

Le premier manuel d'apprentissage de la lecture de Moïse Fresco, auteur et éditeur de livres scolaires en français à Istanbul (fin du XIXe-milieu du XXe siècle

Danielle Omer

▶ **To cite this version:**

Danielle Omer. Le premier manuel d'apprentissage de la lecture de Moïse Fresco, auteur et éditeur de livres scolaires en français à Istanbul (fin du XIXe-milieu du XXe siècle. Le français langue des "élites" dans le bassin méditerranéen et les pays balkaniques (XVIIIe siècle-moitié du XXe siècle), Nov 2006, Istanbul, Turquie. pp.272-285. hal-00423526

HAL Id: hal-00423526
https://hal.science/hal-00423526

Submitted on 11 Oct 2009

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Le premier manuel d'apprentissage de la lecture de Moïse Fresco, auteur et éditeur de livres scolaires en français à Istanbul (fin du XIX^{e} - milieu du XX^{e} siècle).

Danielle OMER
Université du Maine, Le Mans

Résumé :

La présente étude examine le premier livre pour l'apprentissage de la lecture de Moïse Fresco (1859-1912), auteur et éditeur à Istanbul de nombreux manuels entièrement en français destinés aux écoles de l'Alliance israélite universelle. Spécialement dans ce manuel, encore longtemps en circulation après le décès de l'auteur, beaucoup de syntagmes choisis pour l'élaboration du syllabaire renvoient aux représentations de la vie quotidienne des couches sociales moyennes et supérieures de citadins vivant à Istanbul ou dans d'autres grandes villes du bassin méditerranéen oriental. Par comparaison, les manuels d'apprentissage de la lecture pour les écoles en France à la même époque s'appuient sur des représentations de la vie quotidienne beaucoup plus rurale et pauvre.

Abstract :

The current study is an analysis of Moïse Fresco's (1859-1912) first reading textbook. In Istanbul, Moïse Fresco was the author and publisher of numerous textbooks written entirely in French for the Alliance Israélite Universelle. In this textbook especially, used long after the author's death, many syntagms chosen to develop the syllabary referred to the representations of middle and upper middle class city dwellers' daily life in Istanbul or in other large cities of the Oriental Mediterranean basin. In comparison, at the same time, in France, the reading textbooks referred to the representations of a poorer and rural daily life.

1. Le choix du français dans le réseau scolaire de l'Alliance Israélite Universelle.

La présente étude s'inscrit à la suite d'une longue série d'ouvrages et d'articles (entre autres : Leven : 1911-1920, Galanté : 1932, Rodrigue : 1989, Haleva : 2005, Kuperminc : 2006) qui ont très bien montré combien l'Alliance Israélite Universelle (désormais AIU) créée à Paris en 1860 avec le réseau d'écoles qu'elle a dirigé jusqu'à la deuxième guerre mondiale, et dirige encore aujourd'hui dans un dispositif plus modeste, a fortement contribué à la diffusion du français parmi les membres des communautés juives, dans le bassin méditerranéen, tout particulièrement dans sa partie orientale et méridionale. A titre indicatif, l'AIU comptait 680 élèves répartis sur 3 établissements en 1865 et 47 746 répartis sur 17 établissements en 1939 (Rodrigue : 1989 : 21)

Rappelons que l'AIU s'était fixé l'émancipation des Juifs d'Orient pour objectif. Dans l'esprit des fondateurs de l'AIU comme dans celui de leurs successeurs, cette émancipation n'était pas conçue comme devant être le résultat d'une prise de conscience nationaliste mais comme le résultat d'une occidentalisation. C'est pourquoi le choix du français, langue du premier pays ayant complètement émancipé les Juifs lors de la Révolution de 1789, semblait constituer un choix allant de soi sur le plan symbolique (Zytnicki : 2006 : 321-322) et un choix judicieux sur le plan pratique, la France étant alors encore une grande puissance occidentale. Ainsi, dès sa création, il fut décidé que le français serait la seule langue d'enseignement quel que fût le pays où l'école de l'AIU était établie[1]. Cette décision fut évidemment capitale pour assurer une hégémonie à la position du français dans les

[1] S'agissant avant tout d'occidentaliser la jeunesse juive des pays de l'Orient méditerranéen, il était essentiel, pour les cadres de l'AIU, que la langue d'enseignement fût une langue occidentale. L'AIU privilégia systématiquement le français, mais l'anglais put parfois être envisagé si le contexte y était plus favorable (Kuperminc : 2006 : 313)

communautés juives[2] et plus largement pour assurer une présence du français dans les Etats où ces communautés étaient implantées.

