb - Louis XVI - Jules César - Napoléon Bonaparte - Spartacus - Hitler - Salino

2. Avez-vous découvert, dans le cadre de votre scolarité, des femmes importantes dans l'Histoire de France ou d'un autre pays ? Lesquelles (= citez ces personnages historiques féminins) ?

Simone Veil - Anne Frank - Jeanne D'arc - Marie Antoinette - Marie Curie