

MEMOIRE DE MASTER
UNIVERSITE DE PAU ET DES PAYS DE L'ADOUR

Mathilde NOGUES

Sous la direction de Florence MARIE

L'éducation des femmes au Royaume-Uni : l'histoire de l'accès à l'université pour les femmes lors de la période victorienne.

Année universitaire 2023-2024

Mémoire de master 2

MEEF anglais

MEMOIRE DE MASTER

UNIVERSITE DE PAU ET DES PAYS DE L'ADOUR

Mathilde NOGUES

Sous la direction de Florence MARIE

L'EDUCATION DES FEMMES AU ROYAUME-UNI :
L'HISTOIRE DE L'ACCES A L'UNIVERSITE POUR LES
FEMMES LORS DE LA PERIODE VICTORIENNE.

Année universitaire 2023-2024

Mémoire de master 2

MEEF anglais

Table des matières

| | |
|---|-----------|
| REMERCIEMENTS | 5 |
| INTRODUCTION | 6 |
| PARTIE 1 : RECHERCHE | 8 |
| I) LES CONDITIONS DE VIE DES FEMMES DE LA CLASSE MOYENNE LORS DE LA CREATION DES PREMIERS ETABLISSEMENTS SUPERIEURS FEMININS. | 8 |
| a) <i>Le rôle attribué aux femmes de la classe moyenne par la société victorienne.</i> | 8 |
| b) <i>Quelle éducation possible pour les jeunes filles de la classe moyenne à cette époque.</i> | 11 |
| II) LES PREMIERES UNIVERSITES POUR FEMMES : L'EXEMPLE DE NEWNHAM COLLEGE ET GIRTON COLLEGE..... | 16 |
| a) <i>Emily Davies, Anne Clough et Henry Sidgwick : des pionniers de l'éducation des femmes.</i> | 16 |
| b) <i>La création de Girton College et Newnham College.</i> | 20 |
| c) <i>L'opposition face au désir des femmes d'une reconnaissance de leur diplôme.</i> | 23 |
| III) COMPARAISON ET CONTRASTE D'ECRITS D'EMILY DAVIES ET DE MILLICENT GARRETT FAWCETT. | 26 |
| PARTIE 2 : DIDACTIQUE | 38 |
| I) RECHERCHE DU SUJET DANS DES MANUELS EXISTANTS ET SONDAGE AUPRES D'ENSEIGNANTS | 38 |
| II) PROPOSITION DE SEQUENCE | 41 |
| a) <i>Présentation de la séquence :</i> | 41 |
| b) <i>Présentation des documents dans l'ordre d'exploitation :</i> | 43 |
| c) <i>Déroulé de la séquence :</i> | 44 |
| CONCLUSION | 50 |
| BIBLIOGRAPHIE | 52 |
| ANNEXES | 54 |
| ABSTRACT | 69 |
| RESUME : | 70 |

REMERCIEMENTS

Je remercie particulièrement ma directrice de mémoire, Madame Florence Marie, dont la disponibilité, les conseils et les encouragements ont grandement contribué à la réussite de ce travail.

Je remercie également Madame Aurore Montheil pour m'avoir conseillée lors de la création de la partie didactique.

INTRODUCTION

« Nobody dreamed that any of us could, in later life, be more or less than an 'Ornament of Society,' »¹. Ces mots sont ceux de Miss Cobb², écrits en 1894, et résument la triste réalité de la vie des femmes de la classe moyenne lors de l'époque victorienne. Cette période, s'étendant de 1837 à 1901, connut de grands changements sociaux qui amenèrent progressivement à une reconsidération de la structure sociale notamment avec l'importance prise par la classe moyenne grâce, entre autres, à la révolution industrielle. Dans la deuxième moitié du siècle, les normes sociales, qui reléguèrent les femmes de ce milieu à la sphère domestique, furent également défiées avec un éveil féministe basé sur l'idée de l'égalité des droits, déclinée entre autres autour de l'accès au vote et à l'éducation supérieure, volet auquel j'ai choisi de m'intéresser.

Le combat que les femmes menèrent pour accéder à l'éducation supérieure s'inscrit au cœur mais aussi en parallèle d'un débat plus large sur l'éducation. L'éducation était en effet à l'époque une source de débat au sein de la société et du gouvernement. Le niveau d'engagement de l'État dans l'éducation était au centre de ce débat. Selon certains, l'État devait intervenir davantage pour garantir l'accès à l'éducation pour tous, tandis que d'autres souhaitaient un rôle plus restreint du gouvernement, considérant que l'éducation devait être principalement confiée aux organismes privés. Une autre préoccupation était de déterminer qui avait droit à l'éducation. La construction d'écoles dans les régions où elles étaient rares, voire inexistantes, fut lancée par la création des conseils d'éducation mis en place par la loi de 1870 sur l'enseignement élémentaire (Elementary Education Act). Cette loi fixa également le cadre de la scolarisation de tous les enfants de 5 à 12 ans. Ce fut la première fois que l'État fit passer une loi pour de toutes les classes sociales, faisant de l'éducation un droit. Cependant, il y avait toujours une inégalité entre les filles et les garçons en ce qui concerne l'accès à l'éducation secondaire et supérieure. Ceci s'explique par le fait qu'à cette période-là il y avait divers débats entourant le statut, les droits et les rôles des femmes dans la société. Cette prise de conscience concernant la place de la femme dans la société était désignée comme « la question de la femme »³. La question du suffrage et de l'éducation des femmes étaient

¹ « Personne n'a imaginé que l'une d'entre nous pourrait, plus tard, être plus ou moins qu'un "Ornement de la société" » (ma traduction).

² Miss Cobbe, citée dans Purvis page 69.

³ The Woman's Question.

des aspects centraux de ce concept, ayant pour but la reconsidération de la place de la femme dans la société et son émancipation et pour conséquence de nombreuses luttes féminines.

Lorsque l'une de ces luttes féminines anglaises est mentionnée dans les livres pour l'étude de l'anglais en collège et lycée, c'est souvent l'histoire du droit de vote qui est abordée. Raison pour laquelle j'ai choisi, quant à moi, d'étudier l'histoire de la lutte pour l'accès à l'éducation universitaire des femmes. Ce mémoire a donc pour but de mettre en lumière les étapes des ouvertures de ces universités féminines. J'estimais aussi que me plonger dans l'histoire d'un mouvement pour les droits des femmes me permettrait de mieux comprendre la société de l'époque.

Afin d'atteindre cet objectif, mes recherches furent centrées sur des sources primaires, les écrits de femmes jouant un rôle actif dans ce mouvement ou les témoignages de femmes de l'époque, mais également sur des sources secondaires, telles que des essais, qui synthétisent plusieurs œuvres primaires tout en fournissant leur propre analyse.

Au vu de mon cursus de master des métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation en second degré, ce travail est divisé en deux parties : une partie qui se concentre sur la recherche et une deuxième sur la didactique. Dans la partie orientée recherche, il était nécessaire dans un premier temps de concentrer mon travail sur les conditions de vie des femmes de la classe moyenne lors de la création des premiers établissements supérieurs féminins. Afin d'avoir une meilleure appréhension des enjeux sociaux qu'impliquait la demande d'accès aux études supérieures pour les femmes, il m'a paru indispensable d'étudier le rôle attribué aux femmes de la classe moyenne par la société victorienne et l'éducation disponible pour ces jeunes filles à cette époque. Cela fait, je me suis penchée sur l'ouverture des premières universités pour femmes : Newnham College et Girton College. Ces universités sont le fruit du travail de pionniers de l'éducation tels qu'Henry Sidgwick, Emily Davies, et Anne Clough. En revenant sur leur histoire, nous pouvons constater qu'Emily Davies et Anne Clough, ayant elles-mêmes fait l'expérience des difficultés inhérentes aux femmes de l'époque victorienne, se battirent pour offrir aux femmes l'opportunité d'accéder à l'université. C'est aussi ce que fit Henry Sidgwick, qui utilisa sa position d'homme et les privilèges qui en découlaient pour cette cause. L'accès des femmes à l'université représenta un combat social, étant donné la violente opposition qu'il suscita mais également en raison de la significative avancée sociale que cela représentait. Grâce à ces éléments d'information, j'ai pu mieux examiner comment l'ouverture des universités aux femmes s'alignait sur les aspirations des féministes, en comparant l'article de 1868 publié dans le *McMillan's Magazine* et rédigé par

Millicent Garrett Fawcett, intitulé « The Education of Middle and Upper Classes »⁴, avec la proposition d'université formulée par Emily Davies la même année. Dans le temps de ce mémoire, orienté didactique, il m'a paru pertinent de faire un état des lieux de la place de ce sujet dans les manuels scolaires d'anglais mais également dans les séquences des enseignants d'anglais. Ensuite, grâce à tous les éléments recueillis lors de ce mémoire, j'ai pu élaborer une séquence pour une classe de première option Langues Littératures Civilisations Etrangères (LLCE), que je présente en fin de mémoire.

Partie 1 : Recherche

I) Les conditions de vie des femmes de la classe moyenne lors de la création des premiers établissements supérieurs féminins.

a) Le rôle attribué aux femmes de la classe moyenne par la société victorienne.

Afin de mieux appréhender l'histoire de l'accès des femmes à l'enseignement supérieur pendant l'ère victorienne en Angleterre, il est essentiel de comprendre les conditions de vie qui leur étaient réservées au cours de cette période. Cette ère fut témoin de grands changements sociaux, économiques et culturels, en lien avec le développement de l'industrialisation. Cependant, la place des femmes était particulièrement limitée en raison des codes moraux stricts imposés par cette société patriarcale hiérarchisée. La présence de la notion de « sphères séparées » était très ancrée et considérée comme naturelle. « A 'natural' division, based upon the biological differences between men and women »⁵ (Purvis 2). Comme June Purvis l'indique dans son ouvrage, les hommes occupaient la sphère publique, le monde du travail, de la politique, des affaires et les femmes la sphère privée où elles étaient cantonnées au rôle de mère de famille et d'épouse. La féminité était associée à la domesticité, la subordination et la faiblesse. D'après les recherches de Davidoff et Hall, c'est entre 1780 et 1850 que la notion de division des rôles, fondée sur le sexe, et organisée en sphères distinctes, fut de plus en plus acceptée. Cette idée fut encouragée au sein de la classe moyenne, tant dans ses convictions que dans son style de vie (Purvis 2).

⁴ « L'éducation des classes moyennes et supérieures » (ma traduction).

⁵ « une division "naturelle", fondée sur les différences biologiques entre les hommes et les femmes » (ma traduction).

À cette époque, la femme était également dépeinte comme « l'ange au foyer », tel qu'on l'apprend dans l'essai de Carol Christ, « Victorian Masculinity and the Angel in the House ». Cette idée fut inspirée par le poème de Coventry Patmore, « The Angel in the House », écrit en 1854, dans lequel il décrit la femme comme étant naturellement docile, patiente et naturellement dévouée. Ce concept implique une glorification de la pureté sexuelle de la femme. La combinaison de ces idéaux reflète les désirs masculins sous-jacents qui conduisirent à l'idéalisation de l'archétype de la femme angélique. Carol Christ note que certains historiens observèrent que le déclin de la foi religieuse et les exigences du marché du travail mirent en péril les valeurs morales traditionnelles, entraînant une réévaluation et une réorientation de ces valeurs, plaçant en conséquence la femme au centre du foyer : « It was she who could create a sanctuary both from the anxieties of modern life and for those values no longer confirmed by religious faith or relevant to modern business »⁶ (Christ 146). Un parallèle peut être également établi entre la peur de la sexualité féminine et son influence ainsi que la peur similaire de la sexualité masculine. L'ouvrage de June Purvis souligne que la signification de la vie des femmes dépendait exclusivement de leur association avec les hommes et qu'elles étaient avant tout des épouses et des mères.

Pourtant, comme le précise Joséphine Butler dans son essai « The Education and Employment of Women », paru en 1868, cette vision patriarcale de la place de la femme n'était plus adaptée, et ne prenait pas en compte les changements économiques de cette période. À partir des données du recensement de 1861, elle analyse la distribution des femmes en fonction de leur situation sociale (épouses, femmes célibataires ou veuves) et détermine le nombre de femmes qui avaient besoin d'un emploi pour subvenir à leurs besoins. On peut observer que parmi les femmes qui devaient travailler pour subvenir à leurs propres besoins, vingt-quatre pour cent étaient mariées et soixante-et-un pour cent ne l'étaient pas. Ces données indiquent que le mariage et l'attente d'une telle union (période ayant pour corollaire la dépendance totalement de la femme à l'égard de sa famille d'origine), n'étaient plus des solutions adaptées aux circonstances économiques de l'époque mais aussi que le mythe de « l'ange au foyer » avait été façonné par la classe moyenne. Ceci explique également le besoin de plus en plus pressant pour de nombreuses femmes de travailler. Comme l'indique Rita McWilliams-Tullberg dans son essai « Women and Degrees at Cambridge University, 1862-1897 », il y avait une demande de mariage supérieure à l'offre, non seulement en raison du déséquilibre

⁶ « C'est elle qui pouvait créer un sanctuaire pour échapper aux angoisses de la vie moderne et pour les valeurs qui n'étaient plus confirmées par la foi religieuse ou qui n'étaient plus pertinentes pour les entreprises modernes » (ma traduction).

naturel entre le nombre de femmes et d'hommes, mais aussi du fait que les hommes étaient déployés dans l'armée ou dans les colonies. Ceci se retrouve également dans le recensement de 1861 auquel se réfère Joséphine Butler : sur 5 782 983 femmes, plus de 1 587 314 étaient non mariées après vingt ans, ce qui montre les évolutions de la société. J. Butler soulève également le problème de la rémunération des femmes. En effet, seulement mille femmes sur les trois millions et demi qui travaillaient recevaient une rémunération annuelle de cent livres. Il est important de noter que les chiffres soulignent la contradiction qui existait entre ce que la société attendait des femmes et la réalité du marché de l'emploi. Pour illustrer cet argument, Joséphine Butler donne plusieurs exemples, dont celui de 43 964 femmes qui travaillaient en tant qu'ouvrières agricoles. Il était donc nécessaire pour les femmes de travailler, alors que les mœurs de la société les déclaraient trop faibles pour cela. Ces exemples amènent J. Butler à conclure: « In practice the employments of women are not determined by their lightness, but by their low pay »⁷ (Butler 4-5). La crainte que l'embauche de femmes réduise les opportunités d'emploi pour les hommes constituait l'un des freins majeurs à l'embauche des femmes.

Les professions principalement accessibles aux femmes étaient l'enseignement, le service domestique et la couture. J. Butler mentionne qu'en 1861, 80 017 femmes travaillaient comme enseignantes, la plupart étant employées en tant que gouvernantes. Il est évident que la détresse financière de ces dernières était importante si l'on considère l'exemple suivant : cinq cents femmes postulèrent pour un emploi de gouvernante offrant un salaire annuel de vingt livres sterling, et trois cents autres postulèrent pour un même emploi sans rémunération. Même si le travail de gouvernante incluait nourriture et abri, ce qui était l'une des principales motivations pour accepter ce travail, le niveau de détresse et de malheur éprouvés était sans égal. La vie d'une gouvernante était marquée par un isolement extrême, et ses conditions de vie précaires étaient caractérisées par un manque de nourriture et des mauvaises qualités d'hébergement. Joséphine Butler utilise les termes suivants pour décrire la souffrance de ces gouvernantes: «Probably there are few portions of society in which more of silent suffering and misery is endured than among female teachers, and in the class which supplies them »⁸ (Butler 6). Dans ces circonstances, de nombreuses gouvernantes se tournaient vers l'opium et l'alcool, ce qui les amenait souvent à se retrouver dans des hôpitaux psychiatriques ou

⁷ « Dans la pratique, l'emploi des femmes n'est pas déterminé par leur facilité, mais par leur faible rémunération. »

⁸ « Il y a probablement peu de secteurs de la société où l'on endure plus de souffrances et de misères silencieuses que chez les enseignantes et dans la classe qui les fournit » (ma traduction).

des prisons. Ces conditions de vie étaient couplées à un manque d'accès à l'éducation. Le fait de se voir refuser l'accès à une éducation similaire à celle des hommes était la cause d'une réelle souffrance chez ces femmes. Le témoignage d'une de ces dernières, cité dans l'essai de Joséphine Butler, vient confirmer cette réalité :

Worse than bodily privations or pains [...] are these aches and pangs of ignorance, this unquenched thirst for knowledge, these unassisted and disappointed efforts to obtain it, this sight of bread enough and to spare, but locked away from us, this depressing sense of miserable a waste of powers bestowed on us by God, and which we know we could have used for the lessening of evil and the increase of the happiness of our fellow-creatures. ⁹

b) Quelle éducation possible pour les jeunes filles de la classe moyenne à cette époque.

