

VARIA TURCICA  
XIII

**Première Rencontre Internationale sur  
l'Empire Ottoman et la Turquie Moderne,  
Institut National des Langues et Civilisations  
Orientales, Maison des Sciences de l'Homme,  
18-22 janvier 1985.**

**I. Recherches sur la ville ottomane :  
La cas du quartier de Galata.  
II. La vie politique, économique  
et socio-culturelle de l'Empire ottoman  
à l'époque jeune-turque.**

**Ouvrage édité par Edhem ELDEM  
et publié par l'Institut Français d'Études Anatoliennes**

ÉDITIONS ISIS  
ISTANBUL-PARIS  
1991

## TABLE DES MATIÈRES

Jean-Louis BACQUÉ-GRAMMONT, Avant-Propos

### I. Recherches sur la ville ottomane : Le cas du quartier de Galata

Michel BALARD, Bilan des publications sur Péra-Galata à l'époque génoise

Halil İNALCIK, Ottoman Galata (1453-1553)

Stephane YERASIMOS, Galata à travers les récits de voyage (1453-1600)

İlber ORTAYLI, La vie quotidienne des missions étrangères à Galata

Edhem ELDEM, Négociants français à Galata (1730-1760) : quelques aspects sociaux des mécanismes du commerce français de Constantinople

Nora ŞENİ, Les levantins d'Istanbul à travers les récits des voyageurs du XIX<sup>e</sup> siècle

Riva KASTORYANO, Passage par Galata : mobilité sociale des Juifs d'Istanbul

Robert MANTRAN, Les fontaines de Galata

Atilla YÜCEL, Galata-Péra : notes préliminaires sur les processus urbanistiques et visage architectural au XIX<sup>e</sup> siècle

Esther BENBASSA, L'école de filles de l'Alliance Israélite Universelle de Galata (1879-1912)

Paolo CUNEO, Note sur le "projet Galata" de l'Université de Rome

İbrahim ÇAĞLAR, Premiers résultats d'une enquête sur l'histoire orale du quartier de Galata

### II. La vie politique, économique et socio-culturelle de l'Empire ottoman à l'époque jeune-turque

Mehmet Şehmus GÜZEL, Prélude à la "révolution" jeune-turque : la grogne des casernes

M. Şükrü HANIOĞLU, The Young Turks on the Verge of the 1908 Revolution

Paul DUMONT, Une délégation jeune-turque à Paris

Sina AKŞİN, Notes on Kâzım Karabekir's *Committee of Union and Progress* (1896-1909)

Server TANİLLİ, Le tournant de 1913 dans l'histoire de l'"Union et Progrès"

Stephane YERASIMOS, La question du Pont : première phase (1912-1918)

Erik Jan ZÜRCHER, The Last Phase in the History of the Committee of Union and Progress (1923-1924)

İlber ORTAYLI, Les Jeunes-Turcs et l'influence allemande

Jacob M. LANDAU, Les Jeunes-Turcs et le Sionisme : une reconsidération

Jacques THOBIE, Jeunes-Turcs et haute finance

Esther BENBASSA

## L'ÉCOLE DE FILLES DE L'ALLIANCE ISRAÉLITE UNIVERSELLE À GALATA

L'école de filles de Galata s'insère dans l'important réseau scolaire institué entre 1862 et 1914 par l'Alliance Israélite Universelle (désormais Alliance) dans le bassin méditerranéen pour l'émancipation des Juifs et leur "relèvement moral, intellectuel et matériel". Cette œuvre éducative était en principe ouverte à tous les enfants sans distinction de culte et de nationalité<sup>1</sup>, filles et garçons, sans ségrégation sociale ni économique. Elle s'assignait comme tâche de dispenser un enseignement élémentaire pragmatique dont le véritable objectif, surtout en Orient, devait être d'abord l'éducation que l'instruction<sup>2</sup>.

L'étude de cette école entre 1879 et 1912<sup>3</sup> requiert la prise en compte de certaines données comme la localisation dans un espace social et culturel hétérogène, une population scolaire quasi exclusivement féminine<sup>4</sup>, et l'appartenance au réseau scolaire de l'Alliance. Ces données doivent être examinées dans leurs rapports continus à l'intérieur de l'enceinte scolaire et *extra muros*, ce afin de mieux cerner l'impact de cet établissement sur la communauté juive du quartier et des alentours, et particulièrement sur sa composante féminine.

### LE QUARTIER DE GALATA

En 1882, on dénombrait à Galata 237 293 habitants, 110 000 étant

1. *Instructions générales pour les professeurs*, Paris, 1903, p. 63.

2. *Ibid.*, p. 28.

3. Le choix de cette date limite s'explique par l'amenuisement, à partir de 1912, des informations en provenance de l'établissement.

4. Voir *supra* tableau VII. Cette école réservée aux filles admettait néanmoins, en nombre limité, selon les années, des enfants de sexe masculin en bas âge. Un essai de mixité fut même proposé par la direction de l'école pour les classes de 7<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> et 4<sup>e</sup> : Archives de l'Alliance Israélite Universelle (AIU), France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1903-1904.

recensés comme sujets étrangers<sup>5</sup>. La majorité de ces derniers étaient en réalité des sujets ottomans protégés par des ambassades étrangères. Les musulmans constituaient entre 1/5 et 1/4 de la population totale du faubourg. Suivaient, par ordre d'importance, 29 559 Arméniens, 22 865 Juifs, 17 589 Grecs, 3 338 Catholiques, et un petit nombre d'Arméniens protestants et de Catholiques latins. Les Juifs représentaient donc 1/10<sup>e</sup> de la population de Galata et la moitié de la population juive de la ville d'Istanbul<sup>6</sup>.

La proximité du quartier européen de Péra, les conditions économiques favorables d'avant la première guerre mondiale, attirèrent vers ce centre commercial un certain nombre de familles juives aisées<sup>7</sup>. Par ailleurs, le prestige dont bénéficiait le quartier encouragea au fil des ans l'emménagement de familles juives confinées jusque-là dans des faubourgs peuplés comme Hasköy et Balat (situés de part et d'autre de la Corne d'Or) et qui y élirent domicile dans l'espoir d'une éventuelle amélioration de leurs conditions économiques<sup>8</sup>.

Dans les dernières décennies du XIX<sup>e</sup> siècle et au début du XX<sup>e</sup>, les immigrés russes, roumains, polonais, fuyant les mesures restrictives prises à l'encontre des Juifs et les pogromes successifs, grossirent les rangs des nouveaux habitants du faubourg<sup>9</sup>. S'y ajouta l'immigration des Juifs bulgares pendant la guerre russo-turque (1877-1878), des Juifs de Corfou<sup>10</sup>, puis de Thrace pendant la guerre balkanique de 1912<sup>11</sup>.

Les immigrés d'Europe de l'Est s'installèrent surtout dans les parties du faubourg considérées comme mal famées. En effet, les loyers y

5. Pour l'ensemble de ces données statistiques, on consultera Steven Rosenthal, "Minorities and Municipal Reform in Istanbul, 1850-1870", Benjamin Braude et Bernard Lewis (éd.), *Christians and Jews in the Ottoman Empire*, New York / Londres, 1982, vol. 1, p. 370. Les sources de l'Alliance avançaient le chiffre de 10 000 Juifs : *Bulletin de l'Alliance Israélite Universelle (BAIU)* (1), 1<sup>er</sup> sem. 1880, p. 57. Il faut également noter que les chiffres des statistiques ottomanes n'incluaient pas les Juifs sujets étrangers. La comparaison de ces différentes données chiffrées, de par les écarts qu'elle met en évidence, invite au moins à la prudence.

6. Rosenthal, *art. cit.* ; Kemal H. Karpat, *Ottoman Population, 1830-1914*, Madison, Wis., 1985, p. 147 (le nombre de Juifs, lors du recensement de 1882/1883-1893, s'élevait à 44 361, dont 21 967 femmes et 22 394 hommes).

7. *BAIU*, France XVII. F. 28. Fresco, rapport annuel, 1898-1899.

8. *Ibid.*, Sémach, 15 nov. 1897.

9. On rappellera les pogromes russes de 1881-1882 et de 1903-1907 (dont celui de Kichinev, le 6 avril 1903), les lois promulguées en Roumanie entre 1894 et 1908 et suivies de persécutions qui exclurent les Juifs de presque toute les activités économiques et les pogromes de 1907 en Moldavie et en Valachie.

10. La calomnie de meurtre rituel qui survint à Corfou en 1891 provoqua l'émigration d'un certain nombre de Juifs.

11. Cinq cents familles trouvèrent refuge à Istanbul en 1912 : *BAIU* (37), 1913, p. 79.

étaient peu élevés et on y trouvait plus facilement un emploi. Les femmes travaillaient comme servantes, cuisinières, blanchisseuses, couturières, et les hommes s'engageaient comme domestiques, surveillants ou autres<sup>12</sup>. Les nouveaux venus se logèrent ainsi au pied de la montée de Yüksek Kaldırım, rue Voyvoda et dans les rues adjacentes, à proximité des bas-fonds du quartier où jouxtaient la prostitution et la débauche<sup>13</sup>. Des témoignages locaux décrivaient cette population d'une manière insolite, donnant maints détails sur son accoutrement, jugé misérable, son avarice, sa saleté, le peu de vertu de ses femmes qui fournissaient la main-d'œuvre des maisons publiques<sup>14</sup>. C'est d'ailleurs aux Juifs polonais qu'on attribuait la fondation d'établissements de ce type à Yüksek Kaldırım et à l'entour<sup>15</sup>. L'implication, à cette époque, des Juifs achkénazes d'Istanbul dans la traite des blanches d'origine juive n'est plus à démontrer<sup>16</sup>. Galata constituait la plaque tournante de ce trafic de dimension internationale.

L'investissement du faubourg par les immigrés constitua une sorte de choc culturel pour les Juifs autochtones de souche ibérique, alors que, de prime abord, rien ne semblait devoir les rapprocher, abstraction faite d'une religion elle-même pratiquée selon des rites différents.

Il existait également une distinction institutionnelle entre les trois communautés juives, l'allemande (ou achkénaze), l'espagnole (ou sépharade) et l'italienne chacune s'administrant séparément. Des différends surgissaient fréquemment entre elles, particulièrement entre la communauté sépharade et la communauté achkénaze, qualifiées toutes deux, dans leurs rapports, de "frères ennemis"<sup>17</sup>. Les achkénazes étaient eux-mêmes divisés entre la communauté achkénaze ottomane (*Aschkenasische Kultusgemeinde*) et la communauté achkénaze étrangère ou austro-hongroise (*Oesterreichisch-ungarisch-israelitische Kultusgemeinde*). Leur union en 1890 n'aplanit pas pour autant les conflits qui les opposaient. En fin de compte, elles ne fusionnèrent en un seul corps qu'en 1919.

En 1885, la communauté achkénaze comptait environ 2 500 ames, la majorité résidant à Galata<sup>18</sup>. La communauté numériquement la plus

12. *AAIU*, Turquie LXX. E., Sémach, 4 juil. 1912.

13. *Ibid.*, Turquie I. C. 1, Halévy, 1<sup>er</sup> déc. 1889.

14. *Ibid.* ; voir aussi les lettres des 3 janv. 1890 et 12 mars 1890.

15. Edward J. Bristow, *Prostitution and Prejudice. The Jewish Fight against White Slavery 1870-1939*, New York, 1982, pp. 181-183.

16. *Ibid.*, pp. 181-191, *passim*.

17. Pour un historique de cette question et ses rebondissements au XX<sup>e</sup> siècle, voir : Esther Benbassa, *Haim Nahum efendi, dernier Grand Rabbin de l'Empire ottoman (1908-1920) : son rôle politique et diplomatique*, Thèse de Doctorat d'État non publiée, Université de Paris III, 1987, pp. 391-412, 606-609.

