

Le rôle des institutrices de l'Alliance israélite universelle dans les transformations sociales et culturelles de la communauté juive marocaine sous le Protectorat français (1912-1949)

Mbarek TOUGUI

Tougui.mbarek79@gmail.com

Faculté des Lettres et Sciences Humaines Benmsik

Maroc

Résumé

Pendant longtemps, l'histoire de l'Alliance israélite universelle au Maroc s'est écrite au masculin. Cet article prend le contre-pied de cette tendance en s'intéressant à celles qui, sur le terrain, ont réellement porté le projet de l'AIU : les institutrices. Fondée à Paris en 1860, l'Alliance avait fait du Maroc l'un de ses principaux terrains d'action, et son réseau scolaire y est passé d'une trentaine d'établissements à plus d'une centaine sous le Protectorat (1912-1949), avec une ambition assumée : « régénérer » les Juifs marocains par l'école française.

Or, dès 1872, l'arrivée des femmes dans l'enseignement change la donne. Éduquer les filles, c'était dans l'esprit de l'Alliance former les « mères de demain », et donc transformer la société de l'intérieur. En s'appuyant sur les archives de l'AIU, son Bulletin, les Instructions générales pour les professeurs de 1903, la revue Paix et Droit et les rapports d'inspection de Yomtob Sémach, l'auteur montre comment ces enseignantes ont servi de relais concrets à une modernité pensée au féminin.

Leur empreinte se lit partout : dans les salles de classe, bien sûr, où les fillettes apprennent le français et les savoirs profanes, mais aussi dans les corps et les garde-robes (l'habit européen supplante peu à peu le costume traditionnel, l'hygiène

devient un mot d'ordre), dans les familles (recul du mariage précoce, nouveau modèle maternel) et dans les trajectoires sociales (sortie des mellahs, entrée dans les emplois administratifs). Le profil des enseignantes évolue lui aussi : d'abord venues d'Europe et des Balkans, elles sont progressivement formées sur place, notamment après l'ouverture de l'École normale hébraïque de Casablanca en 1946.

Au bout du compte, ces femmes occupaient une position paradoxale : subordonnées dans la hiérarchie, moins bien payées que leurs collègues masculins, mais remarquablement autonomes au quotidien. Et leur œuvre n'a pas débouché sur une assimilation pure et simple, mais sur une modernité hybride, où les familles juives marocaines ont continué à célébrer la Mimouna et à suivre leur liturgie tout en adoptant les codes français. Vectrices du changement, elles en furent aussi les premières bénéficiaires et parfois les premières à le remettre en question.

Mots-clés : Alliance israélite universelle – Institutrices – Protectorat français – Judaïsme marocain – Éducation des filles – Modernité genrée.

الملخص بالعربية

ظلّ تاريخ الاتحاد الإسرائيلي العالمي في المغرب يُروى لعقود من زاوية رجالية بالأساس، متجاهلاً نساءً كنّ في قلب المشروع كله. هذا المقال يعيد الاعتبار لهؤلاء المعلّّات اللواتي حملن على عاتقهنّ، ميدانياً، مهمة التغيير داخل الجماعة اليهودية المغربية زمن الحماية الفرنسية (1912-1949). فالإتحاد، الذي تأسّس في باريس عام 1860، اتخذ من المغرب ساحة عمل رئيسية، وتوسّعت شبكته المدرسية هناك من نحو ثلاثين مدرسة إلى ما يفوق المئة، تحت شعار معلن: "تجديد" يهود المغرب عن طريق التعليم الفرنسي.

غير أنّ التحول الحقيقي بدأ سنة 1872، حين دخلت النساء سلك التدريس. فتعليم البنات لم يكن، في نظر الإتحاد، غاية في ذاته فحسب، بل وسيلة لصناعة أمهات الغد المتعلّّات، أي لتغيير المجتمع من الداخل. وبلاستناد إلى أرشيف الإتحاد ونشرته الرسمية، وإلى التعليمات العامة للأساتذة الصادرة سنة 1903، ومجلة "السلام والحق"، وتقارير المفتش يومطوب سيماخ، يكشف الباحث كيف اشتغلت هؤلاء المعلّّات كحلقة وصل فعلية بين المشروع الحداثي ونساء الجماعة وبناتها.