Les écoles de garçons comme les écoles de filles de l'AIU avaient pour vocation d'accueillir tous les élèves sans pour autant qu'il y ait gratuité. L'AIU, les instances dirigeantes des communautés juives concernées ainsi que les parents contribuaient au financement des écoles. Les enfants de parents indigents étaient pris en charge. Ce projet ambitieux et équitable se révéla souvent fort difficile à mettre en œuvre car les mentalités étaient diverses et même parfois antagonistes dans les communautés juives socialement et identitairement hétérogènes (Leven : 1920 : 162 et 165-167, Benbassa : 1991 : 536-537 et 547). Il est établi que les écoles de l'AIU dans le bassin méditerranéen oriental et méridional accueillaient souvent des enfants des couches moyennes et des couches défavorisées. Toutefois, il pouvait y avoir de grandes fluctuations selon l'implantation géographique de l'école, selon l'évolution d'une école au fil du temps. Ainsi, l'école de filles de Galata, à Constantinople, accueillit de 1880 à 1898, beaucoup plus d'élèves à titre que gratuit que d'élèves à titre payant. A partir de 1899, cette tendance s'inversa (Benbassa : 1991 : 553). Au bout du compte, il reste indiscutable que les écoles de l'AIU contribuèrent significativement à la formation de nouveaux notables (pour la Turquie : Galanté : 1932 : 146-147, Haleva : 2005 : 105), ce qui dans cette constellation fait coïncider leur statut avec celui des élites.

2. Le premier manuel d'apprentissage de la lecture de Moïse Fresco.

2.1. Au sujet de Moïse Fresco.

Pédagogue moderne, très actif et engagé dans la cause de l'AIU, Moïse Fresco, né à Constantinople en 1859 et mort en 1912[3], fut directeur d'école de l'AIU à Damas, à Tanger, à Smyrne (1884-1886) et à Constantinople (1888-1900), d'abord à l'école de garçons d'Hasqeuy puis à celle de Galata. Il fut l'auteur de nombreux manuels en français pour les écoles primaires de l'AIU (- *Syllabaire et premier livre de lecture* - *Leçons de géographie* - *Leçons de choses*, *Eléments de sciences* - *Histoire sainte* - *Histoire des Israélites*). Il conçut également une méthode d'apprentissage du français inspirée de la méthode Carré (ou méthode directe) du nom de l'inspecteur général qui fut à l'origine de cette méthodologie dans l'enseignement du français comme langue seconde (*Exercices gradués de langue française comprenant des exercices de grammaire. [...] Méthode s'adaptant parfaitement aux besoins des écoles d'Orient et de l'Afrique du Nord*). Enfin, il rédigea une *Histoire de l'Empire ottoman depuis les origines jusqu'à nos jours*, à destination du grand public. De son vivant, Moïse Fresco édita et diffusa lui-même ses manuels à travers le réseau des écoles de l'AIU. Son activité fut reconnue par la France qui lui attribua les palmes académiques. Par la suite, ce fut son fils, Marcel Fresco, né à Constantinople en 1899[4], établi libraire à Paris, qui continua à rééditer et à diffuser les manuels de son père dans les écoles de l'AIU[5]. Les livres de Moïse Fresco eurent beaucoup de succès si on considère leurs très nombreuses rééditions (la BNF a catalogué une 53e édition en 1947 du *Syllabaire et premier livre de lecture*[6]) ou leur notoriété dans les écoles de l'AIU (Rodrigue : 1989 : 60 et 113).