18. *BAIU* (10), 2<sup>e</sup> sem. 1885 - 1<sup>er</sup> sem. 1886, p. 70.

importante était la sépharade, composée des descendants des Juifs expulsés d'Espagne au XV<sup>e</sup> siècle, auxquels s'étaient ajoutés à partir de la fin du XVII<sup>e</sup> siècle des Juifs de nationalité étrangère, pour la plupart italiens (*Francos*), eux-mêmes de souche ibérique, venus s'installer dans l'Empire pour des raisons surtout commerciales. La séparation administrative des Juifs italiens de la communauté sépharade datait de 1862<sup>19</sup>.

Les oppositions de nature institutionnelle ou culturelle entre communautés se doublaient d'antagonismes sociaux au sein même de chacune d'elles. Dans la communauté achkénaze, c'étaient les "Germano-Israélites" de vieille souche, aisés, face aux familles ouvrières, indigentes, composées pour la plupart d'immigrés<sup>20</sup>. Une disparité similaire opposait la bonne société sépharade, demeurant de longue date dans le quartier et formant une sorte d'aristocratie, aux immigrés des quartiers de la Corné d'Or qui avaient, semble-t-il, "apporté leur façon de vivre, leur esprit rétrograde peu compatible avec l'esprit de progrès" des autochtones<sup>21</sup>. En fait, il s'agissait là de Juifs encore attachés aux traditions, et ne correspondant pas au modèle du Juif tourné vers l'Occident et engagé dans la modernité, prôné par les couches aisées et les intellectuels de la société juive locale. Au sein même de la communauté sépharade, on faisait aussi la distinction entre rites portugais et espagnol, entre "Stambulis" (Stambouliotes), indigènes, et "Selaniklis" (Saloniciens), étrangers<sup>22</sup>.

Ainsi, de multiples contrastes, sociaux, économiques et culturels, se faisaient sentir tant au niveau de la population juive de Galata prise dans son ensemble, qu'à l'intérieur même de chacune des communautés qui la constituaient.

## LA SCOLARISATION DANS L'EMPIRE

La fondation de l'école de garçons de l'Alliance à Galata et celle de l'école mixte allemande en partie subventionnée par la même institution, dataient l'une de 1875, et l'autre de 1876.

Même s'il est difficile d'évaluer avec précision le taux de scolarisation de la population juive dans l'Empire ottoman, on sait qu'une partie importante des garçons fréquentait les *talmudei-tora* (écoles religieuses,

19. Archives de la communauté italienne (Istanbul), Lettre (en italien) de la légation du Royaume d'Italie à la communauté israélite étrangère de rite espagnol et portugais à Constantinople, signée M. Cerruti, 2 mai 1862.

20. *AAIU*, France XVII. F. 28, Sémach, 15 nov. 1897.

21. *Ibid.*

22. *Ibid.*, France XVII. F. 28. Salzer, rapport annuel, 1885-1886.

*meldarim* en judéo-espagnol) où ils recevaient les bases de l'enseignement religieux, des notions de lecture et d'écriture en judéo-espagnol et en hébreu, ainsi que des éléments de calcul<sup>23</sup>. En 1904, à Galata, on dénombrait 1 030 enfants juifs scolarisés dont 585 dans des écoles juives y compris les *talmudei tora* et 445 dans des écoles non juives<sup>24</sup>. En 1905, dans la ville prise dans son ensemble, sur 4 700 élèves juifs, 1 420 étaient scolarisés dans les écoles l'Alliance, 2 700 dans des *talmudei tora* et 600 dans les écoles européennes<sup>25</sup>. Ces chiffres soulignent le fort enracinement du mode d'enseignement traditionnel dans les populations locales.

En revanche, pour les filles juives, aucune institution de type *talmud tora* ne semble avoir existé. Au XIX<sup>e</sup> siècle, les filles de familles riches recevaient leur instruction soit à domicile soit dans des écoles étrangères. Certaines filles pauvres étaient prises en charge par les écoles des missions protestantes. La fréquentation de ces dernières était encouragée par des dons en nature et en argent attribués aux parents<sup>26</sup>. Il existait également des sortes de garderies, chez des nourrices (*maestras*) qui s'occupaient des enfants parfois jusqu'à un âge relativement avancé<sup>27</sup>. En tout état de cause, l'absence de structures d'accueil populaires en milieu juif, avant la fondation des écoles de l'Alliance, porte à croire que l'instruction comme la scolarisation ne concernaient qu'une minorité de filles.

Pour la même période, le taux de scolarisation féminine parmi les Musulmans semble plus élevé. En 1867, à côté de 242 017 garçons fréquentant les écoles primaires musulmanes de l'Empire, on comptait 126 454 filles — non inclus les enfants des différentes minorités, qui poursuivaient leurs études dans les établissements de leurs communautés<sup>28</sup>. Les initiatives dans le sens de la scolarisation des filles furent encouragées dès la seconde moitié du XIX<sup>e</sup> siècle, et en 1881, Abdülhamid II (1876-1909) se prononçait en faveur de l'éducation féminine<sup>29</sup>. En 1883, sur douze quartiers d'Istanbul recensés, on dénombrait 131 écoles primaires de garçons et 112 écoles de filles, soit 7 532 élèves de sexe masculin et 5 566

23. Sur les *talmudei tora*, voir : Aron Rodrigue, "The Alliance Israélite Universelle and the attempt to reform Jewish religious and rabbinical instruction in Turkey", Simon Schwarzfuchs (éd.), "L'Alliance" dans les communautés du bassin méditerranéen à la fin du 19<sup>e</sup> siècle et son influence sur la situation sociale et culturelle, Jérusalem, 1987, pp. LIII-LXX.

24. *AAIU*, France XVII, F. 28, Fresco, rapport annuel, Galata, 1903-1904.

25. *Ibid.*, rapport annuel, 1904-1905.

26. *Ibid.*, Sémach, rapport annuel, 1902-1903.

27. *AAIU*, Turquie LVIII, E., Lévy, 12 avr. 1888.

28. Stanford J. Shaw et Ezel Kural Shaw, *History of the Ottoman Empire and Modern Turkey*, rééd., New York, 1978, vol. 2, p. 112.

29. Nermin Abadan-Unat, "Social Change and Turkish Women", N. Abadan-Unat, D. Kandiyoti, Mübeccel B. Kiray (éd.), *Women in Turkish Society*, 2<sup>e</sup> éd., Leyde, 1981, p. 7.

filles<sup>30</sup>. Entre 1867 et 1895, le nombre de filles musulmanes scolarisées dans les écoles primaires de l'Empire passait de 126 454 à 253 349, et celui des garçons, de 242 017 à 640 721<sup>31</sup>

Cette même année 1895, on dénombrait, dans les écoles des minorités, 239 449 garçons et 77 740 filles, soit environ une fille pour trois garçons, proportion similaire à celle des écoles élémentaires séculières ottomanes<sup>32</sup>. En revanche, dans les écoles primaires étrangères du pays, on comptait 8 519 garçons et 8 160 filles.

Nonobstant la réserve que requiert le maniement de ces chiffres, on peut penser que le projet de scolarisation féminine était en voie d'application dans l'Empire. L'opportunité d'une telle démarche se fit sentir également dans la communauté juive. La première école de filles de l'Alliance fut fondée à Edirne en 1870. Entre 1875 et 1882, les principaux quartiers d'Istanbul furent dotés d'écoles élémentaires féminines<sup>33</sup>

## L'ÉCOLE DE GALATA

L'objectif initial, qui aboutit, en 1879, à la fondation de l'école de Galata, était d'occidentaliser les populations autochtones déjà en contact avec l'Europe et, tout à la fois, de les préserver de l'Occident chrétien, représenté par les écoles missionnaires<sup>34</sup>. Dès 1877, un Comité de Dames composé de l'élite de la société juive locale s'assigna la tâche de chercher les moyens de fonder une école de filles avec l'aide de l'Alliance, puis d'en surveiller le fonctionnement.

30. Bayram Kodaman, *Abdulhamit Devri Eğitim Sistemi* (Le système éducatif pendant la période hamidienne), Istanbul, 1980, p. 126.

31. Shaw et Shaw, *op. cit.*, p. 112. Justin McCarthy (*The Arab World, Turkey and the Balkans, 1878-1914: A Handbook of Historical Statistics*, Boston, 1982, p. 117) dénombre, pour l'année 1895-1896, 5 906 élèves filles et 13 806 élèves garçons sur Istanbul et ses environs : dans l'ensemble de l'Empire, on comptait 248 737 filles et 606 104 garçons.

32. Shaw et Shaw, *op. cit.*, p. 112.

33. Pour la liste des écoles, voir : *BAIU* (7), 2<sup>e</sup> sem. 1883, pp. 37-38, 66 :

Hasköy	1875
École mixte allemande	1876
Galata	1879
Daghamami	1880
École mixte d'Ortaköy	1881
Balat	1882

Pour le taux de scolarisation féminine entre 1879 et 1909, dans les villes d'Edirne, Istanbul et Izmir, voir, Aron Rodrigue, *French Jews, Turkish Jews: the Alliance Israélite Universelle in Turkey, 1860-1914*, Cambridge, Mass. : Thèse de Doctorat [Ph. D.] non publiée, Université de Harvard, 1985, p. 174.

34. *AAIU*, Turquie XXV. E., H. Fernandez à S. Fernandez, juillet 1877.

## Population scolaire

Cette école n'engloba pas la totalité de la population féminine juive en âge scolaire du quartier.

Dès sa fondation, elle accusa une hétérogénéité culturelle qui ne se démentit pas par la suite — ce qui rendait souvent difficile la tâche des enseignantes. Un tableau des élèves inscrites au 1<sup>er</sup> janvier 1882 fait état de 75 filles de rite allemand et de 73 enfants de rite sépharade<sup>35</sup>. Pour éviter que les conflits intracommunautaires ne se répercutent dans l'enceinte scolaire, dès le début, la direction opta pour une stratégie de neutralisation par la fusion. On prenait soin de bien répartir les deux rites dans les classes. Ensuite, on obligeait les Sépharades à étudier la langue allemande et les Achkénazes "l'hébreu en idiome espagnol" (judéo-espagnol?)<sup>36</sup>. C'est pour finir le français, langue "neutre" (si l'on peut la qualifier ainsi) et première langue d'enseignement, qui fut le vecteur principal de cette démarche, dans le cadre d'un projet plus large et plus structuré d'occidentalisation des masses juives d'Orient.

Des élèves chrétiennes (grecques et plus tard arméniennes) fréquentaient également l'école pour y apprendre le français, et ce après une scolarité achevée dans leurs propres écoles communautaires. L'admission d'élèves non juives devait également contribuer à la "fusion morale des divers éléments de la population"<sup>37</sup>.

L'élément musulman était, quant à lui, absent des listes d'élèves. Tel n'était pourtant pas le cas à l'école de garçons de Galata. Cette absence pourrait être expliquée par le peu d'intérêt reconnu à l'apprentissage des langues étrangères pour les filles musulmanes. Celles-ci, même scolarisées, ne pouvaient pas encore s'insérer dans le monde du travail (insertion qui, de plus en plus, commençait à requérir un tel apprentissage). Les écoles de l'Alliance offraient pourtant aux enfants musulmans, dans un cadre laïque, sans risque de prosélytisme, la possibilité d'entreprendre l'étude du français. De fait, les Musulmans fréquentant l'école de garçons de Galata appartenaient aux meilleures familles du quartier<sup>38</sup>.

Il existait également une disparité sociale et économique au sein de la population scolaire. Ainsi se côtoyaient des enfants issues de milieux diamétralement opposés<sup>39</sup>.

35. *Ibid.*, France XVII, F. 28, Salzer, 22 févr. 1882.

36. *Ibid.*

37. Jacques Bigart, *L'action de l'Alliance Israélite en Turquie*. Paris : A.I.U., conférence faite à l'Université populaire de Paris le 24 mai 1913, p. 23.