Comme nous l'apprend Laura Schwartz dans son essai, « Feminist thinking on education in Victorian England », au XIX^e siècle l'organisation de l'éducation était en fonction de la classe sociale plutôt que sur l'âge. Ainsi, le terme « enseignement élémentaire » englobait-il l'éducation destinée à la classe ouvrière, qui, bien que peu développée, incluait également des opportunités d'apprentissage pour les adultes. Les femmes de la classe moyenne anglaise ne bénéficiaient pas de tels enseignements car elles n'avaient pas besoin de se professionnaliser mais plutôt de parfaire leurs connaissances sur la bienséance. J. Purvis démontre que, contrairement aux femmes de la classe ouvrière, celles des classes moyennes n'étaient pas éduquées dans le but d'obtenir un emploi rémunéré, mais plutôt pour devenir des épouses et des mères financièrement dépendantes des hommes. La révolution industrielle donna naissance à une classe d'hommes d'affaires et de professionnels, dont les codes influencèrent les femmes de leur communauté après deux ou trois générations. Les filles issues de la classe moyenne étaient élevées pour être destinées au « marché du mariage », où leurs attraits résidaient dans leur apparence, leurs compétences artistiques, leur soumission et leur ignorance qualifiée d'innocence (McWilliams-Tullberg 121). Ce lien établi entre ignorance et innocence témoigne de manière frappante du mépris dont l'éducation des femmes faisait l'objet à cette époque. La moralité victorienne limitait le rôle des femmes de la classe moyenne à celui d'épouse et de mère ; par conséquent de nombreuses personnes pensaient que

⁹ « Pires que les privations ou les douleurs corporelles [...] sont ces maux et ces douleurs de l'ignorance, cette soif inassouvie de connaissance, ces efforts inassistés et vains pour l'obtenir, cette vue du pain suffisant et à revendre, mais enfermé loin de nous, ce sentiment déprimant d'un gaspillage misérable des pouvoirs qui nous ont été accordés par Dieu, et que nous savons que nous aurions pu utiliser pour diminuer le mal et augmenter le bonheur de nos compagnons de vie » (Butler 7) (ma traduction).

l'éducation des filles et des femmes était inutile en dehors de leur développement dans ces rôles. Cet idéal se répandit, entre autres, grâce à sa représentation dans la littérature victorienne. En effet, les personnages de Agnes Wickfield et Esther Summerson dans *David Copperfield* de Charles Dickens (1850) sont l'illustration de cette idéalisation féminine désintéressée et pure, participant pleinement aux routines répétitives de la vie quotidienne. Ceci leur apporte la capacité de construire un havre qui les protège de l'égoïsme et de l'hostilité qui caractérisent le monde des affaires, dominé par les hommes. (Christ 159) J. Purvis indique également que d'autres ouvrages aidèrent à propager cette idéologie. C'est le cas de *A Woman's Mission* (1842) de Sarah Lewis. Cette dernière indique que l'influence des femmes et l'éducation étaient bénéfiques dans la sphère domestique mais aussi que le développement des qualités morales devait être au centre de cette éducation : « The grand objects, then in the education of women ought to be, the conscience, the heart, and the affections ; the development of those moral qualities, which Providence has liberally bestowed upon them, doubtless with wise and beneficent purpose »¹⁰ (Lewis 69). Comme on peut le lire dans son ouvrage, l'éducation des femmes avait deux objectifs. Le premier était l'acquisition et développement de qualités morales et le deuxième consistait en l'acquisition d'aptitudes artistiques (musicales, picturales), afin de briller en société. Il était question de savoirs sommaires plutôt que substantiels car la femme était considérée comme un atout superficiel. Généralement, les femmes de la classe moyenne recevaient leur instruction au sein du foyer familial ou dans de modestes établissements scolaires privés. La qualité de l'enseignement à domicile était variable car il n'y avait pas de standardisation et de mise en communs des savoirs. Les jeunes filles de la classe moyenne fréquentaient divers types d'établissements scolaires au cours de leur scolarité, parfois marqué par des interruptions. Ces dernières pouvaient fréquenter une variété d'écoles, allant des écoles journalières¹¹, destinées à la classe moyenne inférieure, aux écoles privées pour ceux qui avaient plus de moyens. (Pedersen 62¹²). La plupart du temps, les filles de cette classe sociale étaient scolarisées de l'âge de dix ans à quinze ans. En raison des normes sociales de l'époque, un programme différencié devait être proposé en fonction du sexe car les garçons étaient préparés pour une vie professionnelle contrairement aux femmes. En plus d'un manque de qualité des enseignements, il y avait un manque de soutien au sein du foyer, facteur qui empêchait les femmes

¹⁰ « Les grands objectifs de l'éducation des femmes devraient donc être la conscience, le cœur et les affections ; le développement des qualités morales que la Providence leur a généreusement accordées, sans doute dans un but sage et bienfaisant » (ma traduction).

¹¹ « day schools »

¹² « The Reform of Women's Secondary and Higher Education: Institutional Change and Social Values in Mid and Late Victorian England » (Pedersen 62).

d'accéder à l'université. Comme le montre Vera Brittain dans sa biographie, les enseignantes et directrices se retrouvaient parfois démunies face à des parents bien intentionnés mais obstinés. « I should be turned into an entirely ornamental young lady deterred both my aunt and Miss Heath Jones¹³ from the efforts that they would otherwise have made on my behalf; the most benevolent and aspiring headmistresses are, after all, singularly helpless in the hands of misguided but resolute parents » (Brittain 18).

Dans les années 1860, en raison de l'industrialisation, qui apporta une prospérité accrue aux familles de la classe moyenne, on observa une augmentation significative de l'emploi de gouvernante. L'emploi de ces gouvernantes visait à apporter une touche de sophistication dans le mode de vie des familles bourgeoises. Néanmoins, en plus de devoir faire face à des conditions de vie précaires, les gouvernantes étaient également confrontées à de sévères limitations de connaissances en raison d'un manque de formation adéquate. Comme le souligne J. Butler dans son essai, il y avait donc une réelle nécessité d'améliorer la formation des enseignantes. Pour ce faire, elle suggère deux approches : l'une d'entre elles consistait à proposer des parcours professionnels alternatifs pour celles qui n'étaient pas aptes à l'enseignement ou qui n'y avaient recours qu'en dernier ressort. L'autre approche consistait à améliorer les connaissances et les qualifications des gouvernantes et enseignantes puis à établir une reconnaissance sociale plus juste de leur profession. La qualité de l'éducation était compromise par la perception répandue selon laquelle les femmes étaient dotées d'un intellect perspicace et empathique, mais qu'elles manquaient de la capacité à formuler des jugements rationnels et étayés par des preuves. Les femmes de classe moyenne ressentaient un vrai besoin d'avoir un accès à l'éducation plus juste et plus développé. Comme l'exprime Joséphine Butler :

The desire for education which is widely felt by English women, [...] is a desire which springs from no conceit of cleverness, from no ambition of the prizes of intellectual success, as is sometimes falsely imagined, but from the conviction that for many women to get knowledge is the only way to get bread, and still more from that instinctive craving for light which in many is stronger than the craving for bread. ¹⁴

¹³ La directrice de Somerville College.

¹⁴ « Le désir d'éducation largement ressenti par les femmes anglaises [...] est un désir qui ne provient pas d'une vanité d'intelligence, d'une ambition pour les prix du succès intellectuel, comme on l'imagine parfois à tort, mais de la conviction que pour beaucoup de femmes, acquérir des connaissances est le seul moyen d'obtenir du pain, et encore plus de ce besoin instinctif de lumière qui, chez beaucoup, est plus fort que le besoin de pain » (Butler 7-8) (ma traduction).

Cependant, l'excès d'éducation était considéré comme dangereux pour la santé et la maternité des femmes. En 1886, lors d'une allocution devant l'Association Médicale Britannique, le Dr. Withers Moore indiqua que, selon lui, la rivalité entre les genres masculin et féminin ne devait pas atteindre des niveaux excessifs en raison d'un risque potentiel. Il avançait que les hommes avaient un poids cérébral nettement supérieur, que l'énergie du corps des femmes devait être dirigée vers la fonction reproductrice mais également que l'éducation avait des méfaits pour cette fonction : «by drawing so largely upon the woman's whole capital stock of vital force and energy as to leave a remainder quite inadequate for maternity »¹⁵ (Dr. Withers Moore 1886 cité dans J. Purvis 3). Le discours de la bourgeoisie victorienne considérait le plus souvent qu'une éducation avancée pour les femmes était moralement inacceptable, bien que certaines personnes perçussent le fait de forcer les femmes à l'inactivité comme un péché : « Feminists also echoed evangelical sentiments when discussing the lack of activities and professions open to middle-class women, they declared idleness to be the greatest sin of all »¹⁶ (Schwartz 673). Aussi les féministes, telle Barbara Bodichon, mirent en avant l'importance de l'indépendance financière des femmes et soulignèrent le rôle crucial du travail pour la préservation de leur dignité : « Every human being should work, no one should owe bread to any but his or her parents ... it lowers the dignity of women »¹⁷ (Bodichon citée dans Schwartz 673).

Au cours du 19^{ème} siècle, plusieurs lois furent promulguées au Royaume-Uni, marquant ainsi des progrès notables dans le domaine de l'éducation secondaire. Dans les années 1860, la commission de Taunton se pencha sur l'état de l'enseignement secondaire en Angleterre et au Pays de Galles, mettant en évidence l'irrégularité de l'éducation des filles. Cette commission recommanda un système national d'enseignement secondaire basé sur les écoles subventionnées existantes, ce qui amena la loi de 1869 : la loi sur les écoles subventionnées¹⁸. Cette législation accorda à ses membres la capacité de concevoir de nouveaux systèmes de gouvernance pour les écoles. La loi de 1870 sur l'enseignement élémentaire (Elementary Education Act) constitua une étape cruciale dans la mise en place d'un système éducatif mieux organisé et plus accessible au Royaume-Uni. Elle posa les bases des lois successives sur l'éducation qui améliorèrent et élargirent le système éducatif du pays.

¹⁵ « en puisant si largement dans tout le capital de force vitale et d'énergie de la femme qu'il en reste une partie tout à fait inadéquat pour la maternité » (ma traduction).

¹⁶ « Les féministes ont également fait écho aux sentiments évangéliques lorsque, discutant du manque d'activités et de professions ouvertes aux femmes de la classe moyenne, elles ont déclaré que l'oisiveté était le plus grand péché de tous » (ma traduction).

¹⁷ « Tout être humain devrait travailler, personne ne devrait devoir du pain à quelqu'un d'autre que ses parents ... cela abaisse la dignité des femmes » (ma traduction).

¹⁸ Endowed Schools Act

En 1893, le Parti travailliste indépendant (ILP) fut fondé et ses membres réclamèrent un enseignement primaire, secondaire et universitaire gratuit et non confessionnel. La loi sur l'éducation de 1902 (the Education Act) établit un système d'enseignement secondaire intégrant des écoles secondaires payantes, elle abolit les conseils scolaires et créa des autorités locales chargées de l'éducation. C'est en 1904 que fut établi un cursus de quatre ans pour l'éducation secondaire.

Concernant l'enseignement supérieur, selon les informations présentées dans l'essai de Rita McWilliams-Tullberg, « Women and Degrees at Cambridge University 1862-1897 », en 1837 seulement trois universités étaient accessibles en Angleterre, et aucune d'entre elles n'admettait de femmes. L'existence d'une possibilité pour les étudiants de payer afin de conserver un droit de vote au sein de l'administration de l'université, après l'obtention de leur diplôme, constituait un obstacle aux débats sur l'admission des femmes dans ces établissements. Lorsque fut évoquée l'hypothèse de permettre la coexistence des femmes et des hommes au sein des mêmes universités, il fut avancé que la conduite et les conversations des hommes étaient considérées comme excessivement rudes et dépourvues de délicatesse, ce qui aurait rendu impossible la présence d'une dame parmi eux. Dans la hiérarchie des réformes prioritaires, la réforme des universités fut reléguée au second plan, laissant la place à d'autres réformes considérées comme plus importantes, et ce malgré les implications profondes et les avantages d'une telle avancée vers l'égalité des sexes dans l'éducation supérieure. Dans son essai J. Butler souligne l'importance de reconnaître que l'éducation a le potentiel de favoriser l'émancipation, tout en mettant en évidence les stratégies oppressives employées par la société pour entraver le développement intellectuel des femmes. Elle compare ce que faisait la société Victorienne à ce que faisaient les propriétaires d'esclaves : « Education was what the slave-owners most dreaded for their slaves, for they knew it to be the sure road to emancipation » (Butler 16) ¹⁹.

Selon Rita McWilliams-Tullberg, le mouvement en faveur de l'admission des femmes aux universités visait à démontrer, par un comportement et des performances exemplaires, que les femmes étaient suffisamment matures et compétentes pour obtenir des diplômes universitaires. Cependant, en même temps, le mouvement en faveur du droit de vote des femmes était en cours, et certaines féministes craignaient que mêler les deux luttes ne risque de perdre le soutien de l'opinion publique. Emily Davies, très engagée dans le mouvement en faveur du suffrage des femmes, choisit

¹⁹ « L'éducation est ce que les propriétaires d'esclaves redoutent le plus pour leurs esclaves, car ils savent qu'elle est le chemin sûr vers l'émancipation » (ma traduction).

de se retirer de cette cause pour se consacrer à l'accessibilité à l'éducation universitaire, car elle considérait que le mouvement du suffrage était controversé, même parmi les femmes. Elle finit par conclure : « So on the whole, I think with Lady Goldsmid that 'We had better quietly withdraw and stick to our 'middle-class' '(i.e., education »²⁰ (Davies citée dans McWilliams-Tullberg 119). En 1868, une déclaration en faveur de l'éducation universitaire pour les femmes, rédigée par James Stuart Mill et soumise lors d'une réunion à Londres, fut signée par plus de soixante-quatorze membres du conseil académique, parmi lesquels figuraient de nombreux conservateurs, ainsi que par d'autres personnalités engagées telles qu'Anne Clough, Emily Davies et Joséphine Butler. Cette réunion et la signature de cette déclaration permirent d'établir en 1869 le tout premier système d'examens d'entrée à l'université destiné aux femmes. (A. Sidgwick 182) La création de ce système d'examens résulta du mouvement actif qui eut lieu à cette époque dans diverses régions du pays pour offrir de meilleures opportunités d'éducation aux femmes. La nécessité criante d'un tel besoin fut soulignée par le rapport de la Commission d'enquête sur les écoles en 1869, révélant un état très insatisfaisant de l'éducation des filles et des femmes. La demande ne se limitant pas aux examens, des programmes d'enseignement sous forme de cours magistraux et de classes furent expérimentés en plusieurs endroits.

II) Les premières universités pour femmes : l'exemple de Newnham College et Girton College.

a) Emily Davies, Anne Clough et Henry Sidgwick : des pionniers de l'éducation des femmes.

Emily Davies:

L'enfance et l'adolescence d'Emily Davies reflètent de manière significative le rôle traditionnellement assigné aux femmes pendant l'époque victorienne. En effet dans *Victorian Feminists* de Barbara Caine, nous apprenons qu'étant élevée dans une famille aisée avec un père à la fois révérend et enseignant elle avait conscience de son statut au sein de la classe moyenne. En ce qui concerne l'éducation, bien qu'Emily Davies ait démontré des aptitudes académiques, elle n'eut pas l'opportunité de recevoir une éducation appropriée, ce qui aurait pu lui permettre d'acquérir une

²⁰ « Dans l'ensemble, je pense donc, comme Lady Goldsmid, que "nous ferions mieux de nous retirer discrètement et de nous en tenir à notre "classe moyenne" (c'est-à-dire à l'éducation) » (ma traduction).

indépendance financière. Emily Davies ne recevait pas de soutien de la part de son père, John Davies, car il n'accordait pas d'importance à l'éducation des filles de la famille.

John Davies, exclut les filles de son école lorsqu'il était directeur à Gateshead. Cela fut l'une des premières fois où Emily Davies fut confrontée à l'hostilité envers les femmes. À l'âge de vingt ans, elle était déjà inquiète pour son avenir, une préoccupation partagée par la plupart des jeunes femmes célibataires de son époque.

Le traitement différencié entre Emily Davies et ses frères ne fit qu'attiser davantage son désir de lutter contre les injustices envers les femmes. Elle commença à combler son manque d'éducation vers l'âge de trente ans et trouva un soutien en la personne de son frère Llewellyn, ecclésiastique favorable à l'éducation des femmes. Il fut le directeur du Queen's College (de 1873 à 1874 et encore de 1878 à 1886), et c'est grâce à lui qu'elle rencontra des hommes impliqués dans les réformes de l'éducation. Emily Davies profita de visites occasionnelles chez lui pour découvrir les rares opportunités d'éducation offertes aux femmes. Cependant, cette période fut de courte durée car elle dut s'occuper de sa famille, notamment de sa sœur et d'un frère malade. Elle emmena ce dernier à Alger pour sa convalescence. C'est là-bas qu'elle rencontra Barbara Leigh Smith (plus tard Bodichon), qui lui apprit l'existence d'un mouvement anglais des femmes. Elle rencontra alors les fondatrices du Langham Place Circle, un groupe de femmes qui militait pour leurs droits et l'amélioration de leur statut social. Vers 1864, Emily Davies occupa également le poste de secrétaire au sein de la Kensington Society, un groupe composé de cinquante femmes engagées dans des discussions et des débats sur divers sujets visant à améliorer la condition des femmes. Cela lui permit de tisser des liens et de développer son réseau. Au cours de ces discussions, il devint évident qu'une femme pouvait obtenir une éducation si elle disposait de suffisamment de moyens financiers, mais que ses compétences intellectuelles n'avaient aucune chance d'être reconnues. Cette situation ne pouvait être modifiée que par des réformes dans les règlements universitaires, ce qu'elle savait être difficile, car cela impliquait de remettre en question le monopole masculin (McWilliams-Tullberg 122-123). Inspirée par ces groupes, elle tenta de créer une dynamique similaire chez elle en enquêtant sur les conditions de travail des femmes employées dans les usines. Comme nous l'apprenons dans l'article d'Andrew Rosen « Emily Davies and the Women's Movement, 1862-1867 »²¹ paru dans *Journal of British Studies* elle fut également secrétaire du Comité pour

²¹ Rosen, Andrew « Emily Davies and the Women's Movement, 1862-1867. » *The Journal of British Studies*, vol.19, No.1

L'Admission Proposée des Filles aux Examens Locaux Universitaires ²² et entretint une correspondance avec les membres des Syndicats des Examens Locaux des Universités d'Oxford et de Cambridge. En octobre 1863, le syndicat de Cambridge accepta d'expérimenter l'ouverture des prochains Examens Locaux²³ aux filles, ce qui était un diplôme de fin d'études secondaires. Six semaines plus tard, quatre-vingt-cinq filles ont passé cet examen. Pour que l'accès aux Examens Locaux pour les filles cesse d'être expérimental, elle rédigea une pétition adressée au vice-chancelier de Cambridge, demandant que ces examens soient ouverts aux filles de manière régulière. La pétition, signée par mille enseignantes d'écoles de filles, fut acceptée par Cambridge en 1864. Son engagement envers la cause des femmes, que ce soit en ce qui concerne le suffrage ou l'éducation, était tellement prononcé qu'au début des années 1860, elle était considérée comme la figure du mouvement féministe.

Henry Sidgwick :

Comme nous l'apprenons dans *Henry Sidgwick*, écrit par Arthur Sidgwick, Henry Sidgwick compte parmi les fondateurs de Newnham College. Durant son enfance, il eut accès à d'excellentes écoles et, à l'âge de 18 ans, il intégra Trinity College à Cambridge. Il faisait partie des meilleurs étudiants, remportant plusieurs prix, et à vingt et un ans, il devint professeur d'université, un poste qu'il occupa pendant quarante et un ans. Au cours de sa deuxième année à Cambridge, il rejoignit un cercle d'étudiants appelé « les Apôtres », qui lui apporta de nouvelles idées et des discussions. Ces échanges firent marqués par des évolutions théologiques, scientifiques et politiques qui eurent une influence significative sur les vingt années suivantes. En 1867, il écrivit à sa sœur pour lui faire part de son intérêt croissant pour l'éducation des femmes : « An endeavour is being made to form a joint board, consisting of members of the two Universities, for the purpose. The plan is at present vague, but I think it may very likely come to something good »²⁴ (A. Sidgwick 174).