[2] Le courant sioniste qui s'opposa vivement et constamment à la politique d'émancipation par l'occidentalisation de l'AIU militait au contraire pour que l'hébreu devienne une langue moderne parlée couramment par tous les membres des communautés juives.
[3] Archives de l'AIU (Paris). Fonds fiches du personnel.
[4] Communication personnelle de Nadine Fresco, fille de Marcel Fresco et petite fille de Moïse Fresco.
[5] Archives de l'AIU (Paris). Fonds Moscou : factures de la librairie Fresco de 1936 à 1940.
[6] La date de la première édition n'a pas été retrouvée ; on peut seulement affirmer qu'elle est antérieure à 1912.

2.2. Syllabaire et premier livre de lecture

Dans cette étude, c'est au *Syllabaire et premier livre de lecture pour tous les pays où l'on parle une autre langue que le français*[7] (désormais *SPLL*), qu'on a choisi de s'intéresser plus particulièrement parce que c'est le manuel des apprentissages fondamentaux de la lecture et de l'écriture d'une part, et simultanément, de la langue française comme langue d'enseignement d'autre part. Ce manuel est divisé en trois parties, le syllabaire proprement dit, une deuxième partie composée de lectures progressives commençant par des phrases simples et se terminant par de petits dialogues et une troisième partie composée de petits récits empruntés à divers auteurs non cités et adaptés. En ceci, on retrouve la composition classique de ce type d'ouvrages utilisés dans les écoles françaises destinées aux écoliers français.
Pour les enfants qui entrent dans une des écoles de l'AIU, le français est une langue seconde. Moïse Fresco, conscient de cette particularité, annonce, dans sa préface, un syllabaire et un premier livre de lecture qui tiennent compte de ce contexte :

> […] il faut considérer que tous ces **Syllabaires** et **premiers livres de lecture** qui nous viennent de France ont été faits spécialement pour les petits Français qui, en entrant à l'école, savent déjà parler la langue qu'ils vont apprendre à lire. Or nos enfants, étant placés dans d'autres conditions, il s'ensuit que le livre qu'on mettra entre leurs mains doit être conçu d'une toute autre façon.
>
> Les premiers mots français que nos élèves apprendront doivent être des mots désignant des objets usuels qu'ils connaissent parfaitement ; les premières phrases qu'on leur fera lire exprimeront des actes familiers qui s'accomplissent sous leurs yeux.[…]

On peut remarquer combien cette posture pragmatique est loin des conformismes que l'on observe dans nombre de situations comparables. Cependant un manuel pour l'apprentissage de la langue d'enseignement et de l'écrit est le produit de représentations complexes qui cherchent à proposer à l'enfant un monde modèle simplifié, à la fois proche de ses pratiques mais de fait un monde très stéréotypé, et à la fois convenu moralement et idéologiquement et donc souvent très éloigné de son environnement quotidien.

2.3. Le grand écart entre l'Occident et l'Orient

C'est sans doute à cause de tels tiraillements contradictoires que le syllabaire a retenu le groupe nominal saugrenu

> L'abbé du village (p.22)

qui ne renvoie ni à la religion commune ni à l'environnement religieux et géographique des enfants de ces écoles. Il faut préciser qu'on ne trouve pas d'autre allusion à une religion particulière[8] dans ce manuel. Rien sur les rabbins, les imams, les synagogues, les mosquées, les prières, les textes sacrés etc. Le manuel n'essaie pas non plus de donner un aperçu de la France[9]. Il est à noter que l'expression est à un autre titre peu représentative car il est plus fréquent de parler du *curé* (celui qui est en charge d'une paroisse) que de *l'abbé* dans un village en France. A la 42e édition du *SPLL*, ce groupe nominal ne peut constituer une erreur ou passer pour une coquille. Il semble remplir une certaine fonction en rapport avec le besoin de représentation de l'Occident où la religion chrétienne est majoritaire. D'un côté, rien ne permet de repérer des traces de la religion juive (et/ou musulmane) dans le *SPLL*, d'un autre côté, le groupe nominal *l'abbé du village* renvoie clairement à un référent religieux chrétien

[7] Une édition du *Premier livret de lecture*, datant de 1924, a été retrouvée. Le texte et la pagination sont en tout point conformes à la partie correspondante de la 42e édition de 1930.
[8] On note une allusion à la religion en général avec les trois mots *DIEU, FOI, LOI* qui terminent la page 39.
[9] Il y a une seule allusion (p.64) *Je vais écrire à mon frère qui est à Paris. – Y a-t-il longtemps qu'il est dans cette ville ? – Il y a deux ans* qui pourrait renvoyer à un séjour de formation à l'ENIO.