38. *AAIU*, France XVII. F. 28, Fresco, rapport annuel, 1899-1900.

39. *Ibid.*, Sémach, rapport annuel, 1904-1905.

La question de savoir si l'école était réservée aux riches ou aux pauvres se posa très tôt. Le projet se fit jour de fonder une seconde école, réservée aux pauvres, la première ne devant recruter que parmi les couches aisées<sup>40</sup>. Il avorta faute de moyens. Toutefois, l'augmentation du nombre d'élèves gratuites, donc pauvres, débouchait sur un déséquilibre budgétaire, et sur le départ des élèves appartenant à des familles riches, qui préféraient éviter à leur progéniture le contact d'enfants défavorisés<sup>41</sup>. On peut noter au passage que nombre des membres du Comité des Dames qui patronnait l'école préféraient envoyer leurs enfants dans les écoles congréganistes. Restaient l'aspiration du corps enseignant à dispenser l'instruction nécessaire même aux plus pauvres, afin de les armer pour la vie<sup>42</sup>, et son refus de laisser le contingent de filles pauvres aux écoles des missions, avec les risques de conversion qu'un tel abandon comportait. La solution la moins préjudiciable au bon fonctionnement de l'établissement était de rehausser son prestige et d'attirer ainsi un plus grand nombre d'élèves payantes, tout en continuant à accueillir les élèves pauvres, vocation première des écoles de l'Alliance.

#### Gestion financière et administrative de l'école

L'école puisait ses revenus à trois sources : l'Alliance, l'écolage et les subventions locales (voir tableau I). L'aide de l'Alliance variait en fonction des rentrées locales. Celles-ci, irrégulières, soumises aux tensions institutionnelles fréquentes au sein de la communauté juive d'Istanbul et de la *hasgaha* (communauté du quartier) de Galata, débouchaient sur une instabilité budgétaire qu'il incombait aux directrices successives de gérer en ménageant les différents bienfaiteurs et en cultivant les relations susceptibles de servir la cause de l'école. Il fallait aussi prendre en considération les rapports de force entre les différentes communautés, l'attitude de leurs dirigeants envers l'Alliance, celle du chef spirituel du judaïsme local en place, sans compter bien d'autres paramètres.

Les rentrées de l'écolage étaient directement soumises à la politique de recrutement suivie par les différentes directrices, à la conjoncture politique et économique dont les répercussions ne manquaient pas de se faire sentir au sein de la population juive, ainsi qu'aux conditions purement locales.

Ce n'est qu'en 1899 que le nombre d'élèves payantes se révéla supérieur au nombre d'élèves gratuites. À partir de 1901, les rentrées de l'éco-

40. *Ibid.*, rapport annuel, 1906-1907.

41. *Ibid.*, XVII. F. 28, Sémach, 15 oct. 1909.

42. *Ibid.*, 15 nov. 1910.

lage devinrent globalement supérieures à la somme de toutes les autres subventions (avec malgré tout un léger déséquilibre en 1902). Tandis qu'au premier semestre 1880, l'écolage ne couvrait que 6,81% des dépenses, il en couvrait 59,22% en 1901 et 82,47% en 1912 (voir tableau I)<sup>43</sup>. Cette marge d'indépendance peut être attribuée à plusieurs facteurs : la percée de l'école dans la classe moyenne du quartier, une nouvelle politique parentale d'éducation en faveur de la scolarisation féminine, l'amélioration de la réputation de l'établissement à Galata.

Pendant les années qui suivirent la fondation de l'école, le Comité régional, représentant de l'Alliance à Istanbul, contrôlait le travail<sup>44</sup>. Un Comité scolaire, comptant selon les années dix à douze dames, parmi les épouses des notables du quartier, s'occupait, en dilettante, de l'établissement. Il s'imposait à la fois comme une autorité au-dessus de la direction et comme un corps protecteur<sup>45</sup>.

La Société des Demoiselles (pour la plupart, d'anciennes élèves de l'école) fonctionnait comme une œuvre de bienfaisance. Elle participait à l'œuvre de nourriture de la baronne Clara de Hirsch, fournissait quotidiennement des repas aux élèves pauvres, les habillait, les chaussait et les soignait.

À l'action de ces divers comités, s'ajoutaient les dons de notables, ceux de la baronne Clara de Hirsch, et les bonnes œuvres d'autres sociétés de bienfaisance.

Soit par un contrôle effectif dans l'enceinte scolaire, soit par le biais d'œuvres de bienfaisance, de nombreux partenaires entraient ainsi en jeu, sans oublier les structures extérieures desquelles devait dépendre l'établissement.

#### Le corps enseignant

Le corps enseignant comptait une directrice, des adjointes formées à Paris ou recrutées sur place, des monitrices, des maîtresses (de couture, d'école maternelle, d'allemand), des professeurs d'hébreu (en général des rabbins) et de turc.

43. Pendant cette période, on constate qu'en moyenne, l'écolage par élève diminuait et ne remonta sensiblement que les deux dernières années.

44. *AAIU*, France XVII. F. 28, Salzer, 9 oct. 1884. Chaque école était administrée par un comité de quartier et n'avait rien à voir avec l'école du quartier voisin. Cette décentralisation, ajoutée à la configuration de la ville, qui, par son étendue, rendait difficile l'entraide entre communautés, affectait la gestion administrative des écoles (*BAIU* (10), 2<sup>e</sup> sem. 1885-1<sup>er</sup> sem. 1886, pp. 74-75).

45. *AAIU*, France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1896-1897.

Trois directrices se succédèrent à la tête de l'école entre 1879 et 1912. Hélène Salzer, directrice de l'école de filles de Choumla, fut nommée à Galata en 1879 ; mariée, elle prit le nom de Weissman. Suivirent, de 1894 à 1896, Mme Lévy, directrice intérimaire, et, à partir de 1896, Victoria Sémach.

La fonction de directrice comprenait des tâches administratives et pédagogiques. En outre, elle incluait la coordination, d'une part entre l'école et le Comité central à Paris, et d'autre part entre l'école et les communautés du quartier.

En tant que femme, et surtout en tant que femme exerçant un métier intellectuel, la directrice assumait un rôle d'éducatrice d'une toute autre dimension que celui que pouvait jouer un directeur. Sa fonction ne se limitait pas à une "mission civilisatrice" dans un milieu considéré comme rétrograde. Elle impliquait une relative conformité au modèle familial et social de la femme orientale, lui-même relativement discordant avec le statut même de directrice et de représentante d'une institution occidentale.

Une certaine solidarité unissait le sommet et la base de la pyramide hiérarchique à l'école. Les directrices critiquaient rarement le corps enseignant, cherchant plutôt à instaurer la concertation et le dialogue. Seul le personnel chargé de l'enseignement du turc posait des problèmes et préoccupait la direction. L'intrusion de l'élément turc dans un corps enseignant modelé à l'occidentale était génératrice de décalages entre différentes méthodes pédagogiques.

Les adjointes, et surtout les monitrices, recrutées localement, étaient en général d'anciennes élèves de l'école. Leurs méthodes se rapprochaient de celles de la directrice, qui assistait parfois à leurs cours, afin de les former et de réaliser une unité pédagogique.

Dès 1872, la formation des enseignantes avait été confiée à l'Institution Bischoffsheim, école de formation professionnelle, ou à des pensionnats privés<sup>46</sup> (l'École Normale pour jeunes filles ne fut fondée qu'en 1922<sup>47</sup>).

Les candidates étaient recrutées parmi les meilleures élèves des écoles en Orient et en Afrique du Nord. Elles suivaient un cursus de trois ans (prolongé d'un an en 1876)<sup>48</sup>. Les institutrices formées étaient ensuite mutées dans les différentes écoles de l'Alliance.

46. BAIU, 1<sup>er</sup>-2<sup>e</sup> sem. 1879, p. 36.

47. André Chouraqui, *Cent ans d'histoire. L'Alliance Israélite Universelle (1860-1910)*, Paris, 1965, p. 181.

48. Georges Weill, "L'action éducative de l'Alliance Israélite Universelle de 1860 à 1914", *Les Nouveaux Cahiers* (78), aut. 1984, p. 56.

### Les classes

Les classes des écoles de l'Alliance étaient au nombre de quatre, susceptibles d'être scindées en plusieurs divisions lorsque le nombre d'élèves le requérait. La 1<sup>ère</sup> classe était la classe terminale, la 4<sup>e</sup> classe correspondant à la première année d'enseignement<sup>49</sup>. Ces quatre classes, avec leurs divisions, étaient adaptées au programme d'études fixé par l'Alliance. Toutefois, certaines modulations intervenaient en fonction des réalités locales, qu'elles fussent culturelles ou scolaires. Des classes enfantines pouvaient être introduites à l'école, sous les dénominations de 7<sup>e</sup>, 6<sup>e</sup> et 5<sup>e</sup>. L'âge de l'admission était arrêté à six ans révolus et l'élève ne devait pas rester à l'école au-delà de quinze ans<sup>50</sup>.

Le nombre de candidates qui souhaitaient intégrer l'école de Galata était supérieur à ses capacités d'accueil. L'exiguïté des locaux et les impératifs d'ordre budgétaire empêchaient les directrices d'effectuer un recrutement massif, en particulier parmi les couches défavorisées.

Outre les quatre classes réglementaires, pendant l'année scolaire 1896-1897, on créa un asile sur le modèle des *Kindergarten* et sur celui des asiles français qui, après les années 1880, devinrent des écoles maternelles (voir tableau II)<sup>51</sup>. En effet, à Galata, pour la tranche d'âge concernée, il n'y avait que le *Kindergarten* dépendant de l'école primaire allemande non juive *Bürgerschule*, fréquentée par les enfants des meilleures familles juives. L'organisation de l'asile s'insérait dans une stratégie de recrutement visant en particulier les classes moyenne et aisée de la population juive. En recrutant les plus jeunes, on comptait fidéliser une clientèle et s'attirer aussi les aînées.

Cet asile scolarisait les enfants dès l'âge de trois ans, jusqu'à six ou sept ans. Il était divisé en deux sections où l'on répartissait les enfants suivant leur âge et leurs aptitudes. On ouvrit également une classe enfantine, degré intermédiaire entre l'asile et l'école, où les enfants étaient censées recevoir un début d'instruction élémentaire.

La même année, on plaida en faveur de la création d'un cours supérieur susceptible d'accueillir les enfants des familles aisées, qui, après avoir achevé leur cursus à l'école de l'Alliance, se dirigeaient, pour la poursuite de leurs études, vers les écoles congréganistes. Une telle création pouvait

49. *Instructions...*, p. 23.

50. *Ibid.*, p. 63.

51. AAIU, France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1896-1897. Cet asile se forma par la suite des maîtresses d'asile pour toutes les écoles de l'Alliance à Istanbul, dans la plupart des villes de Turquie et de Bulgarie (Narcisse Leven, *Cinquante ans d'histoire : l'Alliance Israélite Universelle (1860-1910)*, Paris, 1911-1920, vol. 2, p. 167).

juguler l'influence des écoles concurrentes, et permettre d'augmenter le nombre d'élèves payantes, tout en imposant un taux d'écolage plus élevé à ce nouveau contingent<sup>52</sup>. Cette demande, réitérée, ne fut acceptée par le Comité scolaire qu'en 1906<sup>53</sup>. Ce cours devait compter 15 élèves, chacune acquittant un écolage mensuel de 12,50 F, pendant que, la même année, les 366 autres élèves payantes de l'école versaient un écolage variant entre 5 et 54 piastres. Par la même occasion, on décida la création d'un asile particulier de 25 enfants, qui payeraient un taux d'écolage identique à celui de leurs aînées du cours supérieur. On projeta également la construction d'une annexe de deux salles destinées à abriter ces nouvelles classes.