²² Committee for Proposed Admission of Girls to University Local Examinations

²³ Local Examination

²⁴ « On s'efforce de former un conseil conjoint, composé de membres des deux universités, à cette fin. Le projet est pour l'instant vague, mais je pense qu'il est très probable qu'il aboutisse à quelque chose de positif » (ma traduction).

Anne Clough :

Blanche Clough nous informe, dans son ouvrage *A Mémoire of Anne Jemina Clough*, qu'Anne Clough ne provenait pas d'une famille aisée. Elle grandit avec un père qui travaillait dans l'industrie du coton à Liverpool et aux États-Unis, mais la famille fit faillite en 1841 Anne Clough reçut un enseignement à domicile avec des cours de littérature et des cours bibliques dispensés par sa mère contrairement à son frère qui fut envoyé à l'école. Son père ne s'opposait pas à cet enseignement contrairement à celui d'Emily Davies. Pour aider à rembourser les dettes de sa famille, elle commença à enseigner à des filles plusieurs fois par semaine, ce qui lança son goût pour l'éducation. Elle enseigna à la Welsh National School trois fois par semaine, donna également des cours dans une « école du dimanche »²⁵ et reçut des jeunes femmes chez elle pour leur faire cours. « As she said to a friend, she wished to 'give a knowledge of the world they lived in' »²⁶ (B. Clough 17). Anne Clough arrêta de s'occuper de la Welsh National School vers 1836 et se lança dans de nouvelles initiatives, telles qu'une bibliothèque de prêt pour les enfants des écoles et une lecture hebdomadaire pour les femmes. Tout au long de sa vie, elle fut active au sein de groupes visant à promouvoir l'accès à l'éducation des filles, tels que le London Schoolmistresses' Association, et elle organisa une association similaire à Liverpool dans les années 1860. Elle écrit à propos de ces réunions :

At their meetings the mistresses planned and took counsel together and gave mutual help. They learned to combine; they were no longer alone, each in her own small sphere, which had been dull and monotonous; they were now becoming part of a system, and were gathering strength. . . [...] The fact that the University of Cambridge had shown an interest in girls' education by admitting girls to the local examinations was a great boon to them ; it was a bond of union, and it was something to work for²⁷

C'est lors de ces comités et de réunions autour de l'accès à l'éducation supérieur pour les femmes qu'elle fit la connaissance de Henry Sidgwick.

²⁵ Sunday School

²⁶ « Comme elle l'a dit à un ami, elle souhaitait 'donner une connaissance du monde dans lequel ils vivaient' » (ma traduction).

²⁷ « Lors de leurs réunions, les maîtresses planifiaient, prenaient conseil ensemble et s'entraidaient. Elles apprenaient à s'associer ; elles n'étaient plus seules, chacune dans sa petite sphère, qui avait été ennuyeuse et monotone ; elles devenaient maintenant partie intégrante d'un système et se renforçaient. . . [...] Le fait que l'Université de Cambridge ait montré de l'intérêt pour l'éducation des filles en les admettant aux examens locaux était un grand bienfait pour elles ; c'était un lien d'union, et c'était quelque chose pour lequel il fallait travailler... » (B.Clough 110) (ma traduction).

b) La création de Girton College et Newnham College.

Girton College :

Emily Davies plaيدا en faveur de l'ouverture des examens locaux d'Oxford et de Cambridge aux femmes. En 1862, Emily Davies entama des démarches officielles auprès des autorités d'Oxford et de Cambridge pour examiner leur position et leur attitude concernant l'accès des jeunes femmes aux examens locaux²⁸. Elle reçut un refus catégorique de la part d'Oxford, car selon eux, la compétition avec les hommes aurait nui aux femmes, et ils estimaient que cette question ne les concernait pas. En revanche, Cambridge fut plus ouvert dans sa réponse. Ils suggérèrent à Emily Davies de communiquer avec les comités locaux en charge de la coordination des examens, car ces derniers n'étaient pas directement soumis à l'autorité de l'université. Elle suivit donc cette recommandation et se tourna vers ces comités autonomes. Parmi tous les comités contactés sous la recommandation du conseil de l'université de Cambridge, Liverpool fut le seul à refuser, craignant que la présence des jeunes femmes aux examens locaux²⁹ ne ternisse sa réputation (McWilliams-Tullberg 123). Hitchin House fut fondé en 1869 avec seulement cinq étudiantes. Elle choisit initialement de situer son université à Hitchin, à mi-chemin entre Oxford et Cambridge, dans l'espoir d'attirer des professeurs des deux universités pour y dispenser des cours. Cependant, elle se rendit compte que cet emplacement était trop éloigné des deux universités, ce qui entraîna de trop nombreux déplacements pour les professeurs. Elle décida donc de rapprocher son établissement de Cambridge, à Girton. Girton College était administré par un comité comprenant des femmes telles que Barbara Bodichon, Lady Goldsmid, des professeurs, ainsi que le doyen de Canterbury. Ce comité recevait des conseils d'un autre comité constitué de membres de l'Université de Cambridge. Au départ, c'est elle qui assurait la gestion de tous les aspects de l'établissement, y compris la sélection des étudiantes, la planification du programme d'études, la gestion des finances et l'administration : « She who has an immense love of justice for women would die to give young women what she never had herself in early life, ah, die to get it for them [...] »³⁰ (Caine 78).

²⁸ Local Examinations

²⁹ Local Examinations

³⁰ « Celle qui a un immense amour de la justice pour les femmes mourrait pour donner aux jeunes femmes ce qu'elle n'a jamais eu elle-même dans sa jeunesse, ah, elle mourrait pour l'obtenir pour elles, même si elle détestait chaque individu » Barbara Bodichon sur Emily Davies (ma traduction).

Newnham College :

Concernant Newnham College, nous apprenons à travers l'ouvrage de Brand Blanshard *Sidgwick the Man* que c'est ce dernier, inspiré par l'essai de John Stuart Mill *The Subjection of Women*, qui décida d'ouvrir l'université pour les femmes. Dans son essai, Mill affirmait que l'inégalité entre les sexes était fondamentalement injuste et entravait l'épanouissement humain. La première étape fut de faire ouvrir, à Cambridge, des examens spéciaux pour les femmes, qu'elles préparaient à leur manière. Afin d'augmenter l'impact des universités sur la société, il était favorable à l'établissement de nouvelles institutions d'enseignement réservées aux femmes, considérant ces institutions comme un moyen d'atteindre des objectifs sociaux et éducatifs plus vastes. (Pedersen 73)

L'examen pour les femmes³¹ (appelé examen local supérieur³² en 1873 suite à l'ouverture aux hommes) fut mis en place en 1869. Il s'agissait au départ d'un examen réservé aux femmes de plus de 18 ans. Le syndicat local des examens de l'Université de Cambridge³³ planifiait et organisait les examens, tandis que des comités régionaux de femmes s'occupaient des questions pratiques telles que la réservation des salles, l'achat de papeterie et le recrutement des surveillants. À la suite de cela et du rapport de la Commission d'enquête sur les écoles Henry Sidgwick proposa d'ouvrir des cours de préparations aux examens pour les femmes. Pour lui ces examens étaient un bon moyen d'évaluer la mise en place de ses cours. Il se rapprocha de Millicent Garrett-Fawcett et de son mari, membre du parlement et professeur d'université, et ensemble ils mirent en place un comité composé d'hommes et de femmes pour constituer le programme (A.Sidgwick 204). Millicent Garrett-Fawcett côtoyait les femmes du cercle universitaire ce qui facilita l'obtention de la sympathie et du soutien de ces dernières pour Henry Sidgwick et sa cause. Le premier programme de conférences fut préparé par le comité et proposé en 1870 avec des cours d'histoire anglaise, de langue et littérature anglaise, de l'algèbre et d'arithmétique, de latin et d'économie politique (B.Clough 147,148). Les objectifs et les buts furent présentés dans une circulaire de la façon suivante :

For some time past a great and growing desire has been felt and expressed in many quarters for some improvement and extension of the education of women. [...] It has seemed to many persons resident in Cambridge that this town offers exceptional facilities for an attempt of this

³¹ « Examination for Women »

³² « Higher Local Examination »

³³ University of Cambridge Local Examinations Syndicate (UCLES)

kind, since it contains a large number of trained and practised teachers, who are willing to extend the sphere of their instruction.³⁴

Le succès des cours organisés par Henry Sidgwick fut tel que dès le premier semestre, entre soixante-dix et quatre-vingt femmes étaient présentes aux cours. Au vu du succès de ces cours, il était nécessaire d'envisager la mise en place de bourses afin que toutes les femmes puissent financer leurs études. Par conséquent en 1870, John Stuart Mill, éminent philosophe et membre du parti libéral, adressa une lettre à Sidgwick dans laquelle il s'engageait à verser 40 £ par an pendant deux ans (A.Sidgwick 206). Le but était de permettre aux femmes de tout le pays d'avoir accès aux cours, pas seulement à celles de Cambridge, et pour atteindre cet objectif l'ouverture d'une maison pour accueillir les étudiants était nécessaire. En 1871, Henry Sidgwick loua une maison à Cambridge en son nom et à ses frais pour accueillir un groupe d'étudiantes. Il confia la responsabilité de la gestion de la maison à Anne Clough. Il ne pouvait pas pour ce logement solliciter de financement extérieur, car il était conscient que l'idée d'héberger toutes les jeunes femmes ensemble, loin de leurs parents ou de leur foyer familial, serait très mal perçue, et il craignait de perdre tout soutien financier possible. Ce n'est que plus tard une fois le succès bien ancré qu'il créa un groupe composé de réformateurs pour récolter de l'argent en vue de construire une résidence pour ces dernières. Une fois les fonds nécessaires récoltés, il ouvrit les portes de Newnham College, en banlieue de Cambridge, en 1875 avec 30 étudiantes. Anne Clough devint la première directrice de Newnham (Blanchard 356).

Lorsque Girton fut établi à Cambridge, Henry Sidgwick souhaita fusionner les deux universités en une seule. Cependant, cette alliance ne fut pas concrétisée, car, comme l'explique Blanche Clough, ils avaient des visions différentes en ce qui concerne les examens locaux supérieurs. En effet, Emily Davies préparait ses élèves aux mêmes examens que les hommes, tandis qu'Henry Sidgwick et Anne Clough instaurèrent un programme différent de celui des hommes, basé sur l'éducation que les femmes avaient reçue auparavant. Le désaccord d'Emily Davies était en partie fondé sur l'idée que seuls les examens conçus pour évaluer l'éducation des hommes garantiraient le maintien d'un niveau fixe et essentiel à l'amélioration de l'éducation des femmes. Il

³⁴ « Depuis un certain temps, un désir grandissant a été ressenti et exprimé dans de nombreux milieux pour une amélioration et une extension de l'éducation des femmes. [...] Il a semblé à de nombreuses personnes résidant à Cambridge que cette ville offrait des facilités exceptionnelles pour une tentative de ce genre, puisqu'elle contient un grand nombre d'enseignantes formées et expérimentées, désireuses d'étendre la sphère de leur enseignement » (B.Clough 148-149) (ma traduction).

était également considéré qu'un certificat de réussite d'un examen féminin aurait peu de poids si ces examens étaient différents pour les femmes et les hommes. Afin d'assurer la reconnaissance du travail intellectuel accompli par ces dernières et de leur garantir l'accès aux opportunités nécessaires, il était jugé indispensable qu'elles se soumettent à des épreuves généralement reconnues et acceptées (B.Clough 152). Newnham College et Girton College, furent des pionniers en offrant aux femmes des conditions d'apprentissage comparables à celles dont bénéficiaient les hommes, y compris la mise en place de résidences pour accueillir les étudiantes.

c) L'opposition face au désir des femmes d'une reconnaissance de leur diplôme.

Bien que les femmes aient obtenu le droit de passer les mêmes examens que les hommes et qu'elles aient prouvé leurs compétences en obtenant de bons résultats, elles n'étaient toujours pas autorisées à recevoir un diplôme à la fin de leurs études. Cependant comme nous l'apprenons dans « Teacher Training at Cambridge : The Initiatives of Oscar Browning and Elizabeth Hughes » de Pam Hirsch et Mark McBeth³⁵, l'espoir de recevoir une reconnaissance sous forme de diplôme pour leurs efforts et résultats était fondé, car les femmes d'universités telles que celles d'Écosse, du Pays de Galles, de Durham et de Londres en bénéficiaient déjà depuis 1894. En 1896, 1234 anciennes étudiantes de Girton et Newnham signèrent une pétition destinée au conseil d'administration de l'université de Cambridge afin que leurs diplômes soient reconnus. Par conséquent, un an plus tard, un comité fut désigné pour étudier la possibilité d'attribuer des diplômes aux femmes et rendit public son rapport préconisant l'attribution de diplômes officiels aux femmes ayant réussi leur examen selon les règlements en vigueur. La proposition fut débattue sur une période de trois jours après la sortie du rapport (A.Sidgwick).

L'opposition fut grande. De nombreuses personnes, majoritairement des étudiants, se réunirent dans les rues et causèrent de violentes émeutes. D'anciens étudiants³⁶ vinrent même depuis Londres pour voter contre cette proposition avec des trains spécialement affrétés pour l'occasion. La solidarité entre les étudiants contre cette réforme fut telle que, les étudiants de première année, ne pouvant pas voter, se précipitèrent à la gare pour accueillir les étudiants en provenance de Londres

³⁵ Cité sur le site web Graphic Arts Collection. <https://graphicarts.princeton.edu/2018/02/22/cambridge-boys-celebrate-when-women-are-refused-degrees/>

³⁶ Les diplômés de l'Université de Cambridge continuaient à exercer une influence au sein de l'institution, car après avoir obtenu leur diplôme, ils se voyaient accorder un vote à vie pour toutes les décisions soumises au suffrage.

et les aidèrent à traverser Cambridge malgré les émeutes, afin de leur permettre de voter contre (Hirsch, McBeth). Dans les rues il y avait des effigies d'étudiantes de Girton College et de Newnham College suspendues, accompagnées de banderoles et d'affiches contre cette réforme de Cambridge. Voici un florilège des messages inscrits :

« Get you to Girton Beatrice, Get you to Newnham. Here's no place for you maids »^{37 38} (annexe 1).

« The varsity for men and men for the varsity »³⁹ (annexe 2).

« What Shakespeare says. 'I see she's like to have neither cap nor gown.' (Taming of the Shrew, IV.3,93). 'No woman shall come within a mile of my court.' (Love's Labour Lost, I,1,119) »⁴⁰ (annexe 3).

« No gowns for the Girtonites ! Non plus the Newnhamites!! Frustrate the feminine fanatics!!! Prudent proctors prance on Physical Impossibilities !!!! Satisfied angels want to supersede beaten apollo's !!!!!!! »⁴¹ (annexe 4).

La violence de ces émeutes effraya la majorité des défenseurs de la proposition présents sur place, les poussant à partir.

Henry Sidgwick plaida en faveur de cette cause en prononçant un discours lors des pourparlers. (A.Sidgwick)

The University of Cambridge gave the substance; it is now considering whether or not it should give the symbol. You have evidence laid before you, showing that the symbol is required to produce a due popular valuation of what our students trained here have done and the examinations they have successfully passed. [...] They [female students] cannot understand your action in refusing it. At first they do not believe it; they do not believe when they are told that the students of Newnham and Girton have passed through the same course as the undergraduate students pass through. When they do believe it, they think the University is either

³⁷ « Allez à Girton Beatrice, allez à Newnham. Il n'y a pas de place ici pour vous, les servantes » (ma traduction).

³⁸ Il s'agit d'un jeu sur la réplique originale prononcée par Béatrice dans l'acte 2, scène 1, de la pièce *Beaucoup de bruit pour rien* (Much Ado About Nothing) de Shakespeare. « Allez au ciel, Béatrice, allez au ciel ; il n'y a pas ici de place pour vous autres filles ». (ma traduction)

³⁹ « L'université pour les hommes et les hommes pour l'université » (ma traduction)

⁴⁰ « Ce que dit Shakespeare. 'Elle a bien l'air, je crois, de n'avoir ni chapeau, ni de toge' (*La mégère apprivoisée* IV.3,93). 'Que nulle femme ne s'approchera de ma cour, à distance d'un mille.' *Peine d'amour perdues*, I,1,119) » (ma traduction).

⁴¹ « Pas de toges pour les Girtonites ! Non plus les Newnhamites !! Frustrons les fanatiques féminins !!! Les surveillants prudents s'appuient sur les Impossibilités Physiques !!!! Les anges satisfaits veulent supplanter les apollons battus !!!!!!! » (ma traduction).

absurd or unjust. You will remove that impression throughout the country, I believe, by adopting the recommendations of the Syndicate.⁴²

Dans ce discours nous pouvons observer qu'Henry Sidgwick reconnaît l'importance d'octroyer les diplômes et la mention de symbole révèle une préoccupation concernant la valeur symbolique attribuée aux réalisations intellectuelles. Cela signifie que l'attribution des diplômes a pour but d'évaluer mais surtout reconnaître les efforts des étudiantes. L'importance de cette reconnaissance des étudiantes est clairement soulignée. L'adoption de cette réforme, était vue par ce dernier comme une contribution pour continuer à changer le point de vue sur le sujet, non seulement à l'intérieur de l'université, mais aussi à l'échelle nationale. Cela souligne l'importance de la décision pour les étudiantes de Cambridge, mais aussi l'atout positif que cela pourrait apporter, selon Henry Sidgwick, pour l'image et la réputation générale de l'université. Il n'hésite pas à utiliser des mots forts tel que 'absurde' ou 'injuste' pour essayer de réveiller les consciences de son auditoire.

La proposition fut rejetée par 1707 voix contre 661. Après le vote, un nombre considérable de personnes satisfaites de cet échec se rendirent à Newnham College avec l'intention de brûler sur la pelouse l'effigie d'une femme diplômée. Ils furent accueillis par des portes fermées et, après un certain temps, se dispersèrent. (A.Sidgwick)

⁴² « L'Université de Cambridge a donné la substance ; elle se demande maintenant si elle doit ou non donner le symbole. Vous avez devant vous des preuves montrant que le symbole est nécessaire pour que la population apprécie à sa juste valeur ce que nos étudiants formés ici ont fait et les examens qu'ils ont passés avec succès. [...] Elles [les étudiantes] ne peuvent pas comprendre que vous refusiez de le faire. Au début, elles ne le croient pas ; elles ne le croient pas quand on leur dit que les étudiants de Newnham et de Girton ont suivi le même cursus que les étudiants du premier cycle. Quand elles le croient, elles pensent que l'Université est absurde ou injuste. Je pense qu'en adoptant les recommandations du Syndicat, vous ferez disparaître cette impression dans tout le pays » (A.Sidgwick 550-551) (ma traduction).