tout à fait aberrant dans ce contexte. Ce double traitement paradoxal doit-il nous conduire à penser que l'émancipation des Juifs d'Orient devait passer, dans l'esprit des pédagogues de l'AIU, par une mise en retrait de leur propre religion sans qu'il y ait officiellement l'application d'un principe de laïcité, alors que la religion majoritaire de l'Occident était, au contraire, explicitement désignée et mise en scène afin de permettre une connaissance et un contact que l'objectif de l'occidentalisation semblait requérir ? C'est ce que les sionistes de cette époque ne se privaient pas de reprocher avec véhémence à l'AIU.

En dehors de ce groupe nominal exotique, l'environnement est, en filigrane, oriental :

> L'arabe (p.12), Le café moka (p.14), Le thé (p.20), Le bazar de la ville (p.25), Le Maroc (p.25), Une tasse de thé (p.25), Une natte (p.32)

plus précisément ottoman et constantinopolitain :

> Une promenade à Scutari (p.27), Le pacha (p.30), Le Bosphore (p.32).

Dans quelle ville du bassin méditerranéen va-t-on faire une promenade en ville en prenant un bateau sur la mer sinon à Constantinople ?

> Tu es bien habillé aujourd'hui – Je vais aller en ville. – Veux-tu que je t'accompagne ? – Je veux bien. Nous allons prendre le bateau. – Il faudra attendre une demi-heure. – Prenons une barque. La mer est très calme. Ce sera plus agréable. – Est-ce que tu sais ramer ? Je rame assez bien. – Il faut une seconde paire de rames. (p.72)

2.4.Un mode de vie urbain en voie d'occidentalisation

Le *SPLL,* par le choix des groupes nominaux dans le syllabaire (pp.4-48) et par celui des thèmes dans la première partie du livre de lecture (pp.49-74), a tendance à proposer, de fait, des échantillons de langue représentant les pratiques sociales des couches urbaines aisées, en voie d'occidentalisation, d'une ville comme celle de Constantinople vers 1900. La durée et l'espace de diffusion de ce manuel dans les écoles de l'AIU débordant de beaucoup cette période et ce lieu, les représentations de ces pratiques sociales continuèrent de circuler. Il faut noter que dans les années trente, en France, (période qui correspond à la 42^{e} édition, qui est l'édition de référence pour cette étude), les représentations des pratiques sociales, dans des manuels équivalents pour l'apprentissage de la lecture par des petits Français, sont tout autres.

Ainsi, on peut comparer le manuel de Moïse Fresco, diffusé en 1930, avec celui d'Aimé Souché[10] paru en 1927 sous le titre *La lecture et le français des petits, cours préparatoire*. Ce manuel est lui aussi composé d'un syllabaire suivi de lectures progressives allant de textes très courts à des narrations plus étendues souvent adaptées d'auteurs. « C'est le premier ouvrage d'un nouveau cours gradué de Lecture et de Français » peut-on lire dans l'Avant-propos (p.3).

Tout d'abord, l'environnement est rural dans le manuel d'A. Souché alors qu'il est nettement urbain dans celui de M. Fresco. Ainsi, dans le manuel d'A. Souché, les enfant accomplissent tout un parcours sur la route avant d'arriver à l'école. Dans celui de M. Fresco, les enfants marchent dans des rues, ils vont à l'école ou ils en en reviennent sans que le trajet paraisse long :

A. Souché	Ch. 26. Sur la route de l'école 1. Jean et ses petits camarades suivent la route de l'école. 2. Ils marchent d'un bon pas : une, deux ! Leurs souliers ferrés et leurs sabots résonnent sur la chaussée. 3. Le facteur passe à bicyclette, sa sacoche sur le dos : « Bonjour,

[10] Inspecteur de l'enseignement primaire et auteur très fécond de manuels pour l'apprentissage du français langue maternelle, de grammaires et de manuels pour le FLS en Afrique. 178 notices répertoriées à la BNF.