وآثار عملهنّ واضحة في أكثر من مجال: في التعليم أولاً، حيث تعلّمت الفتيات القراءة والكتابة بالفرنسية وانفتحن على المعارف الحديثة؛ ثم في الجسد واللباس، إذ حلّ الزي الأوروبي تدريجياً محلّ اللباس التقليدي وانتشرت مفاهيم النظافة كما روجت لها الإدارة الاستعمارية؛ وفي الأسرة، مع تراجع تزويج الفتيات الصغيرات و بروز صورة جديدة للأم؛ وأخيراً في الحراك الاجتماعي، عبر الخروج من الملاحات والالتحاق بالوظائف الإدارية. كما تغيّر وجه المهنة نفسها: فبعد أن كانت المعلّّات يُستقدمن من أوروبا والبلقان، صار التكوين محلياً، خاصة بعد افتتاح المدرسة العبرية لتكوين المعلمين بالدار البيضاء سنة 1946.

ويخلص المقال إلى مفارقة لافتة: فهؤلاء النساء كنّ في موقع ملتبس خاضعات لتراتبية إدارية صارمة، يتقاضين أجوراً أقل من زملائهنّ الرجال، لكنهنّ يتمتعن باستقلالية واسعة في عملهنّ اليومي. والأهم أنّ ما أنجزنه لم يكن ذوباناً كاملاً في الثقافة الفرنسية، بل حادثة هجينة: حافظت الأسر اليهودية المغربية على الميمونة وطقوسها الدينية، وتبنّت في الوقت نفسه كثيراً من الأنماط الفرنسية. لقد كنّ صانعات هذا التحول، وأولى المستفيدات منه، وأحياناً أولى من انتقدته.

Introduction

L'histoire de l'éducation au Maroc sous le Protectorat français (1912-1956) constitue aujourd'hui un champ de recherche fécond, au croisement des études postcoloniales, de l'histoire des femmes et de l'analyse des politiques identitaires. Une dimension y demeure pourtant sous-éclairée : le rôle spécifique des femmes enseignantes de l'Alliance israélite universelle (AIU) dans la transformation des communautés juives marocaines. Entre 1912 et 1949, ces institutrices – formées à Paris puis déployées de Tétouan à Marrakech, de Casablanca aux bourgs de l'intérieur – furent les actrices de première ligne d'une entreprise de transformation socioculturelle sans précédent dans l'histoire du judaïsme marocain.

L'historiographie a largement documenté l'action de l'Alliance dans son ensemble : on pense aux travaux fondateurs de Michael M. Laskier¹ et d'André Chouraqui², puis, pour le Maroc précolonial, à l'ouvrage d'Élias Harrus³. La dimension genrée de cette entreprise a en revanche longtemps été négligée : les institutrices, pourtant indispensables au fonctionnement des écoles de filles, restaient confinées à des mentions incidentes ou à des notices biographiques isolées. Frances Malino⁴, Joy Land, Ariel Danan et, plus récemment, Christine Chevalier-Caron ont entrepris de combler cette lacune ; mais leurs travaux portent pour l'essentiel sur l'échelle méditerranéenne du réseau ou sur des terrains tunisien, ottoman et palestinien, la spécificité marocaine restant à interroger pour elle-même. Or celle-ci mérite attention : le Maroc, où l'Alliance a maintenu ses écoles au-delà de

¹Michael M. Laskier, *The Alliance Israélite Universelle and the Jewish Communities of Morocco, 1862-1962*, Albany, State University of New York Press, 1983.

²André Chouraqui, *Cent ans d'histoire. L'Alliance israélite universelle et la renaissance juive contemporaine (1860-1960)*, Paris, Presses universitaires de France, 1965.

³Élias Harrus, *L'Alliance en action. Les écoles de l'Alliance israélite universelle dans l'Empire du Maroc (1862-1912)*, Paris, Éditions du Nadir, 2001.

⁴Frances Malino, « The Women Teachers of the Alliance Israélite Universelle, 1872-1940 », dans Judith R. Baskin (dir.), *Jewish Women in Historical Perspective*, 2e éd., Detroit, Wayne State University Press, 1998, p. 248-249.

l'indépendance, offre un poste d'observation privilégié des modalités concrètes d'une « mission civilisatrice » au féminin.