En 1900, une classe spéciale pour enfants achkénazes d'origine russe et roumaine avait été créée<sup>54</sup>. Neuf ans plus tard, elle figurait sous le nom d'annexe allemande, destinée aux enfants très pauvres, bilingues (allemand-français), la plupart se plaçant par la suite comme vendeuses dans les magasins de Péra<sup>55</sup>. La même année, on signalait des classes parallèles aux classes réglementaires, désignées comme cours particuliers et composées d'enfants payant l'écolage maximal.

La séparation établie, dès les classes maternelles, parfois même architecturalement, entre classes normales et cours particuliers, et la création d'une annexe allemande dérogeaient au projet initial de fusion sociale et culturelle. Si on se penche sur la proportion d'élèves pauvres nourries par l'école, on constate qu'elle resta quasiment stable, selon un taux variant entre 10,60% et 27,33%, avec une moyenne, sur dix années relevées, de 17,36% (voir tableau III). On est ainsi amené à se demander dans quelle mesure l'école de filles de Galata scolarisa la population féminine issue des couches défavorisées.

### Œuvre d'instruction ou d'éducation ?

Les fondateurs de l'Alliance misèrent très tôt sur le rôle de la femme juive dans une œuvre de "relèvement moral, intellectuel et économique" des masses juives d'Orient et d'Afrique du Nord. L'école de filles contribuerait à la socialisation de la femme juive orientale, par l'apport du modèle occidental de la femme bourgeoise, adapté aux conjonctures locales. Ce modèle ferait son chemin dans les couches moyennes et populaires pour se répercuter ensuite sur la population juive dans son ensemble

52. *AAIU*, France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1896-1897.

53. *Ibid.*, 25 sept. 1906.

54. *Ibid.*, Turquie LXIX. E., Sémach, 6 janv. 1901.

55. *Ibid.*, France XVII. F. 28, Sémach, 15 oct. 1909.

par le biais de l'éducation que dispenserait elle-même la nouvelle mère juive orientale<sup>56</sup>.

Les résultats concluants obtenus par cette œuvre d'instruction féminine, en comparaison avec celle des garçons, devait engager l'Alliance à multiplier ces établissements à Istanbul. Le rapport d'inspection de l'année scolaire 1884-1885 considérait l'école de filles de Galata comme la meilleure de son genre<sup>57</sup>. Il attribuait ce succès au bon niveau des élèves, à la supériorité de la population juive du quartier et au soin particulier apporté par les Achkénazes à l'éducation en famille<sup>58</sup>.

Pourtant, la disparité sociale du quartier posait des problèmes sérieux. Les jeunes filles pauvres, leurs études achevées, retournaient au foyer s'occuper du ménage et retrouvaient la misère et l'ignorance du milieu d'origine<sup>59</sup>.

On s'ingéniait à éviter de former des "déclassées" prises entre deux modèles opposés, celui de l'école et celui de la maison. La fréquentation dans l'enceinte de l'établissement d'enfants issues de milieux aisés avait contribué à renforcer le premier. Dans le quartier, à cause de la proximité des lieux de prostitution, les tentations ne manquaient pas. Pour mettre ces jeunes filles à l'abri, l'éducation ne suffisait pas, encore fallait-il les insérer dans le monde du travail. C'est d'ailleurs à cette fin, qu'à partir de 1884, furent créés à l'école des ateliers professionnels.

Quant aux filles issues de milieux aisés, la tâche était moins ardue. Elle consistait en un "relèvement moral" et en une augmentation des connaissances qui leur permettrait éventuellement la poursuite de leurs études.

Les effets "moraux" de l'œuvre se firent progressivement sentir, même au-delà du terme de la scolarité. La création de la Société des Demeiselles par les anciennes élèves de l'école, l'organisation d'activités culturelles extra-scolaires, ramenèrent à l'école, après la fin de leurs études, un certain nombre de jeunes filles, probablement pas les plus démunies. Par la suite, un grand nombre de mères dont les enfants fréquentaient l'établissement étaient elles-mêmes d'anciennes élèves. L'image positive qu'elles renvoyaient tant par leur personne que par leur attitude envers leur enfant attestait les bienfaits de l'instruction qu'elles avaient reçue<sup>60</sup>.

56. *BAIU* (10), 2<sup>e</sup> sem. 1885-1<sup>er</sup> sem. 1886, p. 76.

57. *Ibid.*, p. 69.

58. *Ibid.*, pp. 69-70. La même source dénombre pour l'année où fut faite cette inspection 151 élèves dont 81 de rite allemand, 66 de rite espagnol et 4 grecques orthodoxes. 126 élèves sont classées comme indigentes.

59. *AAIU*, France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1897-1898.

60. *Ibid.*

Le but n'était pas de bousculer les mœurs locales, mais au contraire de les changer progressivement<sup>61</sup>. Les écoles de filles relèveraient la femme de son asservissement et lui donneraient sa vraie place d'épouse et de mère.

Un certain nombre de conditions paraissaient nécessaires pour réaliser une telle ambition. Avec la limitation des mariages précoces par un séjour prolongé à l'école, un des importants facteurs de misère dans les familles modestes aurait été supprimé. Des efforts furent faits dans ce sens, sans que soient obtenus des résultats probants (voir tableau IV).

De surcroît, une scolarité prolongée permettait au corps enseignant de mener à bien son projet pédagogique, et aux élèves (tout au moins pour les plus démunies d'entre elles) d'assimiler un certain nombre de connaissances et d'apprendre un métier.

### Les programmes

Le programme adopté visait à dispenser une instruction primaire. Il n'était pas différent de celui des écoles du même type en France, complété par l'enseignement des matières juives et des langues locales.

Chaque année, l'élève reprenait, dans toutes les disciplines, le même programme, développé et adapté au niveau de la classe. Dans ce tronc commun, valable aussi bien pour les filles que pour les garçons, l'hébreu avait été, pour ces dernières, sacrifié au profit de la couture<sup>62</sup>. Les travaux d'aiguille faisaient partie des éléments d'éducation morale indispensables à la femme d'Orient et d'Afrique du Nord.

La langue d'enseignement était en principe le français. Les exigences locales pouvaient pourtant en décider autrement. Par exemple à Bagdad, une grande importance était accordée à l'anglais. A l'école de filles de Galata, malgré l'existence d'une école juive mixte allemande, et pour répondre aux besoins du quartier où se concentraient les immigrants achkénazes, yiddichophones, l'enseignement de la langue allemande fut très tôt introduit. Longtemps, celui-ci accusa un certain manque de sérieux, du fait des difficultés qu'il présentait dans un programme déjà chargé et dans des locaux exigus. On insistait fréquemment sur la nécessité d'augmenter les cours d'allemand, eu égard au développement que cette langue prenait dans le pays et au nombre croissant d'immigrés achkénazes. Au début du siècle, on entreprit même, dans quelques divisions, d'enseigner en allemand la leçon de choses, l'histoire naturelle et la géographie.

61. Bigart, *op. cit.*, p. 26.

62. *Instructions...*, p. 47.

Certains notables sépharades liés à l'œuvre locale de l'Alliance ne voyaient pas d'un bon œil ces initiatives et craignaient une germanisation de l'école<sup>63</sup>.

Ces actions en faveur de l'allemand visaient à contrecarrer le prosélytisme des écoles protestantes dans les milieux achkénazes, et plus tard à éviter la récupération de leurs enfants par le *Hilfsverein der Deutschen Juden*, qui, à la même époque, projetait la fondation d'une école<sup>64</sup>. Déjà dans le rapport d'inspection de 1884-1885, on dénombrait 580 enfants achkénazes scolarisés, 300 dans les écoles missionnaires, 100 à la *Bürgerschule* et seulement 152 dans les écoles de l'Alliance<sup>65</sup>.

Entre 1/5 et 1/4 de l'effectif total de la communauté achkénaze (2 500 âmes) du quartier, considérée comme pauvre, était scolarisé. Elle représentait une clientèle digne d'égards.

L'importance accordée à l'allemand était aussi liée au souhait de le substituer au yiddich, langue maternelle de ces enfants. Le judéo-espagnol, langue maternelle de l'élément sépharade, qualifié de patois, était aussi déprécié que le yiddich<sup>66</sup>.

Ainsi, l'occidentalisation devait aussi passer par l'abandon des langues juives et par l'acquisition de deux langues de culture occidentale : le français et l'allemand.

À partir de l'année scolaire 1909-1910, les programmes de l'école de filles de Galata inclurent l'apprentissage du turc, enseigné dans l'école de garçons depuis le début du siècle. En 1908, le nouveau régime instauré à la révolution "jeune-turque" avait suscité, surtout dans les rangs de l'Alliance, de nouveaux espoirs d'intégration pour les Juifs. La connaissance de la langue turque pouvait servir de tremplin, d'où l'importance qu'on voulut donner à son apprentissage à partir de cette date<sup>67</sup>. Pourtant, l'enseignement du turc ne fut institué chez les filles qu'à la demande pressante des parents d'élèves. Dans leur cas, l'éducation primant sur l'instruction, l'étude du turc était considérée comme moins utile. En outre, de par leur place dans les sociétés juive et ottomane, les femmes n'avaient guère besoin du turc. La direction n'était pas convaincue de l'avantage

63. *AAIU*, Turquie LXIX. E., Sémach, 27 févr. 1908.

64. *Ibid.*, Le *Hilfsverein der Deutschen Juden*, fondé en 1901 par des leaders du Judaïsme allemand pour le relèvement et l'amélioration des conditions des Juifs de l'est européen, créa également quelques écoles dans l'Empire ottoman. Rival (non déclaré) de l'Alliance, il fut, dans cette région, l'instrument d'une relative pénétration de la langue et culture allemandes.

65. *BAIU* (10), 2<sup>e</sup> sem. 1885-1<sup>er</sup> sem. 1886, pp. 70-71.

66. *Ibid.*, p. 69.

67. *BAIU* (34), 1909, pp. 93-94. 68. *AAIU*, Turquie LXX. E., Sémach, 14 mai 1909.

pratique immédiat que les enfants retireraient de cet enseignement, mais aux yeux du gouvernement, les Juifs de Turquie auraient sans doute paru manquer de patriotisme s'ils n'avaient pas fait quelque effort pour favoriser l'apprentissage du turc<sup>68</sup>.

En revanche, la même année, on n'hésitait pas à instaurer un cours d'histoire de l'art afin de développer le sens esthétique des jeunes filles et avec lui leur sens moral. Ce cours devait leur permettre de cultiver le souci du "décorum si négligé en Orient"<sup>69</sup>.

D'une manière générale, on constate un certain décalage entre des aspirations novatrices allant dans le sens de la socialisation progressive de la femme juive, et une idéologie inhérente à l'éducation féminine elle-même, que les enseignantes avaient héritée de leur propre formation et qu'elles véhiculaient à travers certains aspects de leur pédagogie.

L'histoire et la géographie incluaient l'histoire et la géographie locales. Les disciplines exigeant un certain effort intellectuel, l'arithmétique, l'histoire, les sciences, les langues, étaient enseignées sous une forme allégée<sup>70</sup>.

Comme dans toutes les écoles de filles, on n'octroyait à l'hébreu qu'un horaire abrégé (2 heures maximum par semaine contre 10 heures pour les garçons). En revanche, l'instruction religieuse était la même pour les enfants des deux sexes. Le cours d'histoire post-biblique, intitulé histoire juive, bénéficiait d'un horaire identique à celui des garçons.

L'étude de la plupart de ces disciplines, réservée aux garçons jusqu'à la fondation des écoles de l'Alliance, constituait une nouveauté. Les filles apprendraient ainsi à dépasser la simple observance de traditions qualifiées de surannées, s'imprégneraient de l'esprit de la Bible, et se transformeraient en Juives instruites.

Les travaux d'aiguille occupaient une à deux heures par jour dans les classes de six heures, et deux heures dans les classes de sept heures. La future mère de famille devait être habile en coupe et en couture<sup>71</sup>.