	Monsieur le facteur ! » 4. Le cantonnier casse des cailloux à coups secs de son marteau : « Bonjour, Monsieur le cantonnier ! » 5. Voici l'école. Les écoliers saluent leur maîtresse. « Bonjour mes enfants », répond-elle. (p.35)
M. Fresco	Mettez-vous en rang. – Nous allons quitter l'école. – Il ne faut pas courir dans les rues.- Il ne faut pas lancer des pierres.- Ce sont les polissons qui lancent des pierres. – L'autre jour un petit garçon s'amusait à lancer des pierres, il a crevé l'œil d'une petite fille. – Si vous rencontrez dans la rue un monsieur ou une dame que vous connaissez, il ne faut pas oublier de la saluer. (p.63).

Dans le manuel d'A. Souché, lorsqu'un personnage va en ville, il fait une expérience effrayante et reste l'observateur passif d'un monde étranger, lointain et inquiétant :

A. Souché	Ch. 54. Une promenade à la ville 1. Jean est allé se promener à la ville voisine avec ses parents. 2. Jamais il n'avait vu de rues aussi bruyantes, de maisons aussi hautes. 3. Sur les trottoirs, les passants se hâtent, se coudoient, se bousculent. Les acheteurs se pressent dans les magasins. 4. Sur la chaussée, les omnibus, les automobiles, les tramways se suivent, se croisent et filent à toute vitesse. 5. Jean admire les beaux monuments qui s'élèvent autour des places et le long des avenues. Il est émerveillé. (p.69)

dans celui de M. Fresco, le personnage agit, il fait des achats. Rien ni personne n'abrutit les sens ni ne constitue une menace permanente. Au contraire, aller en ville (il faut sans doute comprendre le centre ville) c'est faire l'expérience d'une civilisation moderne (c'est un magasin de confection et non l'atelier d'un tailleur ou d'une couturière) à l'occidentale où le marchandage à l'orientale disparaît[11].

M. Fresco	Entrons dans ce magasin. – Je veux m'acheter un costume. Je vais l'essayer. Les manches de la jaquette sont un peu trop larges. – On va vous les rétrécir. – Est-ce que le pantalon me va bien ? – Il est un peu court. – Donnez-moi un autre pantalon. – Combien faudra-t-il payer pour ce costume ? – C'est cinquante francs. – Je vous donnerai quarante francs. - On ne marchande pas ici. C'est prix fixe. (p.72)

La comparaison pourrait être poursuivie avec le traitement du chauffage : une cheminée dans le manuel de A. Souché – ch.31, p.41 – un poêle à charbon - p.71 – dans le manuel de M. Fresco. Le choix des métiers renvoie à l'environnement rural dans le manuel d'A. Souché : cantonnier – ch.25, p.34 - artisans en milieu rural – menuisier, maréchal-ferrant, forgeron – ch.46-48, pp.61-63 – agriculteurs – ch.7-9, pp.10-12 et ch.90 et 92, pp.124 et 126. Il renvoie à l'environnement urbain dans le manuel de M. Fresco : juge - pp.18 et 27.

2.5. Un niveau de vie élevé

Sur le plan du niveau de vie, on constate également de très grosses différences d'un manuel à l'autre :

On prendra l'exemple du régime alimentaire.

[11] A la p.61, déjà un personnage énumère à son interlocuteur ses achats en ville.

Dans le manuel d'A. Souché il n'y a qu'un plat, la traditionnelle soupe dans laquelle on ajoute au dernier moment du pain. Dans le manuel de M. Fresco, au contraire, tout un menu varié et riche défile.

A. Souché	ch. 33. La bonne soupe 1. La porte s'ouvre : c'est le père qui arrive. Jean tend les bras vers papa qui l'enlève de terre, l'embrasse, puis l'assied sur ses genoux. 2. « A table, crie la maman. La soupe est trempée ! » Le père soulève le couvercle de la soupière ; une vapeur monte et embaume la salle. 3. Chacun tend son assiette ; papa distribue la soupe fumante. « En avez-vous assez ? » demande-t-il. 4. Tout le monde mange avec appétit : « Quelle bonne soupe ! » s'écrie jean en approchant à nouveau son assiette.(p.43)
M. Fresco	Qu'avons-nous à dîner ? – Nous avons du poisson frit, de la viande rôtie avec des pommes de terre, des épinards et du riz aux tomates. – Voulez-vous de la salade ? Vous ne mangez pas assez. – Je vous prie de me passer la salière. – Le café est très chaud. (p.70).