III) Comparaison et contraste d'écrits d'Emily Davies et de Millicent Garrett Fawcett.

Afin de comprendre de quelles manières l'ouverture des universités pour femmes correspondait aux attentes des féministes, il m'a paru intéressant de comparer deux écrits de 1868 : l'article intitulé « The Education of Middle and Upper Classes, »⁴³ publié dans le *McMillan's Magazine* et rédigé par Millicent Garrett Fawcett (annexe 6), avec la proposition d'université formulée par Emily Davies (annexe 5). Pour ce faire, nous nous pencherons sur les deux approches distinctes employées afin d'atteindre leurs objectifs à travers l'analyse du vocabulaire utilisé et la stratégie rhétorique employée. Ensuite, notre attention sera portée sur la perspective de l'éducation offerte aux femmes à cette époque, en examinant comment son état est décrit et le but d'une telle éducation pour la société et ce que cela montrait de la vision que la société victorienne avait de la femme. Il est également intéressant d'analyser leurs propositions pour lutter contre les inégalités éducatives et obstacles systémiques ; pour ce faire, nous regarderons les solutions éducatives proposées et les arguments contre l'essentialisme des sexes. Nous examinerons aussi comment les examens et les diplômes jouent un rôle crucial dans la quête de l'égalité éducative entre les femmes et les hommes. Pour finir, nous regarderons de plus près les avantages sociaux et financiers de l'éducation des femmes développés par Emily Davies et Millicent Garrett Fawcett.

Les deux textes sont écrits dans des buts différents. En effet, Mrs Davies cherche à convaincre ses lecteurs de financer son université c'est pour cela qu'elle utilise un vocabulaire visant à leur inspirer confiance, avec des termes tels que : « wealth » (A3), « leisure » (A3), « duly certified » (A65), « opportunity » (A69), « friendly » (A63)⁴⁴. Nous pouvons également noter l'utilisation à quatre reprises de « more » (A10;11;16;43) et de superlatifs dans les phrases suivantes : « the best teaching » (A29), « the highest instruction attainable » (A53), « highest educational offices » (A64)⁴⁵. En ayant recours à ces hyperboles, Emily Davies insiste sur le fait que son université proposera ce qu'il y a de mieux pour les femmes. Elle fait preuve de prudence dans sa démarche et dans les termes qu'elle emploie, cherchant à rassurer et à éviter d'offusquer ceux qui investiront dans le projet, principalement des hommes de la classe moyenne, les pères de celles susceptibles de les inscrire à l'université. En ce qui concerne Millicent Garrett Fawcett, elle utilise des termes

⁴³ « L'éducation des classes moyennes et supérieures » (ma traduction).

⁴⁴ « richesse », « loisirs », « dûment certifié », « opportunité », « amicale » (ma traduction).

⁴⁵ « le meilleur enseignement », « la plus haute instruction possible », « les plus hautes fonctions éducatives » (ma traduction).

beaucoup plus percutants pour sensibiliser les gens à la gravité de cette inégalité : « irreparable loss » (B22), « deterioration » (B23), « she is (...) debarred from further intellectual progress » (B36), « the ignorance to which society has consigned her » (B43) , « downfall » (B69).⁴⁶ Elle s'efforce de présenter des arguments visant à persuader, encourageant ainsi la société à réévaluer son positionnement et à évoluer dans sa perception du rôle des femmes. Dans les citations précédentes nous remarquons que Mrs Garrett Fawcett utilise un champ lexical péjoratif afin de surprendre ses lecteurs et de créer une réflexion, contrairement à Emily Davies qui, elle, utilise un vocabulaire plus mélioratif avec, notamment, des mots comme « desire » (A1), « hope » (A26, 53), « want » (A14, 26, 62)⁴⁷. La différence dans le choix du vocabulaire s'explique par la nature des documents. Emily Davies cherche à persuader des futures étudiantes et leurs familles. Par conséquent, même si sa proposition est novatrice, elle ne peut pas adopter un ton aussi direct que Mrs Garrett Fawcett. Emily Davies cherche à rester plus neutre ; c'est pour cela qu'elle ne parle pas du combat qui l'a menée à ouvrir son université et ne parle pas au nom des femmes contrairement à Millicent Garrett Fawcett, qui utilise le pronom personnel de la première personne du pluriel « we » tout au long de son écrit. Nous pouvons donc observer deux approches distinctes employées pour communiquer leur message. De fait, à travers son choix de vocabulaire, mentionné précédemment, Emily Davies utilise le pathos comme technique rhétorique. Ceci ajoute une dimension plus émotionnelle dans le texte, le rendant plus persuasif en se connectant avec le public visé. Pour atteindre ses objectifs et persuader les lecteurs, Emily Davies tente de persuader des individus, principalement des hommes, de contribuer financièrement à la construction de son université. Étant donné que les femmes ou les filles de ces hommes n'avaient pas d'argent propre, il était essentiel de ne pas offenser ces derniers et de proposer une solution qui ne mettrait pas à mal les mœurs et les valeurs victoriennes qu'ils partageaient. Nous trouvons également dans son texte le souhait de ne pas priver les futures étudiantes de toute perspective matrimoniale. En effet, ce sont des femmes qui allaient être en charge des étudiantes dans la résidence de l'université, jouant un rôle de chaperonne : « It is proposed to place the College under the direction of a Head or Mistress, assisted by ladies of experience, who will be to the Students in loco parentis, and who will be responsible for the enforcement of such regulations as may be required for the maintenance of order

⁴⁶ « perte irréparable », « détérioration », « elle se voit [...] déniée toute progression intellectuelle », « l'ignorance dans laquelle la société l'a confinée », « disparition » (ma traduction).

⁴⁷ « désir », « espoir », « envie » (ma traduction).

and discipline » (A47-50)⁴⁸. Comme le souligne cette citation, il était important de démontrer que cette résidence, mais aussi cette université, serait respectable (probablement plus que celles des hommes). Le terme « discipline » se trouve trois fois dans le texte (A27, 47, 50) ; cela met en évidence un engagement en faveur de l'ordre, de la structure et des pratiques au sein de l'université. Concernant Millicent Garrett Fawcett, elle a recours au logos afin de mettre en avant des arguments plus rationnels et utilise les valeurs victoriennes pour changer la perspective des lecteurs sur la place de la femme. « If this inferiority really exists, society must abide the consequences; [...] everything which education could do should be done to produce in women the highest mental development of which they are capable » (B 27-29)⁴⁹. Dans l'argumentation de Mrs Garret Fawcett nous pouvons observer ce que le philosophe français Michel Foucault appelle le discours inversé⁵⁰. En effet, Millicent Garrett Fawcett utilise les arguments avancés par la société victorienne pour en tirer des conclusions différentes et démontrer leur non-sens. Elle avance que puisque la société semble considérer les femmes comme intellectuellement inférieures aux hommes, il devrait être logique de les instruire davantage ? Elle ne met pas à mal ce que la société victorienne pense du rôle de la femme dans la société (c'est-à-dire être une bonne mère et une bonne épouse). Cependant, elle avance l'argument selon lequel une éducation plus poussée et l'accès à l'université constitueraient des moyens de développer leurs compétences en matière de mariage et de maternité. Elle joue avec les mœurs de cette époque pour inciter ses lecteurs à une réflexion sur leur positionnement. Millicent Garrett Fawcett, reconnaît que la place de la femme se situe dans une sphère différente de celle des hommes, mais elle souligne que si une femme développait des qualités intellectuelles comparables à celles des hommes, elle pourrait apporter une contribution plus élevée et de meilleure qualité. Un point commun entre ces deux écrits réside dans le fait qu'aucune d'elles n'a utilisé l'éthos parce qu'elles sont des femmes. En effet, elles ne pouvaient pas fonder leurs arguments sur leur influence ou même sur une crédibilité intellectuelle.

Les deux documents ont été écrits en partant du même constat : l'éducation des femmes était de qualité médiocre. L'article de Millicent Garrett Fawcett critique l'état de l'éducation des femmes à la fin du 19^{ème} siècle, soulignant plusieurs lacunes dans les programmes et les priorités éducatives

⁴⁸ « Il est proposé de placer le collège sous la direction d'un directeur ou d'une directrice, assisté de dames expérimentées, qui joueront le rôle des parents auprès des étudiantes et qui seront responsables de l'application des règlements nécessaires au maintien de l'ordre et de la discipline » (ma traduction).

⁴⁹ « Si cette infériorité existe réellement, la société doit en supporter les conséquences ; [...] tout ce que l'éducation peut faire doit être fait pour produire chez les femmes le plus haut développement mental dont elles sont capables » (ma traduction).

⁵⁰ « reverse discourse ».

pour les jeunes femmes. Ce qui était enseigné visait des accomplissements superficiels, en raison de la manière dont les sujets étaient enseignés. Bien qu'on enseignât aux femmes de classes moyennes la musique, les langues et parfois les mathématiques, leur entraînement mental était limité. En effet, cet article nous montre que les femmes apprenaient par la répétition et non en développant leur esprit critique : « This time is devoted (...) to committing to memory and repeating the ordinary school lesson » (B 6-7)⁵¹. Ceci peut être perçu comme une critique de la vision de l'éducation émise par John Ruskin dans son essai de 1864 : « Of Queens' Garden ». Cet écrivain et penseur britannique était en faveur de l'éducation pour les femmes et insistait sur l'importance d'une éducation morale et intellectuelle des femmes. Cependant, sa vision était marquée par des rôles de genre traditionnels. Ce qui était recherché à travers les enseignements proposés aux filles n'était pas le développement d'un sens critique et d'un raisonnement logique, mais bien l'acquisition de compétences sociales destinées à être utiles à leur futur époux. Dans sa proposition d'université pour femmes, Emily Davies insiste sur le fait que les solutions proposées pour les femmes qui souhaitaient avoir accès à l'éducation plus longtemps n'étaient pas adéquates. Il y avait la possibilité de prolonger les études à l'école, de recourir à des tuteurs à domicile, mais ces solutions n'étaient pas satisfaisantes pour développer les compétences intellectuelles de ces dernières et les préparer à l'université (A5-7). Les deux textes sont la preuve d'un intérêt pour l'éducation universitaire des femmes et du désir de ces dernières d'accéder au même enseignement supérieur que les hommes. Dès le début de sa proposition d'université pour femmes, Emily Davies souligne clairement que le souhait d'accéder à une éducation universitaire était de plus en plus présent chez des femmes de la classe moyenne et supérieure : « During the last few years an increasing desire has been manifested by young women of the upper and middle classes to carry on their education beyond the period usually assigned to it » (A1-2)⁵². À travers l'utilisation répétée du terme « want »⁵³ (« the want of direction and guidance » [A 14]; « the want which has been indicated » [A 26]; « a double want will thus be supplied » [A 64])⁵⁴ et du terme « desire »⁵⁵ (« an increasing desire » [A1]; « Attempts have been made to meet the desire » [A5] ; « Young women [...] are among those who most desire to make

⁵¹ « Ce temps est consacré (...) à la mémorisation et à la répétition de la leçon scolaire ordinaire » (ma traduction).

⁵² « Au cours des dernières années, les jeunes femmes des classes supérieures et moyennes ont manifesté un désir croissant de poursuivre leurs études au-delà de la période qui leur est habituellement assignée » (ma traduction).

⁵³ « le manque de » (ma traduction).

⁵⁴ « le manque de direction et d'orientation », « le manque qui a été indiqué », « un double manque sera ainsi satisfait » (ma traduction).

⁵⁵ « désir » (ma traduction).

further progress » [A23-24])⁵⁶, Emily Davies met fortement en avant l'aspiration profonde des femmes à accéder aux universités. Le désir des femmes d'avoir accès à l'enseignement supérieur est démontré dans l'article « The Education of Middle and Upper Classes » par la façon dont Millicent Garrett Fawcett articule le besoin d'égalité des chances en matière d'éducation et l'élimination des obstacles qui empêchent les femmes d'aller à l'université, et par conséquent d'avoir accès à tous les emplois : « We should therefore wish to see equal educational advantages given to both sexes; to open all the professions to women » (B44-45)⁵⁷. Comme l'article rédigé par Mrs Garrett Fawcett est d'une nature différente de la proposition formulée par Emily Davies, elle peut se permettre de mettre en avant la différenciation faite entre l'éducation des femmes et celle des hommes : « neither do they [girls] share with boys the immense advantage of being the pupils of the foremost minds of the age » (B33-34)⁵⁸. Elle expose clairement cette différenciation en comparant le parcours d'une jeune femme et celui d'un jeune homme, tous deux âgés de dix-huit ans. « At about eighteen, when a boy is just beginning his university career, a girl is supposed to have 'completed her education' » (B34-35)⁵⁹. Cela met clairement en évidence que les attentes en termes d'éducation entre les femmes et les hommes étaient diamétralement opposées. Dans la citation précédente, la mise entre guillemets de « completed her education » insiste sur le fait qu'elle ne soutient pas l'idée que l'éducation des femmes soit achevée à l'âge de dix-huit ans ; elle reprend les propos de la doxa. Emily Davies ne cite pas directement cette inégalité mais mentionne la réussite des jeunes femmes aux examens locaux, ce qui est la preuve que ces dernières pouvaient réussir aussi bien que les hommes si on leur donnait les mêmes opportunités et chances : « Young women who have passed with credit in the Local Examinations are among those who most desire to make farther progress » (A23-24)⁶⁰. Millicent Garrett Fawcett évoque également l'accessibilité des examens locaux aux jeunes filles, qu'elle qualifie de grande avancée (B47-49). Mettre en lumière la réussite aux examens locaux de ces femmes permet de souligner l'inégalité entre les sexes. En effet, si elles parviennent à réussir ces examens, pourquoi ne devraient-elles pas avoir le droit d'accéder aux universités ? Emily Davies

⁵⁶ « un désir croissant », « des tentatives ont été faites pour répondre au désir », « Les jeunes femmes [...] sont parmi celles qui désirent le plus faire de nouveaux progrès » (ma traduction).

⁵⁷ « Nous devrions donc souhaiter que les deux sexes bénéficient d'avantages égaux en matière d'éducation, que toutes les professions soient ouvertes aux femmes » (ma traduction).

⁵⁸ « Elles ne partagent pas non plus avec les garçons l'immense avantage d'être les élèves des plus grands esprits de l'époque » (ma traduction).

⁵⁹ « Vers dix-huit ans, alors qu'un garçon commence à peine sa carrière universitaire, une fille est censée avoir 'terminé ses études' » (ma traduction).

⁶⁰ « Les jeunes femmes qui ont réussi avec succès les examens locaux sont parmi celles qui désirent le plus progresser » (ma traduction).

pointe du doigt le fait que les femmes ne parvenaient pas à réussir à étudier seules à la maison en raison des fréquentes interruptions et du manque de soutien, ce qui les décourageait (A13-15). Les raisons de ces interruptions étaient multiples : pressions sociales, tâches domestiques, absence d'un lieu d'étude désigné et adapté etc... Emily Davies démontre que sans aide, les étudiantes avaient du mal à gérer la complexité des cours, ce qui pouvaient entraîner une perte de concentration et d'orientation dans leur travail scolaire. Cela suggère à quel point les défis étaient importants pour les femmes qui souhaitaient poursuivre leurs études à domicile. Le mot « desespoir »⁶¹, utilisé dans la phrase suivante : « the carrying on at home of the studies begun in the schoolroom, is generally, after a few months of effort, given up in despair » (A16-17)⁶², traduit un sentiment d'impuissance et d'agacement provoqué par les immenses défis à relever. Millicent Garrett Fawcett aborde, elle aussi, le manque de soutien et les obstacles auxquels étaient confrontées les femmes lorsqu'elles tentaient de s'éduquer individuellement à domicile : « If she does attempt to carry on her education by means of reading, many almost insuperable difficulties beset her. For example, she probably finds it nearly impossible to secure her time [...] » (B39-41)⁶³. Encore ici, tout comme Emily Davies précédemment, les termes employés sont forts, elle parle de difficultés « presque insurmontables », ce qui souligne la gravité des défis auxquels les femmes étaient confrontées. Cette citation met en lumière les difficultés rencontrées par les femmes pour trouver du temps pour leurs études. Cela met en évidence que la vie des femmes était remplie d'engagements sociaux, de tâches ménagères et d'autres responsabilités, ce qui rendait difficile de prendre du temps pour le développement intellectuel.

Les difficultés décrites par Emily Davies et Millicent Garrett Fawcett n'étaient pas seulement des défis individuels, mais des obstacles systémiques ancrés dans les normes sociales de l'époque. Ceci est surtout relevé dans le texte de Mrs Garrett Fawcett, qui démontre que la supposée infériorité féminine n'était pas liée à la nature intrinsèque des femmes, mais plutôt au résultat de la culture et des mœurs victoriennes. Elle souligne que la société est responsable de cette distinction et affirme que les femmes naissent avec les mêmes capacités que les hommes. Cependant, le manque d'entraînement mental et d'éducation les a empêchées d'atteindre une intelligence équivalente à celle

⁶¹ « désespoir » (ma traduction).

⁶² « la poursuite à la maison des études commencées à l'école est généralement, après quelques mois d'efforts, abandonnée en désespoir de cause » (ma traduction).

⁶³ « Si elle tente de poursuivre son éducation par la lecture, elle se heurte à de nombreuses difficultés presque insurmontables. Par exemple, il lui est probablement presque impossible d'assurer son temps [...] » (ma traduction).

des hommes. Cela est confirmé lorsque Millicent Garrett Fawcett affirme que la mauvaise qualité de l'éducation constitue la raison pour laquelle les femmes n'ont pas la possibilité d'améliorer leurs capacités de raisonnement logique (B15-17, 23-26). L'utilisation dans ces citations des termes « as to be by many considered inherent » (B16), « the widely spread opinion that they are innately possessed of less powerful minds than men » (B24-25) et « that they are born illogical » (B25-26)⁶⁴ insiste sur cette idée. Millicent Fawcett Garrett passe par un questionnement rhétorique pour contester les conclusions qui ont été tirées à partir d'une vision essentialiste des sexes : « Of those who say that education will unfit women to fulfil the duties of wives and mothers, we ask if ignorance – call it simplicity if you will – and an utter incapacity of comprehending the chief interests of her husband's life are qualities which so eminently conduce to domestic happiness » (B 84-86)⁶⁵. En utilisant cette formulation pour construire un argument convaincant, elle incite le lecteur à examiner les réponses implicites, renforçant ainsi sa position contre l'idée que l'éducation rend les femmes inadaptées à leurs rôles traditionnels. Elle va même plus loin, affirmant que l'accès à une éducation plus approfondie permettrait aux femmes d'être de meilleures mères, tant sur le plan physique que sur le plan intellectuel de l'enfant (B 88-95).