L'application du programme ainsi défini dépendait encore de la personnalité des directrices, de leur expérience sur le terrain, et de leur capacité d'évaluer les besoins locaux et les perspectives d'avenir. Ainsi, certains projets de "productivisation" furent hâtés par la conjoncture locale. Les jeunes filles sorties de l'école étaient recherchées comme employées dans

68. AAIU, Turquie, LXX. E., Sémach, 14 oct. 1909.

69. *Ibid.*, France XVII. F. 28, Sémach, 15 oct 1909.

70. *Ibid.*, 15 juil. 1912.

71. *Instructions...*, pp. 97-98.

les magasins de Péra, où on les préférait aux Grecques et aux Arméniennes, en raison de leur moralité réputée meilleure, de leurs bonnes manières et de leur connaissance des langues étrangères<sup>72</sup>. Cette tendance du marché fut prise en considération pour l'orientation des élèves. À la faveur du relatif essor que connaissaient certains secteurs de l'économie, dans la première décennie du XX<sup>e</sup> siècle, et de la mobilisation des jeunes gens lors de la guerre balkanique (1912), de nouveaux débouchés s'ouvraient pour les femmes<sup>73</sup>. Dès l'année scolaire 1910-1911, on inaugura un cours de commerce, et on introduisit progressivement des disciplines comme la dactylographie, la sténographie, la calligraphie, la comptabilité, la correspondance commerciale, l'histoire de la Turquie en turc et l'anglais.

C'est dans la même optique qu'on demanda la création d'une classe de ménage où un contingent de 12 élèves auraient été mises à la cuisine, à la lessive, au repassage et au ménage<sup>74</sup>. Ainsi, celles qui ne trouveraient pas à s'employer comme vendeuse ou comme secrétaire travailleraient comme bonne ou comme institutrice à tout faire. Ces métiers, ajoutés à ceux, traditionnels, de la lingerie, de la couture et de la mode, offriraient des gagne-pain aux plus défavorisées.

En revanche, les élèves du cours supérieur, que la pauvreté n'obligeait pas à quitter l'école et qui acquittaient l'écolage, s'occupaient aux habituels travaux d'aiguille, recevaient des cours d'hygiène, d'économie domestique et de culture générale. La future mère-éducatrice de la classe moyenne et aisée se devait d'être aussi une femme cultivée pour assurer sa relative égalité intellectuelle avec son époux.

Le chant fut introduit en raison de sa potentialité éducative dans le domaine de l'esthétique<sup>75</sup>. Plus tard, ce fut le tour du solfège. Déjà en 1888, on avait fait l'acquisition d'un piano, afin d'éviter que les enfants de familles aisées ne continuent à s'absenter de l'école pour prendre leurs cours à l'extérieur<sup>76</sup>.

Quant à la gymnastique, elle avait été instaurée afin de procurer de la joie aux enfants, d'améliorer leur santé et de leur insuffler de l'énergie.

Des efforts étaient faits pour rationaliser le rôle de la mère-éducatrice, l'intuition ne suffisant plus. On comptait ouvrir l'accès de l'école maternelle aux grandes élèves afin de les initier sur le terrain à leur future charge. L'enseignement d'hygiène dispensé dans le cours supérieur visait le même

72. AAIU, France XVII. F. 28, Salzer, 1<sup>er</sup> nov. 1890 ; *ibid.*, Sémach, 15 nov. 1910.

73. *Ibid.*, Sémach, 15 juil. 1912.

74. AAIU, Turquie LXX. E., Sémach, 18 mai et 16 juin 1904.

75. *Ibid.*, Turquie LXIX. E., Sémach, 2 mai 1898.

76. *Ibid.*, Turquie LXVI. E., Salzer, 15 mars 1888.

objectif. Le taux élevé de la mortalité infantile en hiver à Istanbul justifiait pleinement cette option. Une femme possédant des connaissances en hygiène et en médecine pratique élèverait mieux ses enfants<sup>77</sup>. D'autre part, l'équipe enseignante comptait élargir au corps et au vêtement la notion d'hygiène en cours en Orient, dans les familles pauvres, et s'appliquant uniquement à l'entretien du ménage<sup>78</sup>.

Dès 1888, un cours sur la cuisine et la tenue du ménage fut annoncé. Il devint plus tard cours d'économie domestique. On ajouta par la suite la puériculture pour informer les jeunes filles sur les dangers d'une alimentation prématurée, sur les obligations qui leur incomberaient plus tard, et pour stimuler leur instinct maternel<sup>79</sup>. L'enseignement ménager les éclairerait sur leur mission de mère et de femme, leur apprendrait à gérer un ménage, de sorte qu'il soit agréable à vivre et permette à l'époux de réaliser des économies<sup>80</sup>.

Si le corps enseignant jonglait avec le temps pour couvrir l'ensemble du programme (ce qui ne fut pas toujours possible), du moins essayait-il d'atteindre à une certaine cohérence pédagogique.

### Pédagogie

Dès le début, les directrices de l'école cherchèrent à mettre en œuvre une pédagogie joignant l'utile à l'agréable, et ce à partir des toutes petites classes.

À l'asile, les enfants étaient traitées avec "douceur et bonté". Tout devait concourir à leur procurer plaisir et bonheur. On appliquait la méthode Fröbel, pédagogie insistant sur la nécessité de réaliser un équilibre harmonieux des facultés de l'enfant, auquel on laissait une part importante de spontanéité<sup>81</sup>.

Les classes enfantines prenaient ensuite le relais pour préparer les petites filles à l'école. On y soignait la lecture et l'écriture. Pour éviter une mauvaise tenue prolongée des fillettes, on avait adopté l'écriture droite. Le travail sédentaire était interrompu par des marches, des jeux, des mouvements. L'école maternelle misait davantage sur l'épanouissement de l'enfant que sur un enseignement intellectuel prématuré, qui risquerait d'avoir des effets néfastes sur sa santé<sup>82</sup>.

77. *Ibid.*, Turquie LXIX. E., Sémach, 6 janv. 1901.

78. *Ibid.*, France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1904-1905.

79. *Ibid.*, rapport annuel, 1902-1903.

80. *Ibid.*, rapport annuel, 1906-1907.

81. AAIU, France XVII. F. 28, Sémach, 15 oct. 1909.

82. *Ibid.*, rapport annuel, 1906-1907.

Pour l'enseignement, on avait recours aux manuels français, auxquels on ajoutait les livres de matières juives. Toutefois, à l'école de filles de Galata, l'enseignement se fondait plus sur la méthode vivante que sur les manuels scolaires.

La pédagogie choisie, parfois d'inspiration rousseauiste, veillait à susciter l'intérêt de l'enfant en l'amusant. La géographie devait rappeler "l'absence d'une personne éloignée qu'on regrette". De façon à combattre les préjugés des enfants sur les matières scientifiques, on les mettait à leur portée à l'aide d'artifices tangibles. Ainsi, dans les petites classes, on apprenait le calcul avec des marrons, des noisettes et des amandes.

Les conditions locales ne s'y prêtant guère, on proposait de renoncer à l'enseignement des sciences physiques et naturelles. Le manque de matériel, un environnement peu propice aux excursions, l'impossibilité d'organiser des visites en jardin zoologique ou dans des galeries d'histoire naturelle empêchaient de développer l'esprit d'observation des enfants.

On rejetait le savoir encyclopédique, la devise étant "peu et bien". Les leçons se transformaient en discussions susceptibles d'éveiller l'attention du jeune auditoire. De la dictée, on tirait un enseignement moral. L'histoire se faisait en langage quotidien, et devenait une leçon d'histoire patriotique juive. Les cours trop sérieux ou trop fatigants étaient interrompus par des séquences de causeries ou d'anecdotes pour reposer l'esprit des enfants<sup>83</sup>.

On préférait donner à l'esprit une "trempe forte" plutôt qu'un "brillant vernis". La jeune fille qui ne pouvait pas terminer ses classes pour des raisons financières serait ainsi en principe capable de se servir du peu de savoir acquis lors d'un passage écourté à l'école. D'ailleurs, même l'enseignement des langues (en l'occurrence, l'allemand) appliquait une méthode active : il fallait parler aux enfants dans la langue enseignée, puisqu'on avait constaté l'échec d'une étude fondée au départ sur l'apprentissage de la grammaire<sup>84</sup>.

Peu de place était accordée à l'abstraction et à la conceptualisation. Les filles, longtemps restées en marge de l'école, avaient l'habitude d'un apprentissage pratique dans leur univers domestique. On adaptait les méthodes à leur mode de pensée habituel, de façon à faire la transition.

En matière de discipline, les consignes en provenance du Comité central conseillaient aux enseignants d'exercer leur autorité morale de manière

83. *Ibid.*, Salzer, 1<sup>er</sup> nov. 1890.

84. *Ibid.*, Sémach, rapport annuel, 1904-1905.

à ne pas recourir à la répression<sup>85</sup>. Il était préconisé d'utiliser les méthodes douces. Si celles-ci restaient inefficaces, on opérerait pour la réprimande publique, la retenue et le renvoi provisoire. Les coups et les humiliations étaient interdits.

Les directrices de l'école de Galata veillèrent à l'application de ces principes. D'ailleurs, les élèves étaient jugées douces, soumises et obéissantes. On signalait leur peu d'habitude d'un travail régulier. L'observation du caractère des enfants, même pendant les récréations, devait à la fois approfondir la connaissance de chacune, et permettre d'établir une méthode de discipline réellement équitable<sup>86</sup>.

À la longue, les enfants venaient à l'école avec plaisir, la considérant non comme une prison mais comme leur propre maison<sup>87</sup>. Le corps enseignant essayait d'établir la confiance entre les partenaires du milieu scolaire, afin d'atténuer la distance entre l'école et le foyer maternel. On multipliait les soins pour les petites élèves et on accordait une certaine initiative aux grandes. Les enseignantes se plaignaient de ce que certaines élèves ne parlent pas assez, et qu'elles ne répondent que par des monosyllabes. Au lieu d'accuser les enfants, on imputait ce silence à la sévérité des maîtresses. On s'appliquait à faire parler les enfants pour les habituer à se servir d'un langage correct et à exprimer leurs pensées avec justesse et réflexion<sup>88</sup>. On espérait qu'à la longue la confiance et l'affection viendraient à bout de leur mutisme.

L'hétérogénéité de la population scolaire requérait de nouvelles approches. Loin de rejeter les mauvaises élèves, on s'efforçait de saisir les causes de leur échec. Les élèves brillantes, en principe, ne jouissaient pas de plus d'estime.

Une place importante était accordée au jeu, qui, d'une part, donnait à l'enfant l'occasion d'employer son excédent d'énergie et d'exercer son corps tout en détendant son cerveau, et d'autre part, permettait aux enseignantes de l'observer, de décélérer ses défauts et d'en tenir compte dans la conduite à tenir à son égard<sup>89</sup>.

Le principe de toute démarche pédagogique consistait à guider l'enfant à partir de ses inclinations naturelles. On privilégiait davantage la découverte individuelle que l'enseignement<sup>90</sup>.

85. *Instructions...*, p. 65.

86. *AAIU*, France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1898-1899.

87. *Ibid.*, Turquie LXVI. E., Salzer, 27 avr 1888 ; *ibid.*, France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1904-1905.

88. *AAIU*, France XVII. F. 28, Salzer, 1<sup>er</sup> nov. 1890.

89. *Ibid.*, Sémach, rapport annuel, 1898-1899.