Bien que beaucoup d'enfants juifs dans les pays d'Orient aient souffert de malnutrition dans leur famille au point que les écoles de l'AIU aient été obligées de prendre en charge des frais de nourriture (Leven : 1920 : 31-32, Benbassa : 1991 : 535), le manuel de M. Fresco préfère proposer une représentation des habitudes alimentaires qui correspond au niveau et au mode de vie de la couche aisée. Il ne s'agit pas de proposer une instruction qui encourage l'enfant à accepter sa condition en lui proposant des représentations positives de sa vie quotidienne comme dans l'exemple d'A. Souché, mais de proposer des représentations de la vie quotidienne qui incitent ceux qui en sont le plus éloigné à sortir de leur condition misérable.

2.6. La représentation de la réussite matérielle et sociale

Les personnages du manuel d'A Souché sont mis en scène sur le même pied d'égalité sociale : les vendangeurs (pp.10-11), le facteur (p.37), le cantonnier (pp.25-26), l'institutrice, le père et la mère (pp.23-23) de l'écolier, l'épicier (p.54), les employés, les ouvriers, les artisans sont tous soigneusement représentés dans des pratiques socioprofessionnelles décontextualisées de leur cadre social, c'est-à-dire sans que des liens hiérarchiques de dépendance soient exprimés ou sans que des écarts sociaux apparaissent. Les classes sociales n'existent pas dans ce manuel, déjà par le simple fait que les représentations d'écarts sociaux significatifs sont soigneusement évitées.

Tout au contraire, dans le manuel de M. Fresco, les représentations des pratiques sociales et socioprofessionnelles sont très ancrées dans le contexte des inégalités sociales :

Le luxe de Zoé (p.20)
La vigne du riche (p.30)
Une famille riche (p.32)
Il a du café de bonne qualité (p.34)
Emilie a une chaîne d'or (p.36)
Ta mère fera l'aumône (p.38)
Il a une voiture (p.39),
Philippe fera l'aumône (p.39)
Une mendiante aveugle (p.41)
Le domestique a apporté un seau de charbon (p.43)

La servante a balayé la chambre (p.45)
On a renvoyé le domestique (p.45)
L'employé de ce magasin a été renvoyé (p.47)

Pour l'écolier, ces exemples attirent ou repoussent. Comment ne pas désirer avoir une famille riche, boire du café de bonne qualité faire plutôt que recevoir l'aumône, être débarrassé des tâches dites serviles, bien travailler etc. Il ne s'agit pas du tout dans les manuels de M. Fresco d'enseigner les bonnes conduites et de donner les bons exemples dans un cadre général qui préserve le *statu quo* comme dans le manuel de A. Souché, mais de participer activement à une œuvre d'émancipation. Dans la mesure où le manuel de M. Fresco s'adresse consciemment à un public considéré comme homogène du point de vue communautaire mais extrêmement hétérogène du point de vue des différences sociales, la mise en scène d'un monde de notables encourage voire galvanise les esprits ambitieux à qui l'AIU propose une formation moderne, et efficace (Galanté : 1932 : 147).

3. Conclusion

C'est grâce à cette situation particulière de mixité sociale dans la communauté scolaire qu'on peut penser que le français a été un outil qui, lui aussi, a contribué à faire émerger les élites juives. Représenter une société plutôt nantie dont on est exclu en utilisant une langue étrangère qui bénéficie au départ d'un grand prestige sans que jamais cette langue ne devienne, elle-même, le vecteur de l'injustice et/ou de la misère éprouvées quotidiennement par beaucoup permet de créer plus facilement les horizons de réussite, si nécessaires à l'accompagnement de parcours scolaires individuels remarquables.