Emily Davies et Millicent Garrett Fawcett proposent toutes les deux des solutions visant à mettre fin à l'inégalité en matière d'éducation et à ouvrir l'accès à l'université pour les femmes. L'option de l'ouverture d'une résidence afin de lutter contre ces problèmes est avancée par Millicent Garrett Fawcett, qui propose deux solutions : l'une d'elles est d'ouvrir une résidence pour les femmes au sein d'une université, ou bien de vivre dans la résidence d'un enseignant qui a enregistré sa maison comme auberge (B57-59). Le choix d'Emily Davies correspond au premier schéma proposé par Millicent Garrett Fawcett. En ouvrant Girton College, elle met à disposition une résidence dans laquelle les femmes peuvent se consacrer pleinement à leur éducation universitaire : « The internal arrangements will be planned with a view to supplying opportunities for study such as are difficult of attainment in a home life [...] » (A46-47)⁶⁶. En ce qui concerne l'éducation envisagée pour les femmes, Emily Davies et Millicent Garrett Fawcett n'aspiraient pas à éliminer complètement les

⁶⁴ « que beaucoup considèrent comme inhérente », « l'opinion largement répandue qu'elles possèdent de manière innée des esprits moins puissants que les hommes », « qu'elles sont nées illogiques » (ma traduction).

⁶⁵ « A ceux qui disent que l'éducation rendra les femmes inaptes à remplir leurs devoirs d'épouses et de mères, nous demandons si l'ignorance (appelez cela de la simplicité si vous voulez) et l'incapacité totale de comprendre les principaux intérêts de la vie de son mari sont des qualités qui contribuent si éminemment au bonheur domestique » (ma traduction).

⁶⁶ « Les dispositions internes seront planifiées en vue d'offrir des opportunités d'études difficiles à atteindre dans un cadre familial [...] » (ma traduction).

enseignements déjà dispensés aux femmes, tels que la musique, les langues ou le latin. Elles souhaitent les orienter vers des domaines d'études plus vastes, permettant ainsi d'enrichir leurs capacités intellectuelles. L'article publié dans *McMillan's Magazine* montre que cet enseignement de surface serait plus utile auprès d'une personne déjà cultivée : « But they [the accomplishments of an English lady] do not form a substitute for education, and no one can pursue them to the exclusion of real mental training without bringing on themselves great, nay, irreparable loss » (B20-22)⁶⁷. Emily Davies propose des cours qui étaient habituellement donnés aux hommes : « Theology, Moral Science (including the option of Moral Philosophy, History, or Political Economy), Natural Science (including Chemistry, Geology, Botany, or Zoology), and other subjects » (A36-38)⁶⁸. Le fait de proposer des cours de théologie peut être vu comme une autre critique de la vision de l'éducation selon John Ruskin, qui n'était pas en faveur d'une formation théologique approfondie pour les femmes. La place de la religion dans cette éducation est traitée dans les deux documents, la religion ayant une forte influence sur les valeurs de l'époque. Emily Davies propose des cours de religion et une lecture quotidienne du *Livre de la prière commune*. Cependant, le fait que cet enseignement ne soit pas obligatoire illustre bien qu'elle souhaitait s'en détacher sans pour autant que cela ait un impact négatif sur son projet. La religion est mentionnée dans l'article de Millicent Garrett Fawcett, avec le fait que les mœurs émanant de la religion ne sont plus en adéquation avec les besoins de la société actuelle. Elle souhaite que l'accès à l'université ne soit plus restreint en fonction de la religion afin de réduire l'importance des obstacles religieux pour les femmes et leur éducation : « In these days religious disabilities are fast becoming obsolete; we trust that university reformers will not rest satisfied with their downfall, but will continue the attack with even increased vigour against sexual disabilities » (B68-70)⁶⁹. Dans sa proposition, Emily Davies place son université à égale distance de Londres et de Cambridge pour que ses étudiantes aient accès à plus d'opportunités, mais cela peut aussi être perçu comme une façon pour que les femmes ne se mélangent pas aux hommes. Ce sentiment est partagé dans l'article de M. Fawcett Garrett lorsqu'elle justifie la proposition d'ouvrir une résidence pour loger les étudiantes : « residence may be kept by

⁶⁷ « Mais elles [les réalisations d'une dame anglaise] ne remplacent pas l'éducation, et personne ne peut les poursuivre à l'exclusion d'une véritable formation mentale sans s'infliger une perte importante, voire irréparable » (ma traduction).

⁶⁸ « Théologie, sciences morales (y compris l'option philosophie morale, histoire ou économie politique), sciences naturelles (y compris chimie, géologie, botanique ou zoologie) et autres matières » (ma traduction).

⁶⁹ « De nos jours, les handicaps religieux deviennent rapidement obsolètes ; nous sommes convaincus que les réformateurs universitaires ne se contenteront pas de leur chute, mais qu'ils poursuivront l'attaque avec encore plus de vigueur contre les handicaps sexuels » (ma traduction).

students without their ever setting foot within the walls of a college » (B60-61)⁷⁰. Parmi les nombreuses raisons évoquées par les opposants à l'admission des femmes à l'université, la crainte que leur présence ne ternisse la réputation de ces institutions était avancée. En excluant les femmes, Cambridge n'avait donc pas à se soucier de cette problématique.

Emily Davies propose des évaluations sur des sujets habituellement associés à une femme de classe moyenne (A40-42). Les deux documents expriment le désir d'atteindre l'égalité entre les universités masculines et féminines. Emily Davies propose une université qui sera un prolongement de l'école, tout comme l'université l'est pour les garçons : « It will be seen that without necessarily adopting the details of University life, the proposed College is designed to hold, in relation to girls' schools and home teaching, a position analogous to that occupied by the Universities towards the public schools for boys » (A58-60)⁷¹. Millicent Garrett Fawcett se montre plus ambitieuse en n'envisageant pas seulement l'égalité universitaire, mais en explorant celle en matière d'emploi et de politique : « We should therefore wish to see equal educational advantages given to both sexes; to open all the professions to women; and (...) to allow them to share with men all those distinctions, intellectual, literary and political » (B44-46)⁷². Un autre point commun peut être trouvé dans ces documents : le partage du souhait de voir l'université de Cambridge aller plus loin dans ses démarches et d'octroyer ces diplômes : « In case this arrangement be found practicable, such Examinations will entitle to a Certificate » (A38-39), « We trust, however, that Cambridge will not be content to rest here, but that, in the future, some scheme will be carried into operation by means of which women could, [...] become graduates of the University » (B51-54). Emily Davies insiste sur l'importance d'octroyer un diplôme universitaire aux femmes qui réussissent leurs parcours et ouvre donc le débat sur les diplômes pour les femmes : « To afford to English women an opportunity of obtaining in their own country, not only a thorough and complete education, but also a means by which it may be satisfactorily attested may therefore be reckoned among the most important objects

⁷⁰ « la résidence peut être maintenue par les étudiantes sans qu'elles mettent jamais les pieds à l'intérieur des murs d'un collège » (ma traduction).

⁷¹ « Il sera observé que, sans nécessairement adopter les détails de la vie universitaire, le collège proposé est conçu pour occuper, par rapport aux écoles de filles et à l'enseignement à domicile, une position analogue à celle occupée par les universités vis-à-vis des écoles publiques pour garçons » (ma traduction).

⁷² « Nous devons donc souhaiter que l'instruction soit donnée à égalité aux deux sexes, que toutes les professions soient ouvertes aux femmes, et (...) qu'elles puissent partager avec les hommes toutes les distinctions intellectuelles, littéraires et politiques » (ma traduction).

of the projected » (A69-72)⁷³. Afin d'assurer que l'accès à l'université soit fondé sur le même principe que celui pour les hommes, à savoir le mérite, les deux femmes soulignent que les universités qu'elles envisagent d'ouvrir, ou souhaitent voir ouvrir, seront de grande qualité et accueilleront des femmes ayant démontré qu'elles possédaient les capacités nécessaires. En effet, Emily Davies propose des cours ouverts aux étudiantes de niveaux avancés (A29), ainsi que la mise en place d'examens d'entrée pour homogénéiser le niveau entre les étudiantes et prouver qu'il s'agit des meilleures. Il y avait aussi des examens prévus tout au long du cursus pour évaluer leurs compétences et attester de la qualité de l'enseignement. Ce schéma est similaire à celui des universités masculines, démontrant ainsi la volonté d'être au même niveau que les hommes tout en assurant les gens de la crédibilité de cette institution : « the results tested by examinations of regonised authority » (A27-28), « Candidates for admission will be required to pass an Entrance Examination » (A44-45).⁷⁴ Millicent Garrett Fawcett mentionne l'admission des femmes aux examens (B71-72) et l'importance du mérite : « if they prove worthy of them » (B45)⁷⁵.

Les deux écrits suggèrent que l'éducation des femmes aura des bénéfices pour la société. Afin de justifier l'ouverture des universités et l'ouverture de certains emplois aux femmes, Millicent Garrett Fawcett met en avant l'atout financier qui en découlerait pour la société : « It would also be a considerable pecuniary advantage if married women were able to assist their husbands in their business or profession » (B96-97)⁷⁶. Elle poursuit en soulignant que cela serait bénéfique pour les deux parties, tant pour les femmes que pour les hommes (B96-111). En effet, si elles acquéraient des connaissances plus approfondies, elles pourraient aider leur mari dans son travail, lui évitant ainsi de dépenser de l'argent en embauchant du personnel. Cela permettrait également aux femmes d'éprouver davantage d'épanouissement et de pouvoir assurer leur survie en cas de décès de leur conjoint. Cette dernière raison fait écho au constat que de nombreuses veuves se retrouvaient souvent ruinées après le décès de leurs maris et étaient contraintes d'accepter des emplois précaires. Nous pouvons remarquer que Millicent Garrett Fawcett ne propose pas que les femmes puissent travailler de manière indépendante. En ce qui concerne le travail, elle les relie toujours à la sphère

⁷³ « Offrir aux femmes anglaises l'opportunité d'obtenir dans leur propre pays, non seulement une éducation approfondie et complète, mais aussi un moyen par lequel elle peut être attestée de manière satisfaisante, peut donc être considéré comme l'un des objectifs les plus importants du projet » (ma traduction).

⁷⁴ « les résultats testés par des examens d'autorité reconnue », « Les candidats à l'admission devront passer un examen d'entrée » (ma traduction).

⁷⁵ « si elles s'en montrent dignes » (ma traduction).

⁷⁶ « Ce serait également un avantage pécuniaire considérable si les femmes mariées pouvaient aider leurs maris dans leurs affaires ou leur profession » (ma traduction).

de l'homme, illustrant ainsi que la société de 1868 n'était pas prête à des propositions qui permettraient une indépendance financière totale de la femme. Emily Davies et Millicent Garrett Fawcett proposent des solutions d'emploi qui n'amènent pas la femme vers une indépendance totale. Cet avantage universitaire qui découlerait d'un avantage sur le marché du travail se retrouve sous la plume d'Emily Davies. Elle mentionne que l'accès à l'université comblerait un double manque (A62). En raison du manque d'opportunités professionnelles, les femmes se tournaient vers l'enseignement, destiné aux filles, l'une des rares professions accessibles. Cependant, la qualité de l'instruction était moindre du fait du manque de connaissances de ces dernières. L'ouverture d'universités était une opportunité pour les femmes intéressées par l'enseignement, stimulant ainsi l'éducation féminine et répondant au besoin d'une meilleure qualité d'enseignement pour les filles. Les deux textes montrent bien qu'en matière d'emploi il était encore considéré comme impossible pour les femmes de se détacher des professions qui leur étaient assignées ou même de travailler indépendamment de leur mari. Cependant, Emily Davies offre une totale autonomie dans le choix des cours, permettant ainsi un certain détachement de l'influence de leurs parents, car elles peuvent apprendre ce qu'elles souhaitent : « but in the choice of subjects, considerable discretion will be given » (A43-44)⁷⁷. Les deux femmes réfutent l'argument social selon lequel un accès trop important à l'université serait préjudiciable à leur santé, et elles contestent l'idée que résider loin de leurs parents compromettrait leur valeur aux yeux de la société. Emily Davies met en place des solutions afin que les femmes ne se détournent pas du chemin de l'éducation une fois à l'université, comme le pensaient la plupart des hommes. Elle instaure des chaperonnes dans son université et sa résidence pour les superviser : « In all the arrangements, special care will be taken to guard against any infringement of the laws of health » (A50-52)⁷⁸. Millicent Garrett Fawcett démontre que l'ouverture des examens locaux aux jeunes femmes n'a pas créé toutes ces dérives imaginées : « The importance of this as a first step can hardly be exaggerated ; it has been attended by none of those evil consequences » (B48-49)⁷⁹.

La proposition universitaire d'Emily Davies répond partiellement aux aspirations des féministes en créant un espace dédié à l'enseignement supérieur, en élargissant la portée des sujets proposés, et en exprimant le souhait d'octroyer des diplômes. Cependant, les revendications de

⁷⁷ « mais dans le choix des sujets, une grande liberté sera laissée » (ma traduction).

⁷⁸ « Dans toutes les dispositions, un soin particulier sera pris pour éviter toute violation des lois de la santé » (ma traduction).

⁷⁹ « L'importance de ceci en tant que première étape ne peut guère être surestimée ; elle n'a été accompagnée d'aucun de ces maux » (ma traduction).

Millicent Garrett Fawcett sont plus ambitieuses (parce que son texte est d'une nature différente), allant jusqu'à demander une égalité d'opportunités d'emploi et une participation équitable dans la sphère politique. Malgré cela, nous pouvons conclure que la proposition d'Emily Davies, qui aboutira à l'ouverture de Girton College, représente une avancée significative contribuant à la réalisation des objectifs exprimés dans le texte de Millicent Garrett Fawcett. Nous pouvons affirmer que ces textes ont influencé les générations suivantes. En effet, lors de conférences données par Virginia Woolf en 1928 à Girton College et Newnham College, qui ont ensuite mené à la publication de son célèbre essai *A Room of One's Own*⁸⁰ cette dernière évoque fréquemment Emily Davies. Elle met en lumière l'importance attachée à l'idée d'avoir une pièce spécifiquement dédiée aux femmes, un concept également abordé dans l'écrit d'Emily Davies. L'idée d'avoir un lieu à soi symbolise un espace physique et mental où une femme peut profiter d'une intimité, de solitude et de liberté afin d'étudier et d'écrire sans être perturbée par des éléments extérieures. Il est important de noter que, malgré l'avancée certaine qu'est l'ouverture de Girton College, les autres demandes émises par les deux femmes n'ont été mises en place que bien plus tard comme la remise de diplômes ou l'accès à certaines professions.

⁸⁰ « Un lieu à soi » titre proposé dans la nouvelle traduction de Marie Darrieussecq.

Partie 2 : DIDACTIQUE

I) Recherche du sujet dans des manuels existants et sondage auprès d'enseignants

Afin de savoir si ce sujet a déjà été mentionné et comment cela a été abordé dans des manuels scolaires, je me suis penchée sur certains manuels scolaires de première et terminale générales mais également option Langues Littératures Civilisations Etrangères (LLCE) et option Anglais Monde Contemporain (AMC). Après des recherches approfondies effectuées au centre de ressources documentaires de l'Institut National Supérieur du Professorat et de l'Éducation (INSPÉ), et après avoir compulsé des manuels utilisés par des enseignants, j'ai constaté l'absence d'une séquence spécifiquement consacrée à ce sujet, bien que celui-ci soit pertinent pour plusieurs axes d'études tels que :

- Cycle terminale : « Territoire et mémoire ».
- Première AMC : « Faire entendre sa voix : représentation et participation ».
- Première LLCE : « Rencontre : relation entre l'individu et le groupe ».

Le seul manuel dans lequel j'ai trouvé des éléments liés à mon sujet de mémoire est *Let's Meet Up ! 1^{ère} Terminale Anglais Monde Contemporain*, Edition Hatier, publié en 2021. Ces éléments se trouvent dans la première unité intitulée « UK education : a chance for everyone »⁸¹ qui est dans l'axe « Savoir création, innovation : Production et circulation des savoirs ». Cette unité est divisée en trois sous-parties « Promoting a fair society? »⁸², « Education for all? »⁸³, « Educ'action : towards a fairer future »⁸⁴. Dans la troisième partie, j'ai trouvé une sous-partie qui traite de l'évolution des universités. Les auteurs y proposent une vidéo sur « The Edinburgh Seven »⁸⁵. Nous apprenons qu'il s'agit d'un groupe de sept femmes qui se sont inscrites à l'université d'Édimbourg pour étudier la médecine en 1869. Il s'agissait du premier groupe de femmes à entrer dans une université britannique, et leur admission dans le programme de médecine a suscité une importante controverse à l'époque. L'université d'Édimbourg a récemment remis, à titre posthume, les diplômes à ces femmes par le biais de jeunes étudiantes de cette faculté, chaque étudiante représentant une

⁸¹ « L'éducation au Royaume-Uni : une chance pour tous » (ma traduction).

⁸² « Promouvoir une société juste ? » (ma traduction).

⁸³ « L'éducation pour tous ? » (ma traduction).

⁸⁴ « Educ'action : vers un avenir plus juste » (ma traduction).

⁸⁵ « Les sept d'Édimbourg » (ma traduction).

des sept femmes. Lors de l'interview, ces dernières expliquent pourquoi l'accès à l'éducation est important pour elles et en quoi cette cérémonie l'est également. À la suite de cette vidéo, se trouve une activité en groupe proposée pour laquelle les élèves doivent répondre à des questions. Ces questions permettent aux élèves de relever les noms et dates importantes, de lier les actions présentes avec le devoir de mémoire et d'hommage et d'appuyer le fait qu'il s'agisse d'une évolution. Quelques pages après, dans la partie « *Let's Focus* », on trouve une frise chronologique qui retrace l'histoire de l'université anglaise. Dans cette frise, des informations autour des femmes et de l'université à l'époque victorienne, et légèrement au-delà : 1868 : « The London Nine »⁸⁶ (les premières femmes autorisées à l'université de Londres) ; 1869 : « The Edinburgh Seven » ; 1908 : Edith Morley, la première femme professeur, à l'université de Reading. L'ensemble de l'unité traite aussi du système scolaire actuel en Grande-Bretagne et du rôle que l'école a sur la société. Il y a deux propositions de tâche finale dont les consignes sont : « You are a member of the students' union. Make a video to promote an event encouraging equality at university »⁸⁷ et « You are an activist. Write an opinion article about inequalities in the UK education system »⁸⁸.