90. *Ibid.*

Des tentatives de réduction des devoirs à la maison furent faites assez tôt. On voulait non seulement éviter à l'enfant un surcroît de travail, mais aussi lui laisser le temps de s'occuper de ses frères et sœurs et de rendre des services à sa mère. Le travail au foyer entraînait dans les principes éducatifs prônés par l'école. Les principaux adversaires de la suppression des devoirs restaient les parents, qui étaient encore victimes du préjugé qui voulait qu'on mesurât la qualité de l'école à la quantité des devoirs. En somme, cette question soulevait aussi le problème de l'inégalité entre élèves de familles aisées et enfants pauvres. Les devoirs des premières étaient faits par les parents, tandis que les parents des secondes ne savaient ni lire, ni écrire<sup>91</sup>. En outre, les parents pauvres se couchaient après le repas du soir pour économiser le chauffage et l'éclairage. Par ailleurs, la correction des devoirs représentait pour les enseignantes, déjà surchargées, un surplus de travail. Elles se contentèrent le plus souvent de demander aux enfants une petite copie ou une page de calligraphie.

Par souci d'égalitarisme, on supprima également les prix, les tableaux d'honneur et les médailles, "des choses mortes, qu'il fallait laisser tomber"<sup>92</sup>. Si l'on s'opposait aux punitions, il convenait aussi de rejeter les récompenses.

Les bibliothèques constituaient un outil indispensable au service de la pédagogie, tant pour les enseignantes que pour les élèves.

La lecture était considérée comme un "agent civilisateur". L'initiation à la lecture n'excluait pas le plaisir, élément constant de la pédagogie à Galata. Sur ce point, les avis de la direction à Paris, préférant l'utile au plaisant, et des responsables de l'école divergeaient<sup>93</sup>.

Le fonds de la bibliothèque de l'école était jugé insuffisant. On adressait des listes de livres à Paris, afin de l'enrichir de publications nouvelles utiles et agréables. Y figuraient les livres de la Comtesse de Ségur ou d'autres auteurs classés dans la collection de la Bibliothèque Rose.

On dispensait des cours réguliers de lecture, qui avaient porté leurs fruits, à tel point que l'enfant dont le travail ne se révélait pas satisfaisant était privé du livre donné hebdomadairement<sup>94</sup>.

Initiés pendant leur scolarité à la fréquentation des bons auteurs, les jeunes filles, après leur sortie de l'école, continuaient d'être guidées. On les approvoisait aux chefs-d'œuvre des grands classiques comme Rous-

91. *Ibid.*, Sémach, 15 juil. 1912.

92. *Ibid.*, rapport annuel, 1906-1907.

93. *Instructions...*, p. 67.

94. *AAIU*, Turquie LXIX. E., Sémach, 9 janv. 1899.

seau, Voltaire, Hugo, Saint-Simon, et à ceux des contemporains, de façon à les éloigner des romans niais ou tendancieux qui attiraient leur curiosité. L'accent était mis, comme pour le reste, sur l'aspect moral de la lecture.

Une autre bibliothèque, fondée avec une subvention de l'Alliance et gérée par la Société des Demoiselles, amenait à l'école les anciennes élèves et les dames du quartier. Cette œuvre post-scolaire élargissait l'influence de l'école à la population féminine du quartier.

Le contrôle des connaissances était assuré par des délégués du Comité scolaire, qui, chaque semaine, interrogeaient les enfants de quatre ou cinq classes. Progressivement furent institués des examens semestriels. Dès 1898, on instaura également des compositions sur les leçons apprises pendant le trimestre écoulé. Des bulletins semestriels informaient les parents des résultats obtenus. Le président de la communauté, des inspecteurs envoyés de Paris et d'autres partenaires locaux intervenaient pour évaluer les résultats.

Il fallut quatre ans (1886-1890) de correspondance suivie entre la direction de l'école et le Comité central à Paris pour faire admettre à ce dernier l'utilité d'un diplôme français (Certificat d'Études et Brevet) sanctionnant la fin des études<sup>95</sup>. Pour les unes, ce serait le couronnement de leurs études ; pour les autres, les plus pauvres, ce diplôme servirait de moyen légal de socialisation.

En général, la tenue et l'éducation des enfants étaient considérées comme satisfaisantes. Le niveau général souffrait d'un taux d'absentéisme élevé. Les multiples épidémies qui sévissaient dans la ville touchaient particulièrement les élèves pauvres et en bas âge<sup>96</sup>. Elles vidaient les classes, parfois jusqu'à la moitié de leurs effectifs. Diverses mesures prophylactiques étaient prises à l'école afin de remédier à cette situation et de juguler la contagion, qui provoquait parfois la fermeture de l'établissement ou retardait son ouverture. Dès 1898, on ne recevait plus les enfants non munies d'un certificat de vaccination. Cela décourageait les familles pauvres déjà peu enclines à scolariser leurs filles.

Les mois d'été, les bains de mer, le séjour de certaines familles aisées dans les îles ou à la campagne, provoquaient également des absences pou-

95. Les élèves se présentaient au Certificat d'Études et au Brevet après avoir passé un examen à l'ambassade de France.

96. Les épidémies le plus souvent signalées étaient la dengue, la scarlatine, l'influenza, la coqueluche, la variole, la rougeole, la varicelle, la diphtérie, le choléra. La bronchite, la pneumonie et le rhume entraient aussi dans la liste des maladies d'hiver touchant un grand nombre d'élèves.

vant concerner, selon les années, de 60 à 420 élèves.

Les enfants ne manquaient pas de motivation. Certaines d'entre elles avaient l'avantage de parler français à la maison. En revanche, d'autres étaient moins privilégiées. En 1903, sur 500 élèves, 6% étaient jugées arriérées<sup>97</sup>. Dans cette catégorie entraient les enfants timides, assises au fond de la classe. L'arriération en question était attribuée, pour les unes, à leur débilité physique et à leur faiblesse, pour les autres, à leur condition d'aînées, dont les services étaient constamment sollicités à la maison. On proposait de les réunir dans une classe de niveau, sous la houlette d'une maîtresse douce et patiente. De fait, des jugements parfois contradictoires étaient portés par les mêmes directrices sur le niveau général de leurs élèves.

Les vacances scolaires suivaient le rythme des fêtes juives. En juillet et en août, l'école restait ouverte à la différence des autres écoles du quartier. Ce n'est qu'à partir du début du siècle que le Comité central, sur l'insistance des directrices, accepta que l'école fermât du 22 août au 2 septembre. Les enseignantes, quant à elles, prenaient à tour de rôle leurs six semaines de vacances.

L'école fonctionnait tous les jours sauf le samedi et le dimanche après-midi (ou le vendredi après-midi si l'heure d'entrée du chabat le requérait).

Les classes débutaient à 8 heures ou à 8 h. 30, et s'interrompaient à midi. Elles reprenaient à 13 heures ou 13 h. 30 jusqu'à 16 ou 17 heures. En été, les classes du matin commençaient une heure plus tôt et se terminaient une ou deux heures plus tôt ; celles de l'après-midi reprenaient vers 14 ou 15 heures pour se terminer vers 17 ou 18 heures<sup>98</sup>. Un repos de dix à quinze minutes était conseillé pour chacune des deux tranches horaires.

Les institutrices enseignaient entre six et sept heures par jour. Les directrices étaient tenues d'assurer un minimum de vingt-quatre heures d'enseignement hebdomadaire, en sus de leurs tâches administratives.

Les relations avec les parents étaient rares mais bonnes. En même temps, on ne manquait pas de souligner les exigences et la prétention d'un certain nombre d'entre eux.

Les rapports avec les autorités ottomanes n'étaient mentionnés qu'à l'occasion de distributions de prix, d'inspections sanitaires, et de visites ponctuelles.

97. AAIU, France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1903-1904.

98. *Instructions...*, p. 25.

### ŒUVRE D'APPRENTISSAGE (voir tableau V) : VIE PROFESSIONNELLE DES ÉLÈVES SORTIES

Si l'on plaçait les garçons en apprentissage chez des patrons, tel ne fut pas toujours le cas pour les filles, et ce pour diverses raisons. Afin de pallier ce manque, on créa des ateliers annexés à l'école, où l'on enseignait la coupe, la confection, le tissage, le blanchissage et le repassage. Le choix d'autres activités était soumis à l'approbation du Comité central. Il s'agissait d'enseigner un métier et de former des ouvrières. Les ouvrages de fantaisie étaient bannis de ces ateliers. Un mensuel était accordé aux apprenties. Celles-ci étaient recrutées parmi les élèves sortant de l'école. Leur formation durait trois ans. Un enseignement général de l'ordre d'une heure par jour ou tous les deux jours était prévu. L'atelier ne recevait pas d'élèves payantes et fonctionnait comme une entreprise gérée par un particulier. La fermeture pendant les vacances d'été était exclue.

Dès le début, le futur gagne-pain des élèves indigentes préoccupa la direction de l'école. À partir de 1882, on mit en place un commencement d'atelier, sans aucune subvention. Deux ans plus tard, furent fondées les œuvres d'apprentissage des écoles de Balat, Hasköy, Galata et Ortaköy<sup>99</sup>.

Dans l'atelier de couture de Galata, on fit des essais d'enseignement du repassage et de la broderie (en fait, de la lingerie). L'atelier devenait ainsi le meilleur auxiliaire de l'école. Les filles de quatorze-quinze ans qui savaient tailler et coudre quittaient l'atelier. Par la suite, en se perfectionnant, elles pouvaient trouver à gagner leur vie. L'atelier avait aussi une mission moralisatrice. L'apprentissage de travaux manuels combattait l'oisiveté et formait d'"honnêtes" femmes<sup>100</sup>. En même temps, l'atelier constituait un moyen de contrôle social, de moralisation des couches pauvres, et de "productivisation".

Deux ans après sa fondation, l'atelier de l'école, sur 30 apprenties, en comptait 15 de condition aisée. Ces dernières étaient supposées donner l'exemple aux pauvres qui avaient honte de travailler.

Les jeunes filles, qui apprenaient la couture, la lingerie, la broderie et le raccommodage, ne restaient pas longtemps à l'atelier. Elles partaient soit pour des raisons de santé, soit parce qu'on ne les payait pas suffisamment. Elles préféraient se placer chez des couturières en ville, qui les rémunéraient mieux. Il leur arrivait souvent, pourtant, de revenir à l'atelier de l'école parce qu'on y apprenait mieux le métier.

99. *BAIU* (11), 2<sup>e</sup> sem. 1886, p. 41 ; *ibid.* (13), 1<sup>er</sup>-2<sup>e</sup> sem. 1888, p. 58.

100. *AAIU*, France XVII. F. 28, Salzer, rapport annuel, 1885-1886.

Les différents travaux exécutés à l'atelier ne formaient pas seulement des ouvrières. Ceux-ci permettaient aux apprenties de se placer comme maîtresses de couture dans les écoles, comme vendeuses dans les magasins, comme aides dans les maisons où il y avait beaucoup à coudre, comme gouvernantes ou comme femmes de chambre.

Le Comité central s'opposait à de tels débouchés, le projet initial consistant à former des ouvrières vivant de leur aiguille<sup>101</sup>. Force est de constater le hiatus entre les exigences de Paris et la réalité locale. La femme-ouvrière, au sens occidental, n'était pas encore entrée vraiment dans les mœurs des familles juives. L'industrie n'étant pas suffisamment développée dans le pays, on ne pouvait orienter ces jeunes filles que vers le commerce ou des fonctions d'institutrice à domicile (sorte de bonne instruite).

Celles qui n'exerçaient pas le métier appris étaient du moins censées introduire dans leur ménage les travaux de raccommodage, de rapiéçage, de coupe et de couture, changeant ainsi la tradition des travaux de fantaisie auxquels les femmes s'adonnaient, pendant que, paraît-il, leurs enfants portaient du linge et des vêtements déchirés. Les autres étaient placées par l'école à la fin de leur apprentissage.