C'est une image qui va un peu dans ce sens, que Moïse Fresco, dans son rapport annuel à l'AIU, en 1908, développe pour critiquer l'utilisation, selon lui, trop fréquente du judéo-espagnol parmi la communauté juive de Constantinople : « Le turc est un habit d'emprunt, le français un habit de gala, le judéo-espagnol la vieille robe de chambre commode où l'on se sent le plus à l'aise »... (Rodrigue : 1989 : 115).

Il faut tout de même préciser que l'expression *habit de gala* qui situe et caractérise la place du français dans l'univers plurilingue de la communauté juive du Constantinople de l'époque exprime aussi, assez bien, les difficultés d'une telle position : éblouissante et exceptionnelle certes mais, au final, tout de même peu compatible avec les besoins langagiers quotidiens et professionnels.

Références bibliographiques

BENBASSA, Esther (1991). L'éducation féminine en Orient : l'école de filles de l'Alliance Israélite Universelle à Galata, Istanbul (1879-1912), in *Histoire, économie et société* (4e trim). Editions de l'Université de Bruxelles : 529-559.

FRESCO, Moïse (1898). *Histoire des Israélites depuis le retour de la captivité de Babylone jusqu'à nos jours, destinée aux élèves des écoles israélites,* Paris et Constantinople

FRESCO, Moïse (1911). *Histoire de l'Empire ottoman depuis les origines jusqu'à nos jours*, (coll. Bibliothèque de vulgarisation), Constantinople.

FRESCO, Moïse (1924). *Premier livret de lecture*, 36e édition, Marcel Fresco éditeur.

FRESCO, Moïse (1925). *Leçons de choses, cours préparatoire*, nouvelle édition.

FRESCO, Moïse (1930). *Syllabaire et premier livre de lecture pour tous les pays où l'on parle une autre langue que le français*, 42e édition, Stamboul et Paris : Livres scolaires M. Fresco.

FRESCO, Moïse (1931). *Leçons de géographie, cours élémentaire,* 7e édition, Paris et Stamboul : Editions M. Fresco.

FRESCO, Moïse (1931). *Exercices gradués de langue française comprenant des Exercices de grammaire. Exercices sur le vocabulaire et le sens des mots. Exercices de langage. Exercices sur l'emploi des temps. Exercices préparatoires de rédaction. Cours élémentaire. Méthode s'adaptant parfaitement aux besoins des écoles d'Orient et de l'Afrique du Nord.* 7e édition, Paris et Stamboul : Éditions M. Fresco.

GALANTE, Avram (1932). *Turcs et Juifs, étude historique, politique*, Stamboul, Haim, Rozio & Co.

HALEVA, Beki (2005) Les écoles de l'Alliance Israélite Universelle comme élément de propagation de la francophonie en Turquie, in Zeynep Mennan : *Francophonie en Turquie, dans les pays balkaniques et de l'Europe orientale. Les cahiers du Bosphore* XL, Istanbul : Editions ISIS : 97-106

KUPERMINC, Jean-Claude (2006). La langue de la liberté : la place du français dans le réseau scolaire de l'Alliance Israélite Universelle, de 1860 à 1940, in Patrick Cabanel, dir. : *Une France en méditerranée. Ecoles, langue et culture françaises, XIXe-XXe siècles,* Paris : Creaphis : 307-319.

LEVEN, Narcisse (1911-1920). *Cinquante ans d'histoire. L'Alliance Israélite Universelle (1860-1910)*, Paris : F. Alcan (t.1 et 2)

RODRIGUE, Aron (1989). *De l'instruction à l'émancipation. Les enseignants de l'Alliance Israélite Universelle et les Juifs d'Orient, 1860-1939*, Paris : Calmann-Lévy

SOUCHE, Aimé (1927). *La Lecture et le français des petits. Cours préparatoire. Nouveau Cours gradué de Lecture et de Français*, Paris : Nathan

ZYTNICKI, Colette (2006). De Moïse à Adolphe Crémieux : l'enseignement de l'histoire dans les écoles de l'Alliance Israélite Universelle (1870-1939), in Patrick Cabanel, dir. : *Une France en méditerranée. Ecoles, langue et culture françaises, XIXe-XXe siècles,* Paris : Créaphis : 321-334.