Cette recherche m'a permis de constater que l'histoire de l'accès à l'université des femmes n'est pas traitée dans son entièreté. Bien que les éléments trouvés dans le manuel soient intéressants, il y a un manque d'information sur les fondements de la société victorienne et la création des universités. Une séquence complète sur le sujet permettrait de mieux appréhender le sujet, à travers des documents qui expliquent les mœurs, la place de la femme dans la société victorienne et le parcours de certaines pionnières.

N'ayant pas eu l'opportunité de réaliser un stage en lycée, je n'avais aucune idée de la fréquence à laquelle ce thème était abordé. C'est la raison pour laquelle j'ai choisi de mener un questionnaire auprès d'enseignants d'anglais.

Ce questionnaire m'a permis d'obtenir une perspective sur la fréquence à laquelle les enseignants ont abordé l'histoire de l'accès à l'université pour les femmes. J'ai reçu vingt-sept réponses, et elles ne m'ont pas beaucoup surpris. En effet, 85,2% des personnes interrogées n'ont jamais proposé de séquence ou même de séance sur ce sujet. Les raisons étaient diverses : 34,8 %

⁸⁶ « Les neuf de Londres » (ma traduction).

⁸⁷ « Vous êtes membre du syndicat des étudiants. Réalisez une vidéo pour promouvoir un événement encourageant l'égalité à l'université » (ma traduction).

⁸⁸ « Vous êtes un activiste. Rédigez un article d'opinion sur les inégalités dans le système éducatif britannique » (ma traduction).

n'ont jamais eu l'idée de proposer une séquence à ce sujet ; 30,4% ne l'ont pas fait car ils n'enseignent pas à un niveau approprié ; 13% ont préféré aborder une autre lutte féminine ; 8,7% n'ont pas trouvé de manuels qui proposent des documents qui apporteraient des informations. Il y a également eu trois personnes qui n'ont pas proposé de séquence sur ce sujet car ce n'est pas un thème qui les intéresse. Le fait que la majorité des personnes interrogées n'aient pas pensé à faire une séquence sur ça ne m'a pas surpris du fait qu'il n'y ait pas beaucoup de mention dans les manuels ou même dans les journaux, contrairement au droit de vote et aux suffragettes par exemple. Cela pourrait être la raison pour laquelle ces enseignants n'ont pas abordé ce sujet, car 53,8 % d'entre eux déclarent ne pas avoir de connaissances sur l'histoire de l'accès à l'université pour les femmes au Royaume-Uni. 26,9 % affirment en avoir, mais de manière limitée, tandis que seulement 19,2 % indiquent posséder des connaissances sur ce sujet.

Pour mieux cerner le thème prédominant au cours de leurs séquences sur des luttes féminines, je leur ai demandé quels sujets portant sur ces combats ils avaient déjà abordé. Ce qui revient majoritairement est le droit de vote pour les femmes mais aussi la place des femmes dans les domaines des sciences, de la technologie, de l'ingénierie et des mathématiques, ainsi que la lutte pour l'égalité homme-femme.

Dans mon questionnaire, j'ai demandé si lorsque le thème des luttes féminine était abordé les élèves étaient intéressés afin de savoir si un constat d'un manque d'intérêt de leur part pouvait être la raison pour laquelle les enseignants proposent peut-être moins de telles thématiques aux élèves. 42,9% des enseignants déclarent que leurs élèves étaient curieux et intéressés contre 19% qui ont admis que cela n'intéresse pas plus que ça leurs élèves. 19% ont indiqué que leurs élèves avaient fait un lien avec une situation actuelle et 4,8% soulignent que leurs élèves ont été surpris des informations apprises. Ceci montre que les élèves sont réceptifs à ce type de séquence et donc ce genre de thème peut créer un intérêt et une réaction auprès d'eux. Cependant, 9,6% ont précisé qu'ils avaient remarqué un manque d'intérêt plus présent auprès des garçons de leurs classes que chez les filles.

Ces résultats reflètent essentiellement ce à quoi je m'attendais, mais le nombre limité de participants ne permet pas d'assurer la représentativité de ces propositions.

II) Proposition de séquence

a) Présentation de la séquence :

Titre de la séquence : « Women's Fight For Their Right To Higher Education ⁸⁹ »

Thématique : Rencontres.

Axe: Relation entre l'individu et le groupe.

Niveau visé : classe de première LLCE, niveau B1 vers B2 du CECRL⁹⁰ (utilisateur « avancé ou indépendant »).

Thème : La société victorienne et la place des femmes.

Prérequis : Les années précédentes ils auront déjà vu la structure de la lettre et dans la séquence précédente ils ont vu la méthodologie du discours.

Problématique : « How limited were women's rights during the Victorian period? ⁹¹ »

Activité langagière dominantes : De la compréhension écrite, expression écrite et de l'expression orale en continu.

Tâche intermédiaire : « For a contest based around the film *Testament of Youth*, you will write a letter that Vera Brittain could have written to convince her father to go to university »⁹².

Tâche finale (expression écrite et mise en voix): « You have been selected to deliver a graduation speech. You will compose it and address to your classmates emphasizing the significance of women's fight for access to university during the Victorian period »⁹³.

⁸⁹ « La lutte des femmes pour leur droit à l'enseignement supérieur » (ma traduction).

⁹⁰ Cadre européen commun de référence pour les langues.

⁹¹ « Dans quelle mesure les droits des femmes étaient-ils limités à l'époque victorienne ? » (ma traduction).

⁹² « Pour un concours autour du film *Testament of Youth* et vous allez écrire une lettre que Vera Brittain aurait pu écrire pour convaincre son père d'aller à l'université » ((ma traduction)).

⁹³ « Vous avez été sélectionné pour prononcer un discours de fin d'études. Vous le rédigez et l'adresserez à vos camarades de classe en soulignant l'importance de la lutte des femmes pour l'accès à l'université pendant la période victorienne » (ma traduction).

Objectif culturel : La place de la femme de classe moyenne à l'ère victorienne, l'université pionnière anglaise, les étapes de l'accès à l'université pour ces femmes, une femme emblématique de ce mouvement (Emily Davies), Cambridge.

Objectif Linguistique :

- Lexicaux : vocabulaire de l'université, des luttes sociales, les attentes de la société victorienne, sphère privée et publique.
- Grammaticaux : prétérit, had+en, adjectifs, superlatif, modaux could / would / should etc, conjonction et adverbes pour rendre le texte fluide.
- Phonologique : les noms propres : Davies, Girton. Les terminaisons du participe passé. Le son <o> : « women, brother, Victorian period etc... ». L'intonation lors d'un discours : savoir appuyer ses idées, mettre un ton sérieux et utiliser l'accent d'emphase.

Objectifs communicationnels :

- Sociolinguistiques : Recourir à un registre adapté à l'écriture d'une lettre écrite à la fin du 19^{ème} siècle (tâche intermédiaire). Adapter le registre de langue (langage soutenu), savoir comment s'adresser à un public, placer sa voix (tâche finale).
- Pragmatiques : écrire un discours, parler fort, écrire une lettre pour convaincre (tâche intermédiaire) et écrire un discours afin de commémorer l'histoire et de montrer le chemin parcouru.

Objectifs éducatifs :

- Parcours citoyen : devoir de mémoire, importance de reconnaître la chance qu'est l'éducation supérieure, culture de l'égalité homme femme.
- Parcours d'éducation artistique et culturelle : découverte du film de James Kent sorti en 2015 adapté de l'ouvrage de Vera Brittain *Testament of Youth* publié en 1933.

Activités langagières travaillées :

- Lors de la séquence : Compréhension écrite, compréhension orale (vidéo), expression orale en continu, expression écrite (tâche intermédiaire).
- Lors de la tâche finale : expression écrite, expression orale en continu.

b) Présentation des documents dans l'ordre d'exploitation :

Document 1 :

Il s'agit d'un extrait vidéo extrait du film *Testament of Youth* réalisé par James Kent en 2015, inspiré de la biographie de Vera Brittain. Ce document aborde plusieurs sujets liés à la période victorienne. En effet, au travers du piano offert par ses parents à Vera, nous voyons quelle éducation est donnée aux femmes de classe moyenne. Il y a aussi la place de l'homme dans la société victorienne, en particulier celle traditionnelle du père. C'est lui qui offre le piano et qui est le plus mis en avant au sein du couple. Cependant, la figure d'autorité est remise en question par Vera Brittain lorsqu'elle dit qu'elle ne se laissera pas intimider par lui. Ceci souligne le courage et la volonté qu'il a fallu à certaines femmes pour demander l'accès à l'université. La détermination des femmes à poursuivre leur éducation est également illustrée par l'exemple de Vera Brittain qui étudie seule dans sa chambre malgré le manque de soutien. De plus, lorsqu'elle jette ses cours et ses livres par la fenêtre, elle se dépêche ensuite de les ramasser, témoignant ainsi de sa volonté de ne pas abandonner. Cela met également en évidence l'importance accordée au choix de l'éducation des femmes. En effet, ses parents ont choisi d'investir la somme équivalente à une année d'études à Oxford dans l'achat d'un piano, dans le but de permettre à la femme de perfectionner ses compétences musicales. Dans ce passage, l'université destinée aux femmes est explicitement considérée comme une dépense financière inutile. Lorsqu'elle exprime le souhait d'aller à Oxford, son père lui répond que c'est une perte d'argent.

Ce passage s'inscrit dans les critères d'utilisation de vidéos à des fins pédagogiques, étant donné qu'elle a une durée de moins de six minutes, bénéficiant ainsi de l'exception pédagogique des droits d'auteur.

Document 2 (annexe 7):

Il s'agit d'un article écrit par Kathryn Hughes qui présente la place de la femme dans la société victorienne. Il aborde la notion de sphères séparées, de l'ange du foyer, l'éducation des femmes et enfin les attentes matrimoniales qui leur étaient imposées. Kathryn Hughes expose également les arguments médicaux qui déconseillaient l'éducation des femmes et explique le terme « blue-stocking » qui est mentionné dans l'extrait de *Testament of Youth*.

Document 3 (annexe 8):

Il s'agit d'une photo prise en 1897 à Cambridge lors de la manifestation contre l'accès aux diplômes des femmes, mentionnée dans le II-c de ma partie théorique. Sur leur bannière est inscrit : « Get you to Girton Beatrice, Get you to Newnham. Here's no place for you maids ». ⁹⁴ Cette photographie permet de réaliser l'importance de l'opposition à l'éducation des femmes. Ce document mentionne Girton College et Newnham College.

Lors de la séquence il y aura une séance recherche en salle multimédia sur Girton College et Emily Davies. Les sites conseillés aux élèves seront :

<https://www.thoughtco.com/emily-davies-biography-3528806>

<https://www.girton.cam.ac.uk/pioneering-history>

c) Déroulé de la séquence :

Séance 1 :

Pour présenter le sujet de la séquence, je présente la vidéo (document 1) à la classe. Je fais des pauses à des moments clés pour poser des questions afin de les guider.

- 00 min 07 à 00 min 21 : What surprise do you think her parents gave her?
- 00 min 21 à 1 min 08 : Does she look and sound happy ? Why do you think her father gave her a piano?
- 1 min 08 à 1 min 22 : What is she going to tell her father?
- 1 min 22 à 1 min 43 : Why is she talking about Oxford? Do you know what Oxford is known for?
- 1 min 43 à 1 min 57 : What will she do with her books and papers?
- 1 min 57 à 2 min 08 : Why is she throwing them away?
- 2 min 08 à 2 min 39 : What does her father want for her? Does she want the same thing?
- 2 min 39 à la fin : Why is she picking up her papers and books?

⁹⁴ « Allez à Girton Beatrice, allez à Newnham. Il n'y a pas de place ici pour vous, les bonnes » (ma traduction).

- What does this video tell you about Vera Brittain? ⁹⁵

Une mise en commun sera faite au fur et à mesure.

Après cette mise en commun, je fais découvrir le document 2 :

- Etape 1 : travailler sur le paratexte. Les termes « gender role » et la période étudiée : le 19^{ème} siècle les aidera à savoir de quoi parlera la séquence.
- Etape 2 : Faire lire individuellement le texte.
- Etape 3 : Mettre les élèves par groupe de quatre ou cinq et attribuer à chaque groupe une partie du texte et des questions pour les guider :

Groupes A : premier paragraphe.

Groupes B : paragraphes sur « Separate spheres ».

Groupes C : paragraphes sur « Educating women ».

Groupes D : paragraphes sur « Mariage and sexuality ».

Le fait que certains groupes aient moins de lignes permet de différencier l'activité et d'aider certains élèves comme ceux ayant un PAP (plan d'accompagnement personnalisé).

Séance 2 :

Continuer le travail sur le document 2.

Mise en commun par les élèves à l'oral pour travailler l'expression orale en continu de la tâche finale. Ils auront un tableau à remplir afin qu'ils soient en écoute active.

Maintenant qu'ils ont le contexte historique en tête, ils visionnent une seconde fois la vidéo afin de retrouver dans la vidéo ce qui a été mentionné dans le texte.

Exemple de réponse attendue :

« Vera Brittain is not allowed to study and her parents make her learn to play the piano instead. She wants to go to Oxford University, even though her father thinks it's a waste of money. Vera Brittain

⁹⁵ « Quelle surprise pensez-vous que ses parents lui ont faite ? A-t-elle l'air heureuse ? Pourquoi pensez-vous que son père lui a offert un piano ? Que va-t-elle dire à son père ? Pourquoi parle-t-elle d'Oxford ? Savez-vous pourquoi Oxford est célèbre ? Que va-t-elle faire de ses livres et de ses papiers ? Pourquoi les jette-t-elle ? Que veut son père pour elle ? Veut-elle la même chose ? Pourquoi collectionne-t-elle ses papiers et ses livres ? Que vous apprend cette vidéo sur Vera Brittain ? » (ma traduction).

studies in her room and is determined to learn despite the obstacles. Her father doesn't want her to become a 'blue-stocking' because he thinks she will become unfeminine and unmarriageable. Vera Brittain doesn't want to behave the way society wants her to »⁹⁶.

Séance 3 :

Montrer la photographie (document 3) en écrivant au tableau ce qu'il y a écrit sur la bannière pour plus de clarté.

Sans donner le paratexte, amener les élèves à faire des hypothèses sur les raisons de ce rassemblement.

Ensuite, leur montrer le paratexte : « A mass protest by male undergraduates against the admission of women to the University of Cambridge in 1897. Taken outside the Senate House (left, where the debate was being held) and Gonville & Caius College. 'Get you to Girton Beatrice, Get you to Newnham. Here's no place for you maids' was written on the banner. Women would not be admitted to full membership until 1948 »⁹⁷.

A la suite de la lecture du paratexte les élèves devront dire ce qu'ils ont compris et décrire à nouveau la photographie maintenant qu'ils ont toutes les informations. Ils pourront également exprimer leurs réactions. Dans ce paratexte il y a la mention pour la première fois de Girton College et de Newnham College, ceci peut servir d'occasion pour leur présenter rapidement de quoi il s'agit sans rentrer dans le détail car ils auront une recherche informatique à faire dessus plus tard dans la séquence.

Introduction de la tâche intermédiaire. Expliquer les consignes, rappeler la forme de la lettre et ils peuvent commencer à réfléchir sur un brouillon à ce qu'ils veulent dire.

Consignes de la tâche intermédiaire : « You are the scriptwriter of *Testament of Youth* you will write a letter that Vera Brittain could have written to convince her father to let her go to university.

⁹⁶ Vera Brittain n'a pas le droit d'étudier, ses parents lui font plutôt apprendre le piano. Elle veut aller à l'Université d'Oxford, même si son père pense que c'est une perte d'argent. Vera Brittain étudie dans sa chambre et est déterminée à apprendre malgré les obstacles. Son père ne veut pas qu'elle devienne une 'blue-stocking' parce qu'il pense qu'elle deviendra non féminine et non mariable. Vera Brittain ne veut pas se marier comme le voudrait la société » (ma traduction).

⁹⁷ « Manifestation de masse des étudiants masculins contre l'admission des femmes à l'université de Cambridge en 1897. Prise à l'extérieur de la Senate House (à gauche, où se tenait le débat) et du Gonville & Caius College. 'Allez à Girton Beatrice, allez à Newnham. Ici, il n'y a pas de place pour vous, les bonnes', est écrit sur la banderole. Les femmes ne seront admises comme membres à part entière qu'en 1948 » (ma traduction).

You will tell them why you want to go to university and what you think it will bring you. You will also explain why you don't believe the arguments against women going to university ».⁹⁸

Séance 4 :

Finir la tâche intermédiaire.

Séance 5 :

Cette séance a lieu dans la salle multimédia de l'établissement. Les élèves seront répartis par groupes de deux et se verront attribuer un groupe (A ou B). Ils devront faire des recherches sur internet afin de trouver des informations sur la création de Girton College. Il leur sera conseillé deux sites internet :

<https://www.thoughtco.com/emily-davies-biography-3528806>

<https://www.girton.cam.ac.uk/pioneering-history>

Cependant, parmi les compétences du cadre de référence des compétences numérique (CRCN), les élèves doivent apprendre à traiter les informations et les données qu'ils trouvent et nous devons les accompagner dans leur évolution dans l'environnement numérique. C'est pour cela qu'ils pourront aller sur d'autres sites internet mais ils devront faire en sorte de vérifier la qualité des informations trouvées et des sites utilisés.

Groupe A :

Rassembler des informations sur Girton College.

Un tableau leur sera fourni pour les guider dans leurs recherches.

Types de questions qui sera dans le tableau :

« When and where did lectures for women start? How did the decision to move closer to Cambridge come about, and what factors influenced this decision? Why was moving closer to Cambridge seen

⁹⁸ « Vous êtes le scénariste de *Testament of Youth*. Vous allez écrire une lettre que Vera Brittain aurait pu écrire pour convaincre son père d'aller à l'université » (ma traduction).
Vous lui direz pourquoi vous voulez aller à l'université et ce que vous pensez que cela vous apportera. Vous expliquerez également pourquoi vous ne croyez pas aux arguments qui s'opposent à ce que les femmes aillent à l'université » (ma traduction).

as beneficial? What happened in 1897? Why do you think this was a major step forward for women?»⁹⁹

Groupe B :

Chercher des informations sur Emily Davies

Un tableau leur sera fourni pour les guider leurs recherches.

Types de questions qui sera dans le tableau :

« What was the education of Emily Davies and her brothers like? Comment on it. Who in her family was also involved in women's rights? What were the main changes in education that Emily Davies advocated after moving to London? What did she do that led to the opening of the university examination to women? What happened in 1869 ? »¹⁰⁰

Après ces recherches, une mise en commun entre élèves est organisée. Un élève du groupe A se joint à un élève du groupe B, et ils partagent leurs découvertes avec leur camarade tout en prenant des notes sur ce qui leur est dit.