En 1892, on ouvrit un atelier de broderie. Six ans plus tard, on y ajouta la broderie d'antiquité. Ce métier était peu répandu parmi les Juifs. Son apprentissage n'occasionnait que peu de frais. Il ne demandait pas d'outillage sophistiqué et le matériel était fourni par le client. La broderie d'antiquité, appelée plus tard broderie turque, pouvait déboucher sur un gagne-pain intéressant, puisque le motif turc et le travail dit oriental étaient prisés dans les harems et dans les maisons européennes. En ce domaine, intervenait la division ethnique des métiers. En effet, cette activité se trouvait jusqu'alors entre les mains des femmes arméniennes. D'ailleurs, ce métier était enseigné à l'école par une maîtresse arménienne.

La recherche de débouchés, s'appuyant sur une connaissance du marché, préoccupait la direction qui cherchait à instaurer de nouvelles industries à l'école, comme le tissage de tapis et le cartonnage qui se trouvait entre les mains des Grecques. La lutte contre ces monopoles ethniques ne se révéla pas toujours efficace<sup>102</sup>.

C'est pour cette raison que la broderie blanche remplaça la broderie turque. On introduisit également pour une période d'essai l'apprentissage

101. *Ibid.*, Turquie LXVI. E., brouillon de réponse à la lettre de Salzer du 10 janv. 1887.

102. *AAIU*, France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1898-1899 ; *ibid.*, Turquie LXIX. E., Sémach, 6 mars 1900.

des plumes et des fleurs pour chapeaux de dames. Le produit fabriqué aurait été écoulé chez les différentes modistes de la capitale.

En 1902, les ateliers de lingerie et de robes avaient respectivement 6 et 20 apprenties. La direction de l'école proposait de renoncer à cet enseignement puisque la ville d'Istanbul était inondée de couturières. La subvention de l'Alliance fut suspendue et ces ateliers fermèrent. Un atelier de dentelles, fondé et entretenu par la Société des Demoiselles, fonctionnait encore en 1902, avec un contingent de 25 apprenties.

Les métiers appris dans les ateliers n'offraient pas un réel débouché pour les élèves pauvres. Le sort réservé aux jeunes filles sorties de l'école était qualifié de triste, puisque l'établissement formait des "déclassées". La résistance des parents ne facilitait pas les choses. Les mères judéo-espagnoles considéraient que certains métiers tels que blanchisseuse, repasseuse, servante ou cuisinière étaient avilissants pour leurs filles<sup>103</sup>. Étudier pour reproduire à l'extérieur le modèle familial avait de quoi désenchanter ces mères qui avaient probablement espéré une autre issue pour leurs filles. En revanche, la direction considérait que ces métiers pourraient seuls offrir des ressources aux filles pauvres, que les travaux domestiques ne les avilissent point mais plutôt les honoraient. Il n'empêche que les femmes pauvres, qui n'étaient pas passées par l'école, exécutaient déjà ce genre de travaux, à la journée, chez les familles aisées. Fallait-il encore que leurs filles s'y adonnent après leur scolarité ?

Les statistiques établies par la direction en 1905 sur les apprenties formées dans les ateliers montre que 164 d'entre elles vivaient de leur travail (voir tableau VI). Un certain nombre de femmes mariées cousaient et brodaient à domicile, sans toutefois l'avouer.

En tout cas, l'insuffisance et le caractère peu lucratif des métiers enseignés à l'école amenèrent progressivement la direction à chercher une issue dans l'apprentissage à l'extérieur de l'enceinte scolaire. Les métiers de masseuse, d'apprentie-dentiste et d'infirmière furent proposés au Comité central qui jugea ces projets coûteux et peu pratiques<sup>104</sup>.

L'apprentissage du métier de masseuse fut malgré tout entrepris, à l'extérieur, sur une petite échelle. On espérait que les jeunes filles formées trouveraient ensuite du travail à Salonique, au Caire, à Izmir et à Istanbul. L'une d'entre elles, après sa formation, gagnait 60 F. par mois. Elle partit se perfectionner à Vienne. À son retour, un an plus tard, elle gagnait

103. *AAIU*, Turquie LXIX. E., Sémach, 6 juil. 1898.

104. *Ibid.*, brouillon de réponse à la lettre de Sémach du 5 févr. 1903.

250 F. par mois, revenu intéressant pour une ville comme Istanbul<sup>105</sup>. Cet exemple tendrait à démontrer que les femmes pouvaient trouver à s'employer et gagner confortablement leur vie, à condition d'exercer des métiers non encore saturés. Le manque de moyens financiers, entre autres facteurs, barrait la route à une modification en profondeur du profil professionnel féminin.

Les départs de la ville, les changements de quartier et l'émigration à l'étranger touchant un bon nombre d'ouvrières formées, il n'est pas aisé d'évaluer l'impact réel de l'œuvre d'apprentissage sur la population féminine du quartier (voir tableau VI)<sup>106</sup>.

\*

\*\*

L'étude de l'école de filles de l'Alliance à Galata permet, indirectement, de retracer le profil de la communauté juive du quartier. Il en ressort l'image d'une communauté aux rouages administratifs complexes, mobile géographiquement, hétérogène culturellement et socialement, perméable aux évolutions politiques et économiques de l'Empire ottoman.

L'hétérogénéité de la population scolaire renvoie à celle du quartier lui-même, voire à celle de l'ensemble de l'Empire<sup>107</sup>. Une dynamique, de l'ordre de l'émulation, créée par cette diversité à multiples niveaux, fut constatée et encouragée dans l'enceinte scolaire.

Il n'empêche que l'école se voulait à la fois lieu neutralisateur et vecteur d'homogénéisation au sein de la communauté juive du quartier. Représentant la culture occidentale, tout en essayant de répondre aux aspirations propres des autochtones, elle put, dans une certaine mesure, servir de point de repère aux différentes couches de la société juive de Galata, ainsi que de relais pour accélérer, par la base et avec l'appui des instances dirigeantes de l'institution, l'occidentalisation de la communauté. Celle-ci y était acculée pour sortir de son inertie et devenir compétitive dans un champ économique en mutation.

Située dans un environnement favorable, l'école de Galata correspondait avant tout à une innovation pour l'élément féminin juif du quartier.

105. *AAIU*, Turquie LXX. E., Sémach, 18 mai 1904.

106. La même mobilité affectait le restant des élèves. Entre 1882 et 1909, sur un total de 463 jeunes filles recensées dans les listes d'élèves sorties : 11,87% émigrèrent ; 35,20% déménagèrent ou continuèrent leurs études, pour la plupart dans les écoles congréganistes ; 27,21% entrèrent dans la vie active ; 25,70% abandonnèrent l'école pour des raisons de santé, éloignement du domicile ou fin de scolarité (voir tableau VII). Cette mobilité de la population scolaire renvoie à celle de l'ensemble de la population juive aussi bien dans le quartier que dans la ville (McCarthy, *op. cit.*, p. 55).

107. Rosenthal, *art. cit.*, p. 373.

Même si elle fut considérée, à Istanbul, comme l'école de filles de l'Alliance donnant les meilleurs résultats, elle s'insérait dans toute une lignée d'établissements de ce type. D'ailleurs, à certaines époques, le nombre de filles scolarisées dans les écoles de l'Alliance dépassait celui des garçons. C'est ainsi qu'en 1905, à Istanbul, on comptait 1 808 filles contre 1 420 garçons (soit seulement 30,21% du total des enfants juifs de sexe masculin scolarisés)<sup>108</sup>.

L'école de Galata introduisit auprès des couches moyennes et défavorisées une instruction moderne de type européen jusque-là réservée aux filles des milieux aisés. L'établissement s'orienta progressivement vers un recrutement parmi la toute petite classe moyenne, sans avoir vraiment les moyens d'absorber la totalité des enfants pauvres, ni de percer avec succès dans les couches aisées. De fait, le quartier lui-même allait devenir celui des couches moyennes, à la suite du départ des familles aisées vers Péra.

École "bilingue" (allemand-français), l'école de filles de Galata sut s'adapter à la composition ethnique de la population juive du quartier, et diriger ainsi ses efforts vers les immigrés achkénazes.

L'œuvre d'apprentissage — de par la nature même des métiers enseignés et des débouchés qu'elle offrait, du fait aussi d'une distribution ethnique des métiers et de la mobilité de la population — ne remporta pas de succès notables. Elle aboutit plutôt à une insertion dans des métiers traditionnels. En revanche, le cursus scolaire normal infléchit davantage l'orientation professionnelle des jeunes filles dans un sens novateur, grâce surtout à l'instauration de cours de commerce (voir tableau VIII).

L'orientation sur le tertiaire, timidement entamée en 1909-1910, devint plus sensible les années suivantes, pour concerner entre 87,5% et 100% des élèves placées. Ainsi, l'école, plus que l'œuvre d'apprentissage, préparait l'entrée des jeunes filles juives, en particulier pauvres, dans le monde du travail en voie de modernisation, dans la limite des professions accessibles aux femmes. Cette percée coïncida avec celle des Musulmanes qui, pendant les années de guerre et à la suite de la mobilisation des hommes, durent participer à la vie économique du pays<sup>109</sup>.

Ainsi, œuvre d'instruction et d'éducation, l'école de filles de Galata agit aussi dans le sens d'une socialisation de la femme juive de condition modeste, à défaut d'une véritable émancipation.

108. *AAIU*, France XVII. F. 28, Fresco, rapport annuel, 1904-1905 ; *BAIU* (30), 1908, pp. 128-129. Un tableau dressé par Paul Dumont ("Une source pour l'étude des communautés juives en Turquie : les Archives de l'Alliance Israélite Universelle", *Journal Asiatique* (267), 1979, p. 125) fait état de 1 811 filles contre 1 753 garçons,

109. Bernard Lewis, *The Emergence of Modern Turkey*, 2<sup>e</sup> éd., Londres, 1979, p. 229.

TABLEAU I<sup>10</sup> — ÉLÈVES, PERSONNEL, BUDGET

ANNÉE	NOMBRE D'ÉLÈVES			PERSONNEL	RECETTES (Francs)			DÉPENSES (Francs)
	Tot.	Pay.	Grat.		Subv. Alliance	Écolage**	Autr. subv.***	
1 <sup>er</sup> sem. 80	92	20	72	9	1800	1200	13861	17618
2 <sup>e</sup> sem. 80	119	19	100	7	1800	1262	14405	19708
1 <sup>er</sup> sem. 81	148	37	113	7	1800	1600	12750	16250
2 <sup>e</sup> sem. 81-1 <sup>er</sup> s. 82	150	37	113	7	1800	2000	23073	26873
2 <sup>e</sup> sem. 82	150	37	113	7	1800	2000	12500	16300
2 <sup>e</sup> sem. 83	155	26	129	8	3200	1550	1119	15568
1 <sup>er</sup> sem. 84	141	26	115	8	1800	2484	8026	12310
2 <sup>e</sup> sem. 84-1 <sup>er</sup> s. 86	169	38	131	9	1800	3220	7800	12820
2 <sup>e</sup> sem. 86	206	64	142	9	1800	2200	7500	13300
1 <sup>er</sup> s. 87	208	40	168	8	1800	2500	3000	14334
1 <sup>er</sup> s. 88	207	48	159	8	4400	2080	2000	13231
1 <sup>er</sup> s. 88	240	48	192	9	11151	1886	2000	13753
1889	256	55	201	10	3800	1650	3880	15803
1890	292	61	231	10	10273	5700	14143	14143
1891	290	60	230	11	8443,35	2430	1380	14813,30
1892	242	61	181	13	11003,30	2100	1380	11642,95
1893	249	64	185	11	8162,95	2668	2668	11316,95
1894	249	64	185	13	5185,95	3463	1866,15	12293,30
1895	249	85	164	13	7439,05	2988,10	1519,10	14091,85
1896	330	88	242	12	7301,75	5271	2392	14646,75
1897	353	93	260	12	6179,75	6075	3580	17596,80
1898	415	131	284	12	6620,80	7396	4708,50	21453,40
1899	463	282	181	11*	6926,30	9818,60	4528,05	21489,20
1900	442	240	202	13	6400	10394	9173	22458,45
1901	453	270	183	11*	6900	9173	2793,10	22458,45
1902	412	267	145	13	7675,45	11152,45	3208,50	21729,20
1903	484	248	236	14	6250	11796	23858,25	23858,25
1904	528	348	180	17	6100	12356,05	4872,50	24394,05
1905	578	361	217	15	6042	13930	4333,05	24394,05
1906	556	313	243	15	3200	15567,30	7075,65	25935,10
1907	577	388	189	16	5500	16925	6530,15	29420,15
1908	671	421	250	16	3200	19180,20	4973,80	28447
1909	750	524	226	11*	3831	21731,80	5034,70	30597,50
1910	756	443	313	15	3400	25901,70	5349,50	34651,20
1911	774	420	354	14	3400	26140,65	2155,35	31696
1912	800	426	374	14	3400	26140,65	2155,35	31696

110. *BAIU* (1-37), 1880-1912

\* Non compris le personnel d'entretien, qui, les autres années variait entre 2 et 3.

\*\* On ne sait pas si l'écolage de l'asile était pris en compte dans ces chiffres.

\*\*\* Celles-ci comprennent les subventions des divers communautés (achkénaze, sépharade et italienne), celle de la communauté du quartier (*hašgaha*), du Conseil laïque (*Medis-i Cismani*, appelé "Conseil" dans les documents), celle des Dames fondatrices, celle de la Société des Dames, auxquelles s'ajoutaient les dons de particuliers.

TABLEAU II<sup>111</sup> — CLASSES ET DIVISIONS

1882	4 classes : — 4 <sup>e</sup> , 51 élèves de 5 à 7 ans — 3 <sup>e</sup> , 41 élèves de 9 à 11 ans — 2 <sup>e</sup> , 34 élèves, âge moyen 12 ans — 1 <sup>ère</sup> , 24 élèves
1903-04	8 divisions
1905-06	10 classes
1906-07	12 divisions : — l'asile — 3 classes maternelles — 4 classes proprement dites — 1 cours supérieur — cours particuliers — 1 classe de couture
1908-09	Asile : 5 divisions (150 élèves) École : 8 classes — 4 classes inférieures suivant un programme de classe maternelle, — 4 classes supérieures suivant le programme prescrit par l'Alliance. Annexe allemande : 5 divisions (élèves bilingues allemand-français, enfants très pauvres) Cours particuliers : classes parallèles aux classes de 7 <sup>e</sup> , 6 <sup>e</sup> , 5 <sup>e</sup> et 4 <sup>e</sup> . Admission d'élèves payant un écolage maximal.
1911-12	15 divisions Nombre de classes générales : 8 Classes parallèles : 7 <sup>e</sup> , 6 <sup>e</sup> , 5 <sup>e</sup> , 4 <sup>e</sup>

111. *AAIU*, France XVII. F. 28, Salzer, 17 févr. 1882 ; *ibid.*, Sémach, rapports annuels, 1903-1904, 1905-1906, 1906-1907, 1911-1912 et lettre du 15 oct. 1909.

TABLEAU III<sup>112</sup> — ŒUVRE DE NOURRITURE

ANNÉE	NOMBRE TOTAL D'ÉLÈVES	NOMBRE D'ÉLÈVES NOURRIES	PROPORTION
1896	330	35	10,60%
1897	353	70	19,83%
1898-99	415/463	120	env. 27,33%
1902-03	412/484	80	env. 17,85%
1903-04	484/528	90	env. 17,78%
1904-05	528/578	100	env. 18,08%
1905-06	578/556	90	env. 15,87%
1908-09	671/750	100	env. 14,07%
1910-11	756/774	125	env. 16,33%
1911-12	774/800	125	env. 15,88%

## Nota bene:

À partir de 1898, le nombre d'élèves nourries concerne l'année scolaire. En revanche, le total d'élèves fréquentant l'école est connu pour chaque année civile (voir tableau I). Dans le tableau ci-dessus, le premier chiffre donné renvoie à la première année, le second à la seconde année. Le pourcentage est alors obtenu par un calcul sur la moyenne des deux chiffres connus.

Jusqu'en 1896, l'Œuvre de Nourriture, créée par la baronne Clara de Hirsch, ne fut assurée que par le Société des Demoiselles, d'où le nombre peu élevé d'enfants nourries. L'année suivante l'Alliance décida d'accorder désormais une subvention de 300 F. qui, s'ajoutant à la somme, équivalente, allouée par la Société des Demoiselles, permit de doubler le nombre d'élèves pauvres nourries par l'école.

112. *Ibid.*, Turquie LXIX. E., Sémach, 22 oct. 1896 ; *ibid.*, France XVII. F. 28, Sémach, rapports annuels, 1898-1899, 1902-1903, 1903-1904, 1904-1905, 1905-1906, 1908-1909, 1910-1911, 1911-1912.

TABLEAU IV<sup>113</sup> — ÂGE DE SORTIE DES ÉLÈVES

	1882 %	1884 %	1886 %	1888-89 %	1896-97 %	1897-98 %
4 ans					1,31	
5 ans						3,44
6 ans					3,94	8,04
7 ans	4,83		2,32	3,27	3,94	1,14
8 ans	11,29	8,33	4,65	1,63	5,26	4,59
9 ans	11,29	2,77	4,65		5,26	3,44
10 ans	17,74	11,11		1,63	9,21	5,74
11 ans	14,51	22,22	4,65	6,55	11,84	16,09
12 ans	8,06	5,55	4,65	3,27	18,42	16,09
13 ans	11,29	13,88	22,95	15,78	12,64	
14 ans	12,90	5,55	25,58	21,31	7,89	9,19
15 ans	8,06	11,11	27,90	22,95	6,57	5,74
16 ans		19,44	11,62	13,11	7,89	6,89
17 ans				3,27	1,31	2,29
18 ans						4,59
19 ans					1,31	

113. Listes des élèves sorties : *AAIU*, France XVII. F. 28, Salzer, 22 févr. 1882, 11 sept. 1884 ; rapports annuels, 1885-1886, 1888-1889 ; *ibid.*, Sémach, 15 nov. 1897 ; rapport annuel, 1897-1898.

TABLEAU V<sup>114</sup> — ŒUVRE D'APPRENTISSAGE

ANNÉE	Nombre d'apprenties	Subv. Alliance	Bénéfices	Dépenses
1886	30	1000 F.	—	—
1887	30	1000	—	—
1888	30	1600	500 F.	2000 F.
1889	47	1500	692	2192
1890	39	1500	376	1876
1891	48	1500	180	1680
1892	50	1500	280	1780
1893	55	1500	280	1780
1894	50	1920	1383	3303,10
1895	55	1914	1642,20	3457,20
1896	45	1920	1060	3108
1897	56	1920	1144,30	3324,15
1898	57	1920	1100	3020
1899	8	1920	1161,10	3363,30
1900	60	2380	991,60	3524,50
1901	60	1300	343,30	2077,55
1902	26	—	—	—

114. *BAIU* (11-27), 1886-1902.

**TABLEAU VI<sup>115</sup> — STATISTIQUES SUR LES APPRENTIES FORMÉES AUX ATELIERS DE L'ÉCOLE**

NOMBRE	SITUATION	MÉTIER EXERCÉS	REVENUS JOURNALIERS
13	À l'étranger: 6 en Amérique 1 en Égypte 4 à Paris 2 en Russie	8 couturières 4 lingères 1 brodeuse	"aisés"
env. 50	Parties d'Istanbul	Aucune indication sur leur domicile ni sur leur genre d'occupation	
15		Bonnes: 6 dans les harems 7 dans des maisons turques 1 dans une maison juive 1 dans une maison grecque	de 1 à 3 F.
23		lingères ou brodeuses	de 0,50 à 4 F.
33		couturières: 14 chez un couturier 3 chez un tailleur 16 dans des familles	de 0,50 à 2,50 F.
23		couturières établies à leur compte et employant de 2 à 8 ouvrières	de 2 à 5 F.
18		apprenties modistes	de 0,50 à 2 F.
11		apprenties dans des maisons de confection, faisant office de vendeuses, d'essayeuses ou d'ouvrières	de 1,50 à 3 F.
15		apprenties vendeuses dans des maisons de commerce à Péra	de 1 à 2 F.
13	Mariées	2 marchandes dans les harems	de 4 à 5 F.
		2 ont la responsabilité d'un atelier de couture et d'un magasin de mode	de 8 à 10 F.
		7 travaillent à la couture chez elles	de 1,50 à 3 F.
		1 maîtresse lingère	1,50 F.
		1 travaille dans un magasin	2,50 F.

115. AAIU, Turquie LXX. E., Sémach, 8 mai 1905.

**TABLEAU VII<sup>116</sup> — ÉLÈVES SORTIES**

Année	Nomb. tot. d'élèves	Filles	Émigration	Déménage- ment	Chgt. d'École	Vie active	Enseignement	Atelier	Divers
1882	64	64	0	17	12	19	4		12
1884	37	37	0	5	2	10	11	4	2
1886	43	43	0	2	4	6	9	1	5
1888-89	50	49	1	8	4	5	16		16
1896-97	84	76	8		6	30	28	2	10
1897-98	94	87	7	10	11	6	30		30
1902-03	62	55	7	13		14	4		24
1909	59	59	0			34	7	10	8

Nota bene

Émigration : aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur de l'Empire ottoman.

Déménagement : élèves parties à la campagne, ayant changé de quartier ou ayant quitté la ville (sans autre précision).

Changement d'école : comprend également les élèves ayant décidé de poursuivre leurs études à la maison.

Vie active : élèves travaillant comme domestiques, ouvrières à la Régie des Tabacs (à partir de 1884), employées chez des tailleurs et des couturières, brodeuses, tapisseries, teinturières, modistes, gouvernantes, comptables, vendeuses, etc..

Enseignement : maîtresses de couture, de français, d'ouvrage, institutrices, directrice d'école, enseignante à l'école de filles de Galata..

Divers : maladie, abandon, éloignement, renvoi, décès, conversion (un cas en 1882), fin de scolarité (en 1909, les 8 élèves figurant dans cette rubrique avaient obtenu leur Certificat d'Études), destination inconnue.

116. Voir note 113. Ajouter : AAIU, France XVII. F. 28, Sémach, rapport annuel, 1902-1903, lettre du 15 oct. 1909.

TABLEAU VIII<sup>117</sup> — ÉLÈVES PLACÉES

ANNÉE	1888		1909-10		1910-11		1911-12	
	61	100%	21	100%	9	100%	16	100%
OUVRIÈRES	NOMBRE TOTAL							
	LINGÈRES	2	3,27%					
	COUTURIÈRES ou placées chez un tailleur	18	29,5%					
	MODISTES	8	13,11%					
	RÉGIE DES TABACS	12	19,67%					
	GOVERNANTES	4	6,55%					
	INSTITUTRICES	4	6,55%					
	MAÎTRESSES D'OUVROIR	3	4,91%					
	MAÎTRESSES DE COUTURE	2	3,27%					
	MAÎTRESSES DE FRANÇAIS	6	9,83%					
ENSEIGNEMENT	DIRECTRICES D'ÉCOLE	1	1,63%					
	COMPTABLES	1	1,63%					
	STÉNO-DACTYLO					1		
	COMMERCE							
	COMMISSIONNAIRES							
	ASSURANCES							
	ROUTES, TÉLÉPHONES, ÉLECTRICITÉ							
	COMPAGNIES DE NAVIGATION, MESSAGERIES MARITIMES							
	ÉTRANGER							
	TERTIAIRE							

117. *AATU*, Turquie L.XVI. E., Salzer, 13 févr. 1888 ; *ibid.*, France XVII. F. 28, Sémach, 15 nov. 1910, 15 nov. 1911, 15 juil. 1912.