Séance 6 :

Refaire un point sur les informations trouvées lors de la séance précédente afin de s'assurer qu'ils aient bien tous toutes les informations.

Début de la réalisation de la tâche finale. Ils doivent réfléchir à ce qu'ils veulent dire dans le discours. Ils peuvent s'aider de dictionnaires, de leur cahier et en discuter avec leurs camarades. A la fin de cette heure ils doivent avoir écrit sur un brouillon les idées principales de leurs discours.

⁹⁹ « Quand et où les conférences pour les femmes ont-elles commencé ? Comment la décision de se rapprocher de Cambridge a-t-elle été prise et quels facteurs ont influencé cette décision ? Pourquoi le rapprochement avec Cambridge a-t-il été considéré comme bénéfique ? Que s'est-il passé en 1897 ? Pourquoi pensez-vous qu'il s'agit d'une avancée majeure pour les femmes ? » (ma traduction).

¹⁰⁰ « Quelle a été l'éducation d'Emily Davies et de ses frères ? Commentez-la. Qui, dans sa famille, était également impliqué dans la défense des droits des femmes ? Quels sont les principaux changements en matière d'éducation qu'Emily Davies a préconisés après s'être installée à Londres ? Qu'a-t-elle fait pour que les examens universitaires soient ouverts aux femmes ? Que s'est-il passé en 1869 ? » (ma traduction).

Séance 7

Salle multimédia :

Lors des trente premières minutes de la séance, avec les notes de leurs brouillons, ils peuvent commencer à rédiger des idées un peu plus précises.

Ils auront trente minutes pour s'enregistrer de façon individuelle sur les tablettes ou ordinateurs de l'établissement. Ils peuvent le refaire autant de fois qu'ils souhaitent, l'audio ne devant pas dépasser cinq minutes.

CONCLUSION

Le rôle de la femme dans la société victorienne était déterminé par les attentes sociales qui confinaient les femmes de la classe moyenne à un rôle essentiellement domestique, limitant ainsi leur épanouissement intellectuel. Leur éducation au cours de la première moitié du 19^{ème} siècle était un moyen de les maintenir dans la sphère privée, les éloignant de tout rôle significatif dans la société. Contrairement aux femmes de la classe ouvrière, les femmes de la classe moyenne n'étaient pas éduquées en vue d'une carrière professionnelle, mais plutôt dans le but de devenir des épouses et des mères financièrement dépendantes des hommes. Derrière ce refus de repenser l'éducation des femmes il fut avancé, entre autres, des arguments médicaux réduisant la femme à un simple rôle reproducteur sans perspective de carrière professionnelle. Ainsi, la femme issue de la classe moyenne se trouvait inévitablement dans une position de dépendance financière envers son père ou son époux. Pourtant, il est important de noter que cette réalité n'était plus cohérente ; au vu des changements économiques retardant les unions, le besoin de travailler était de plus en plus présent pour ces femmes, comme le démontre Joséphine Butler dès 1868. Des points de vue progressistes purent d'ailleurs émerger, ouvrant la voie à d'importants changements. Des femmes telle que Barbara Bodichon, Joséphine Butler et Emily Davies contribuèrent, à travers leurs écrits ou leur implication dans les mouvements féministes, à la reconsidération de l'éducation des femmes. C'est dans ce contexte qu'Emily Davies, Henry Sidgwick et Anne Clough participèrent respectivement à l'ouverture et gestion de Girton College en 1869 et de Newnham College en 1871. Bien que confrontées au rôle traditionnel qui leur était assigné en tant que femmes, Emily Davies et Anne Clough furent motivées par les inégalités éducatives observées au sein de leur famille, leurs frères ayant, eux, accès à l'éducation qu'elles désiraient. Le fait qu'un homme comme Henry Sidgwick ait été intéressé par la question de l'université pour les femmes et l'ait promue montre la présence de quelques soutiens masculins en faveur de l'égalité des sexes sur le plan éducatif. L'ouverture de ces deux universités permit également de démontrer deux visions divergentes au sein du même mouvement. Effectivement, Emily Davies aspirait à ce que les femmes suivent le même cursus que les hommes sans prendre en compte leur lacunes éducatives à leur entrée. Quant à Henry Sidgwick et Anne Clough, ils préférèrent que les programmes soient adaptés aux besoins et aux compétences de leurs élèves plutôt que d'être identiques à ceux des hommes. L'établissement de Girton College et de Newnham College marqua une avancée significative dans l'émancipation des femmes et dans la quête de l'égalité entre les hommes et les femmes en matière de droits au Royaume-Uni. Le sujet

de l'accès des femmes à l'université est riche, et bien qu'il soit souvent sous-représenté dans les manuels de l'enseignement de l'anglais, il présente un intérêt légitime pour être enseigné auprès d'élèves du secondaire, ainsi que l'a démontré, je l'espère, la séquence élaborée. A l'heure de *Me Too*, de la remise en cause des structures du patriarcat, à une époque où dans de nombreux pays l'accès des femmes à l'éducation reste un sujet tabou, il serait bon de ne pas oublier le chemin parcouru par les pionnières qui, il y a de cela un siècle et demi à peine, ont rendu possible l'éducation universitaire pour les femmes.

BIBLIOGRAPHIE

Blanshard, Brand. « Sidgwick the Man. ». *The Monist*, vol. 58, no. 3, 1974, pp. 349–70.

Brittain, Vera. *Testament of Youth*. Virago Press, 1975.

Butler, Josephine. «The Education and Employment of Women ». Macmillan Publishers, 1868.

Caine, Barbara. *Victorian Feminists*. Oxford UP, 1992.

Christ, Carol. « Victorian Masculinity and the Angel in the House. » Vicinus, Martha. *A Widening Shere*. Bloomington : Indiana UP, 1977.

Clough, Blanche Athena. *A Memoir of Anne Jemina Clough*. E. Arnold, 1897.

Davies, Emily. Pages two and three from « Proposed College for women », an appeal for contributions, circa late 1868 (archive reference GCPP Davies 15/2/5). <https://www.girton.cam.ac.uk/events/tributes-emily-davies>

Lewis, Sarah. *Woman's Mission*. J.W.Parker, 1842.

McWilliams-Tullberg, Rita. « Women and Degree at Cambridge University, 1862-1897. » Vicinus, Martha. *A Widening Sphere*. 1977.

Pedersen, Joyce Senders. « The Reform of Women's Secondary and Higher Education: Institutional Change and Social Values in Mid and Late Victorian England. » *History of Education Quarterly*, vol. 19, no. 1, 1979, pp. 61–91. JSTOR, <https://doi.org/10.2307/367810>. Accessed 21 Dec. 2023.

Purvis, June. *A History of Women's Education in England*. Open University Press, 1991.

Schwartz, Laura. « Feminist Thinking on Education in Victorian England. » *Oxford Review of Education*, vol. 37, no. 5, 2011, pp. 669–82. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/23119462>. Accessed 21 Dec. 2023.

Sidgwick Arthur, Sidgwick Mildred Eleanor. *Henry Sidgwick*. Macmillan Publishers, 1906.

Terras, Melissa, and Elizabeth Crawford, editors. « The Education of Women of Middle and Upper Classes, 1868: Macmillan's Magazine. Vol. 17 (November 1867-April 1868), 511–17.» Millicent Garrett Fawcett: Selected Writings, UCL Press, 2022, pp. 24–36. JSTOR, <http://www.jstor.org/stable/j.ctv23wf3d9.7>. Accessed 21 Dec. 2023

Woolf, Virginia. *A Room of One's Own; And, Three Guineas*. Collins, 2014.

SITOGRAPHIE

Hughes, Kathryn. British Library. 15 décembre 2017. <https://www.bl.uk/romantics-and-victorians/articles/gender-roles-in-the-19th-century>

Price, Hannah, « Her story : A Change Makers Action Group project - Cambridge University Museums » . *Cambridge University Museums* -, 4 septembre 2020, www.museums.cam.ac.uk/blog/2018/03/06/8858.

Rowe, Jenny. « The fight for rights : The history of women at Cambridge University » . *Britain - The Official Magazine | Best Of British History, Royal Family, Travel And Culture*, 30 septembre 2019, www.britain-magazine.com/features/history-of-women-at-cambridge-university.

ANNEXES

Annexe 1 :



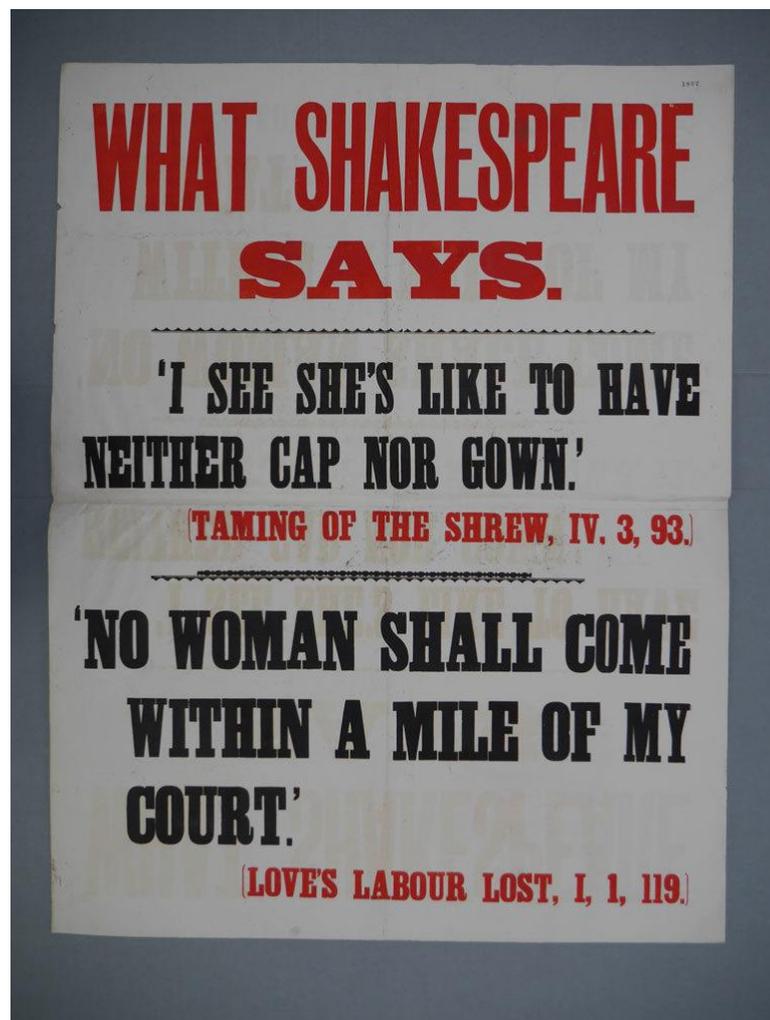
Source : <https://www.museums.cam.ac.uk/blog/2018/03/06/8858/>

Annexe 2 :



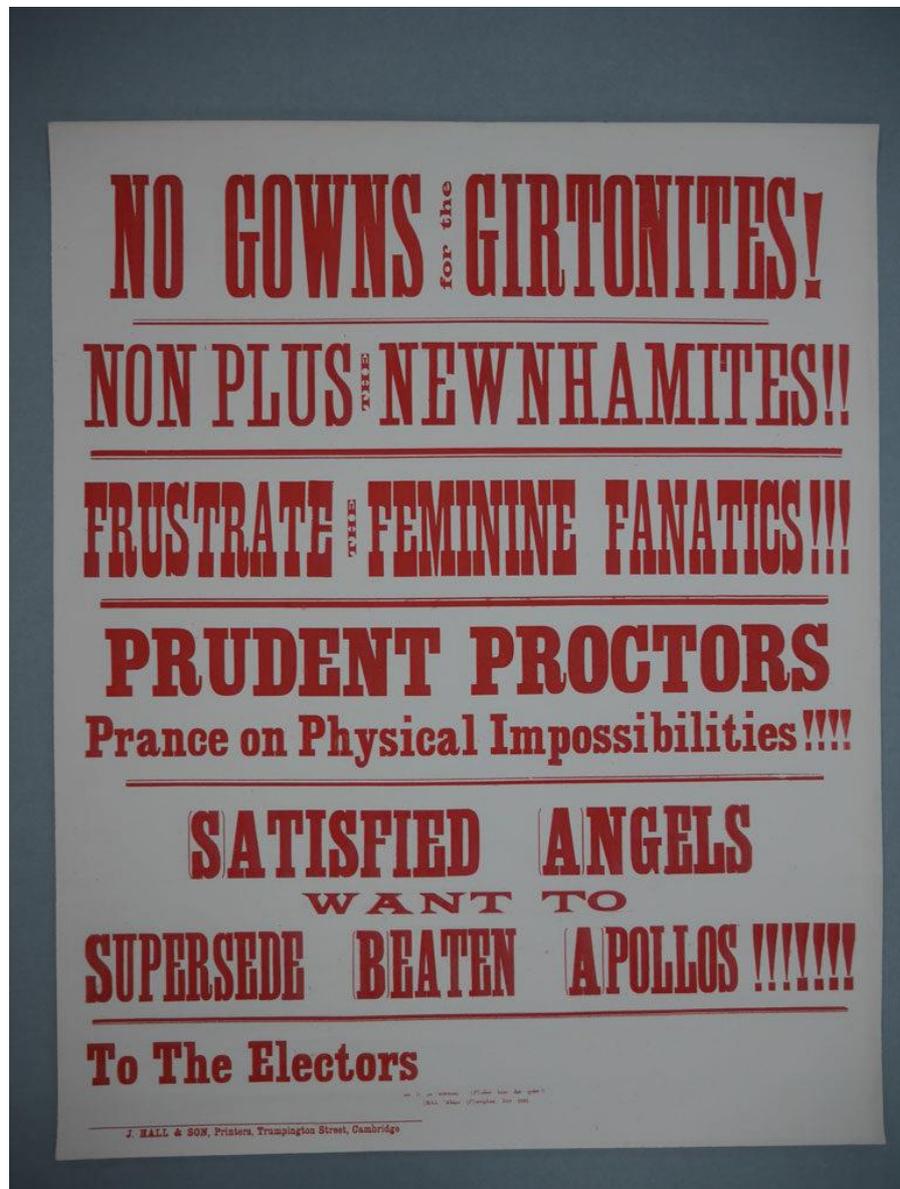
Source : <https://www.britain-magazine.com/features/history-of-women-at-cambridge-university/>

Annexe 3 :



Source : <https://www.britain-magazine.com/features/history-of-women-at-cambridge-university/>

Annexe 4 :



Source : <https://www.britain-magazine.com/features/history-of-women-at-cambridge-university/>

Annexe 5 :

Document A : **Pages two and three from 'Proposed College for women', an appeal for contributions, circa late 1868 (archive reference GCPP Davies 15/2/5).**

[Tributes to Emily Davies | Girton College \(cam.ac.uk\)](#)

During the last few years an increasing desire has been manifested by young women of the upper and middle classes to carry on their education beyond the period usually assigned to it. Whether this may be traceable to increased wealth, bringing with it increased leisure, or to the changes in domestic habits consequent upon the adaptation of machinery to domestic uses, or to whatever other
5 causes, there can be little doubt of the fact. Attempts have been made to meet the desire, in some cases by prolonging the time spent at school, in others by casual attendance at lectures, and by home study with the aid of masters. No one of these expedients has been found satisfactory. With regard to the first, it is alleged by the persons most competent to judge, namely, by heads of schools, that the elder pupils, after passing through the school course and distancing their companions in study,
10 would, to say the least, gain more by removal to a place of higher education, where both the teaching and the companionship were of a more advanced character, than they could by remaining at the same school. On the other hand, it is for the most part impossible to carry on serious study at home. The frequent interruptions- the difficulty and expense of obtaining teaching of a high character, especially in the country-the want of direction and guidance-and the absence of a standard by which
15 to measure the progress of attainment-constitute together so great a discouragement that except where the circumstances are more than ordinarily favourable, the carrying on at home of the studies begun in the schoolroom, is generally, after a few months of effort, given up in despair.

As a stimulus to study and a test of attainment, the Local Examinations now extended to girls by the Universities of Cambridge, Durham, and Edinburgh, have been found most valuable. But they
20 do not go beyond school. The age is strictly limited to eighteen, and though many, applications for admission to the examinations have been made by young persons above that age, it has not been thought fit to relax the rule. Nor, indeed, would such a standard as is offered by these schemes meet the requirements of the case. Young women who have passed with credit in the Local Examinations are among those who most desire to make farther progress and to submit themselves to a farther
25 test.

In the hope of supplying the want which has been indicated, it is proposed to establish a College, in which the instruction and discipline will be expressly adapted to advanced students, and the results tested by examinations of recognised authority. It is intended to place the College in a healthy locality, between London and Cambridge, thus putting it within reach of the best teaching in all the subjects of the College course. Religious instruction, in accordance with the principles of the Church of England, will be given, and a selection from the Book of Common Prayer will be read daily by one of the College authorities. Where objections are entertained, attendance on such instruction and services will not be obligatory. The complete College course will extend over a period of about three years, of which about half of each year will be spent in the College. Application will be made to the University of Cambridge to hold Examinations at the College in the subjects prescribed for the Ordinary Degree, in the final Examination for which, a choice is now offered between Theology, Moral Science (including the option of Moral Philosophy, History, or Political Economy), Natural Science (including Chemistry, Geology, Botany, or Zoology), and other subjects. In case this arrangement be found practicable, such Examinations will entitle to a Certificate, and will be open to, but not enforced upon, all Students. There will also be periodical Examinations in all the subjects taught in the College, including, in addition to those above referred to, Modern Languages, Music, Drawing, and the other studies which usually form part of the education of an English lady. No Student will be allowed to attend more than a prescribed number of classes, but in the choice of subjects, considerable discretion will be given. Candidates for admission will be required to pass an Entrance Examination.

The internal arrangements will be planned with a view to supplying opportunities for study such as are difficult of attainment in a home life, with a discipline suited to the age of the students. It is proposed to place the College under the direction of a Head or Mistress, assisted by ladies of experience, who will be to the Students in loco parentis, and who will be responsible for the enforcement of such regulations as may be required for the maintenance of order and discipline. In all the arrangements, special care will be taken to guard against any infringement of the laws of health. The resident authorities will be women, but the various classes will be taught by either men or women, as may in each case be found expedient. It is hoped that the highest instruction attainable in each department of study will thus be secured. The expense to the Students will vary according to the number of classes taken, and other circumstances. It is estimated that it will be possible to give such a course of instruction as will qualify for a University Certificate, for the sum of from £80 to £100 a year, this sum covering also board and lodging.

It will be seen that without necessarily adopting the details of University life, the proposed College is designed to hold, in relation to girls' schools and home teaching, a position analogous to that occupied by the Universities towards the public schools for boys. If, as is probable, a certain proportion of the Students sooner or later, become teachers, either in the College itself, or in the higher class of schools, a double want will thus be supplied. The schools will be brought into close and friendly relations with a superior institution, to which they may look up for guidance and encouragement; while a body of cultivated women-whose fitness for the highest educational offices has been duly certified-will be gradually prepared for the work of teaching. The difficulty of discriminating between the fit and the unfit in appointing to such offices is well known, and it seems reasonable to expect that the application of suitable tests, by competent authority, will be as much valued by those who are interested in obtaining good teaching for their children, as it will certainly be welcomed by teachers themselves. To afford to English women an opportunity of obtaining in their own country, not only a thorough and complete education, but also a means by which it may be satisfactorily attested, may therefore be reckoned among the most important objects of the projected.

Annexe 6 :

The Education of Women of Middle and Upper Classes, 1868. Millicent Garrett Fawcett

Mcmillan's Magazine. Vol. 17 (November 1867-April 1868), 511-17.

Let it therefore be considered what is the present state of education among women of the upper and middle classes: what are the results of such education: what reforms it is desirable to introduce: and what results may be expected from them. We will first endeavour to give a fair representation of the education girls usually receive, and then proceed to enumerate some of the consequences to which such an education inevitably leads. A girl, between the ages of twelve and seventeen, generally gives from five to seven hours a day to study. This time is devoted chiefly to music, French, German and sometimes Latin, and to committing to memory and repeating the ordinary school lessons; a very small portion of her time is given to arithmetic, or rather to cyphering. If this list of studies is analysed and examined, it is found that a girl usually spends her time not in learning music, but in acquiring dexterity in playing upon the piano; not in studying language, but in obtaining conversational fluency in French and perhaps German; and, with regard to the ordinary school lessons, the object of these seems to be to cultivate not the understanding but the memory. The cyphering is still worse: it is seldom that a girl has the advantage of being taught arithmetic well, and it is almost an unknown thing for her ever to enter upon the far higher intellectual study of mathematics. To the loss of the discipline which this great science affords the mind may be attributed the defects so common in a woman's intellect, as to be by many considered inherent in it, viz. a certain looseness of thought and incapacity of close logical reasoning. It must not be supposed that we at all despise the above-mentioned accomplishments, of facility in playing upon a musical instrument, the power of conversing in a foreign language and strength of memory; on the contrary, we consider all of these most charming and useful appendages to a cultivated mind. But they do not form a substitute for education, and no one can pursue them to the exclusion of real mental training without bringing on themselves great, nay, irreparable loss.[...]

The effect of this lack of mental training in women has been to produce such a deterioration in their intellects as, in some measure, to justify the widely spread opinion that they are innately possessed of less powerful minds than men, that they are incapable of the highest mental culture, that they are born illogical, created more impetuous and rash than men. This it is at present, owing to the want of education amongst women, impossible absolutely to disprove. If this inferiority really exists, society must abide the consequences; but in this case, surely, everything which education could do should

30 be done to produce in women the highest mental development of which they are capable; whereas, the present system of education heightens and aggravates the difference between the intellectual acquirements of men and women.

[...] What a contrast does the education of girls in the same social position present! They can by no possibility obtain any pecuniary stimulus to mental exertion, neither do they share with boys the immense advantage of being the pupils of the foremost minds of the age. At about eighteen, when
35 a boy is just beginning his university career, a girl is supposed to have 'completed her education'. She is too often practically debarred from further intellectual progress by entering into a society where pleasure, in the shape of balls, fetes, &c., engrosses all her time; or, hers being a country life, and it being her supposed duty to be what is called domesticated, she devotes her life to fancy needlework, or to doing badly the work of a curate, a nurse or a cook. If she does attempt to carry
40 on her education by means of reading, many almost insuperable difficulties beset her. For example, she probably finds it nearly impossible to secure her time against those who consider any sort of idleness better for a woman than mental culture; she also has to endure the reproach which a woman incurs when she exhibits a wish to quit the ignorance to which society has consigned her. [...]

We should therefore wish to see equal educational advantages given to both sexes; to open all the
45 professions to women; and, if they prove worthy of them, to allow them to share with men all those distinctions, intellectual, literary and political, which are such valuable incentives to mental and moral progress. The University of Cambridge was the first learned body that took an important step in the reform of women's education, by admitting girls to its local examinations. The importance of this as a first step can hardly be exaggerated; it has been attended by none of those evil consequences
50 which its original opponents so greatly feared; on the contrary, it has worked with such success that those who at first were most opposed to it are now some of its most ardent upholders. We trust, however, that Cambridge will not be content to rest here, but that, in the future, some scheme will be carried into operation by means of which women could, with perfect propriety, become graduates of the University. I believe few, even university men, are aware how easily this could be
55 accomplished at Cambridge. The only conditions which the University of Cambridge imposes on students prior to their passing their examinations are that they keep a certain term of residence and that they should attend professors' lectures. Now, residence may be kept in two ways; either by entering at some college, in which case residence is kept either within its walls or in lodgings; or by residing in the house of some Master of Arts who has licensed his house as a 'hostel'. In this latter
60 manner, residence may be kept by students without their ever setting foot within the walls of a

college. [...] The difficulty of residence, therefore, which many people regard as insuperable, being thus disposed of, what remains? Simply attendance at professors' lectures, and the admittance of girls to the examinations which the University imposes on those who are desirous of obtaining degrees. As for attendance at professors' lectures, so many ladies in Cambridge already do attend
65 them, that it is unnecessary to say that there is no difficulty whatsoever in their doing so. It is no uncommon thing in Cambridge for a professor to have a course for lectures largely and regularly attended by ladies. [...]

In these days religious disabilities are fast becoming obsolete; we trust that university reformers will not rest satisfied with their downfall, but will continue the attack with even increased vigour against
70 sexual disabilities, which inflict even greater injuries upon society by entirely excluding from the university those to whom her training would be so highly beneficial. The results of such reform as is above suggested would be in time so vast and manifold that it is impossible to give here any but a general survey of them. To describe the consequences of this increased diffusion of sound mental training in a few words, we conceive that it would add as much as any other proposed reform to the
75 general happiness and welfare of mankind. In the first place, every woman who had had the advantage of sound mental training could make the best possible use of her special faculties or talent, simply because education would have discovered what those faculties or talents were, and with this assistance she would have a much greater chance than at present of finding and occupying her proper sphere. For woman's – the same as man's – sphere is precisely that situation in which
80 she is doing the highest and best work of which she is capable. This is a high standard, and one which, with every advantage society can afford, is too frequently found unattainable; nevertheless, it is one to which all educational schemes should aspire, and their approach to, or neglect of, it should be deemed the only valid test of worth. [...]

Of those who say that education will unfit women to fulfil the duties of wives and mothers, we ask
85 if ignorance – call it simplicity if you will – and an utter incapacity of comprehending the chief interests of her husband's life are qualities which so eminently conduce to domestic happiness. Or, is a want of education the thing of all others which it is desirable to foster in those who have the charge of children. A mother, to be a good mother, ought to have it in her power not only to attend to the physical wants of her children, but to train and direct their minds during their childhood, and,
90 when they have reached man or womanhood, either to have a community of interests with them, or if that be from difference of disposition impossible, to be capable of affording them that sympathy which an uncultivated mind can never feel for one from which it differs. We do not say that a good

education invariably produces these good results, but the want of it, we believe, is in almost all cases the cause of that want of communion and sympathy which is too common between a mother and
95 her children.

It would also be a considerable pecuniary advantage if married women were able to assist their husbands in their business or profession. Of course, there are cases where this would be impracticable; but there are hundreds of cases where, if the woman had been properly trained, she could with great ease render the most valuable assistance to her husband. Take the case of an
100 architect in a large practice; he probably is either greatly overworked, or is forced to employ a considerable number of paid assistants; while his wife, unless she happened to have a very large family, or was otherwise incapacitated, would be, in most cases, a wiser, healthier and happier woman if she were in the habit of working some hours a day in his office. If women were accustomed to enter into this sort of partnership with their husbands, they could carry on his business
105 or profession in case of his sickness or death: in the latter case, the burden of a heavy life insurance, which a thoughtful husband feels bound to lay upon himself in order to form some provision for his family, would be rendered to a great extent unnecessary, and much destitution and misery would be avoided. Widows and unmarried women with property frequently suffer most severe pecuniary loss through their entire ignorance of business, which often renders it necessary for their trustees to
110 invest their money otherwise than to the greatest advantage, and which, if they have the control of their own property, frequently makes them the dupes of unprincipled speculators. [...]

Annexe 7 :

Document B: Kathryn Hughes, « Gender Roles in the 19th Century », British Library. May 15, 2014.

<https://www.britishlibrary.cn/en/articles/gender-roles-in-the-19th-century/>

During the Victorian period men and women's roles became more sharply defined than at any time in history. In earlier centuries it had been usual for women to work alongside husbands and brothers in the family business. Living 'over the shop' made it easy for women to help out by serving customers or keeping accounts while also attending to their domestic duties. As the 19th century progressed men increasingly commuted to their place of work – the factory, shop or office. Wives, daughters and sisters were left at home all day to oversee the domestic duties that were increasingly carried out by servants. From the 1830s, women started to adopt the crinoline, a huge bell-shaped skirt that made it virtually impossible to clean a grate or sweep the stairs without tumbling over.

'Separate spheres'

The two sexes now inhabited what Victorians thought of as 'separate spheres', only coming together at breakfast and again at dinner.

The ideology of Separate Spheres rested on a definition of the 'natural' characteristics of women and men. Women were considered physically weaker yet morally superior to men, which meant that they were best suited to the domestic sphere. Not only was it their job to counterbalance the moral taint of the public sphere in which their husbands laboured all day, they were also preparing the next generation to carry on this way of life. The fact that women had such great influence at home was used as an argument against giving them the vote.

Educating women

Women did, though, require a new kind of education to prepare them for this role of 'Angel in the House'. Rather than attracting a husband through their domestic abilities, middle-class girls were coached in what were known as 'accomplishments'. These would be learned either at boarding school or from a resident governess. In *Pride & Prejudice* the snobbish Caroline Bingley lists the skills required by any young lady who considers herself accomplished:

A woman must have a thorough knowledge of music, singing, drawing, dancing, and the modern languages....; and besides all this, she must possess a certain something in

her air and manner of walking, the tone of her voice, her address and expressions...(ch. 8)

As Miss Bingley emphasizes, it was important for a well-educated girl to soften her erudition with a graceful and feminine manner. No-one wanted to be called a 'blue-stocking', the name given to women who had devoted themselves too enthusiastically to intellectual pursuits. Blue-stockings were considered unfeminine and off-putting in the way that they attempted to usurp men's 'natural' intellectual superiority. Some doctors reported that too much study actually had a damaging effect on the ovaries, turning attractive young women into dried-up prunes. Later in the century, when Oxford and Cambridge opened their doors to women, many families refused to let their clever daughters attend for fear that they would make themselves unmarriageable.

Marriage and sexuality

At the same time, a young girl was not expected to focus too obviously on finding a husband. Being 'forward' in the company of men suggested a worrying sexual appetite. Women were assumed to desire marriage because it allowed them to become mothers rather than to pursue sexual or emotional satisfaction. One doctor, William Acton, famously declared that 'The majority of women (happily for them) are not very much troubled with sexual feeling of any kind'.

Girls usually married in their early to mid-20s. Typically, the groom would be five years older. Not only did this reinforce the 'natural' hierarchy between the sexes, but it also made sound financial sense. A young man needed to be able to show that he earned enough money to support a wife and any future children before the girl's father would give his permission. Some unfortunate couples were obliged to endure an engagement lasting decades before they could afford to marry. [...]

Annexe 8 :

A mass protest by male undergraduates against the admission of women to the University of Cambridge in 1897. Taken outside the Senate House (left, where the debate was being held) and Gonville & Caius College. “Get you to Girton Beatrice, Get you to Newnham. Here’s no place for you maids” was written on the banner. Women would not be admitted to full membership until 1948.



Source : <https://www.museums.cam.ac.uk/blog/2018/03/06/8858/>

Annexe 9 :

Tableau récapitulatif des dates importantes.

| | |
|------|---|
| 1837 | Seulement trois universités en Angleterre, dont aucune n'accueillait de femmes. |
| 1860 | Augmentation des emplois de gouvernante due à l'enrichissement de la classe moyenne. Commission de Taunton. |
| 1862 | Demande d'Emily Davies pour accepter les femmes aux examens locaux. ¹⁰¹ |
| 1863 | Cambridge accepte d'ouvrir les examens locaux aux femmes à titre expérimental. |
| 1864 | Rédaction par Emily Davies de la pétition demandant que les examens locaux soient ouverts aux femmes de manière permanente. Cambridge accepte cette demande. |
| 1868 | Essai de Josephine Butler « The Education and Employment of Women ». |
| 1869 | Mise en place de l'examen pour les femmes ¹⁰² de plus de dix-huit ans. Emily Davies ouvre Hitchin House. |
| 1870 | Loi sur l'enseignement élémentaire ¹⁰³ : scolarisation de tous les enfants de 5 à 12 ans. Premières conférences proposées par Henry Sidgwick et son comité. |
| 1871 | Location d'une maison par Henry Sidgwick pour accueillir les étudiantes. |
| 1873 | Emily Davies déplace son université à Cambridge. |
| 1875 | Henry Sidgwick et Anne Clough déplacent l'université à Newnham. Newnham College accueille à ce moment-là trente étudiantes. |

¹⁰¹ Local Examinations.

¹⁰² Examination for Women.

¹⁰³ Elementary Education Act.

| | |
|------|---|
| 1896 | Pétition signée par 1234 anciennes étudiantes de Girton et Newnham pour que les femmes reçoivent un diplôme à la fin de leurs études. |
| 1897 | Débat et vote pour l'attribution des diplômes aux femmes à Cambridge. Proposition rejetée par 1707 voix contre 661. |

ABSTRACT

The social confines of the Victorian period relegated women to the domestic sphere, sparking a surge in social movements like the one in favour of women's suffrage. During our school and university experiences we have the opportunity to explore diverse struggles faced by women; unfortunately, little is taught about the history of women's access to university. It was with the intention of compiling as much information as possible that I chose to delve into this topic, focusing on the United Kingdom. Middle-class women were restricted to an education aimed solely at cultivating qualities considered "ladylike," with limited access to broader academic opportunities. Some doctors even suggested that education would be detrimental to women, claiming that women would be unable to bear children. The situation induced prominent Victorian educationalists to actively take part in this fight; among them were Emily Davies, Anne Clough, and Henry Sidgwick. Examining their background more closely provides insights into what motivated them to seek change. Thanks to these Victorian "feminists", Cambridge became the setting for pioneering events. Newnham College and Girton College were the first establishments to provide courses for women and accommodate them, offering equal opportunities. It was a daring and complex initiative which started in 1862, when Emily Davies initiated official procedures with the Cambridge authorities to examine their stance and attitude regarding young women's access to local examinations. Following a positive response, Hitchin House, later becoming Girton College, was founded in 1869. As for Newnham College, Henry Sidgwick opened it by offering exam preparation courses for women. To do so, in 1871 he rented a house in Cambridge in his name and at his expense. He entrusted the management of the house to Anne Clough, who became the first principal. These two establishments had two different approaches. Emily Davies held the belief that true equality could be achieved by having women pursue the same courses as men, following the same schedule. The founders of Newnham College, however, allowed young women to study and progress at a level aligned with their individual achievements and capabilities, recognizing that women lacked access to formal secondary education similar to that of men. Their initiatives faced numerous oppositions, particularly as far as women's desire to have their qualifications recognized for equal standing with men was concerned.

L'ÉDUCATION DES FEMMES AU ROYAUME-UNI : L'HISTOIRE DE L'ACCÈS À L'UNIVERSITÉ POUR LES FEMMES LORS DE LA PÉRIODE VICTORIENNE.

RESUME :

Les contraintes sociales de l'époque victorienne confinaient les femmes à la sphère domestique, suscitant une vague de mouvements sociaux en faveur du suffrage des femmes. Au cours de nos expériences scolaires et universitaires, nous avons l'occasion d'explorer diverses luttes auxquelles les femmes ont été confrontées ; malheureusement, peu d'enseignement est dispensé sur l'histoire de l'accès des femmes à l'université. C'est dans l'intention de regrouper autant d'informations que possible que j'ai choisi d'approfondir ce sujet, en me concentrant sur le Royaume-Uni. Les femmes de la classe moyenne étaient limitées à une éducation visant uniquement à cultiver des qualités considérées comme "féminines", avec un accès limité à des opportunités académiques plus larges. Certains médecins suggéraient même que l'éducation serait préjudiciable aux femmes, affirmant qu'elles seraient incapables d'avoir des enfants. Cette situation incita des éducateurs victoriens éminents à prendre activement part à cette lutte ; parmi eux se trouvaient Emily Davies, Anne Clough et Henry Sidgwick. Examiner de plus près leur parcours offre des perspectives sur ce qui les motivèrent à rechercher le changement. Grâce à ces « féministes » victoriennes, Cambridge devint le théâtre d'événements novateurs. Newnham College et Girton College furent les premiers établissements à proposer des cours pour les femmes et à les accueillir, offrant des opportunités égales. C'était une initiative audacieuse et complexe qui commença en 1862, lorsque Emily Davies lança des procédures officielles auprès des autorités de Cambridge pour examiner leur position et leur attitude à l'égard de l'accès des jeunes femmes aux examens locaux. Suite à une réponse positive, Hitchin House, devenu plus tard Girton College, fut fondé en 1869. Quant à Newnham College, Henry Sidgwick l'ouvrit en proposant des cours de préparation aux examens pour les femmes. Pour ce faire, en 1871, il loua une maison à Cambridge à son nom et à ses frais. Il confia la gestion de la maison à Anne Clough, devenant la première directrice. Ces deux établissements avaient deux approches différentes. Emily Davies croyait que la véritable égalité pouvait être atteinte en permettant aux femmes de suivre les mêmes cours que les hommes, selon le même emploi du temps. Les fondateurs de Newnham College, cependant, permirent aux jeunes femmes d'étudier et de progresser à un niveau aligné sur leurs réalisations et capacités individuelles, reconnaissant que les femmes n'avaient pas accès à une éducation secondaire formelle similaire à celle des hommes. Leurs initiatives rencontrèrent de nombreuses oppositions, en particulier en ce qui concerne le désir des femmes de voir leurs qualifications reconnues à égalité avec celles des hommes.