Le présent article analyse le rôle des institutrices de l'AIU dans la consolidation des transformations sociales et culturelles de la communauté juive marocaine entre 1912 et 1949. Il s'agit de comprendre comment ces femmes ont concouru à modifier les pratiques éducatives, les rôles de genre, les habitus vestimentaires et corporels ainsi que les structures familiales des Juifs du Maroc. Notre hypothèse est que les institutrices ont fonctionné comme des « courroies de transmission » d'une modernité genrée – l'expression est d'Albert H. Navon, longtemps directeur de l'École normale israélite orientale¹ – doublement tenues entre leur rôle d'agents d'une politique scolaire conçue à Paris et celui d'actrices sociales enracinées dans des réalités communautaires marocaines. Ce rôle, à la fois émancipateur et normalisateur, doit être restitué dans toute son ambivalence.

L'analyse s'appuie sur les archives de l'Alliance israélite universelle – dont une partie des fonds marocains, numérisée, a fait l'objet en 2018 d'une convention d'échange avec les Archives du Maroc² –, sur les publications de l'institution (le *Bulletin*, les *Instructions générales pour les professeurs* de 1903, *Paix et Droit* et les comptes rendus d'inspection de Yomtob Sémach³), ainsi que sur l'historiographie française et anglo-saxonne qui, depuis trois décennies, a profondément renouvelé l'étude des Juifs du Maroc colonial. Quatre temps organisent la démonstration : le cadre institutionnel et politique du réseau scolaire (I) ; les profils, formations et conditions des institutrices (II) ; la pédagogie de la « régénération » et son traitement

¹Albert H. Navon, *Les 70 ans de l'École normale israélite orientale (1865-1935)*, Paris, 1935.

²Alliance israélite universelle, « Partenariat historique entre l'Alliance israélite universelle et les Archives du Maroc », communiqué, Rabat, 6 mars 2018 (www.aiu.org). Une partie des fonds marocains de l'AIU a par ailleurs été numérisée par la bibliothèque de l'Université Harvard.

³Les Cahiers de l'Alliance israélite universelle – Paix et Droit, Paris, 1921-1940. Yomtob Sémach, délégué de l'Alliance au Maroc, y publia plusieurs comptes rendus de ses tournées d'inspection. Sur son itinéraire, voir C. Zytynski, « Moïse Nahon, Yomtob Semach, Samuel D. Levy et les autres », art. cité, p. 91-92.

des identités féminines (III) ; enfin, les transformations sociales effectives, les recompositions familiales et les résistances qu'elles suscitèrent (IV).

I. Un réseau scolaire entre philanthropie juive et ordre colonial (1862-1949)

I.1. Aux origines : l'Alliance et sa « mission » avant le Protectorat

Pour comprendre ce que furent les écoles de filles du Maroc colonial, il faut remonter au contexte de fondation de l'Alliance elle-même. Créée à Paris en 1860 par un groupe de jeunes Juifs français – avocats, publicistes, savants – héritiers à la fois de l'émancipation révolutionnaire et de la *Haskalah*, l'AIU naît dans le sillage de deux affaires qui avaient bouleversé l'opinion juive européenne : l'accusation de crime rituel portée contre les Juifs de Damas en 1840, puis l'enlèvement du jeune Edgardo Mortara par les autorités pontificales en 1858. Ces traumatismes convainquirent les fondateurs qu'une organisation internationale de défense et de « régénération » des Juifs opprimés était nécessaire, et que l'instruction en serait l'instrument privilégié¹. Adolphe Crémieux, figure de l'émancipation et futur président de l'institution, incarna ce programme : élever les communautés juives « d'Orient » au niveau du modèle franco-judaïque, par l'école.

C'est au Maroc, et non dans l'Empire ottoman, que ce programme trouve sa première réalisation : la première école de l'Alliance ouvre à Tétouan en décembre 1862, avec l'appui de notables locaux comme Menahem Nahon et Lévy Cazès. Le choix n'est pas fortuit. Les communautés juives marocaines, fortes de plus de cent mille âmes, vivaient alors sous le régime de la *dhimma*, dans des quartiers réservés – les mellahs – souvent surpeuplés et frappés par des crises de subsistance récurrentes ; la visite de Moses Montefiore au sultan Mohammed IV, en 1863-1864, avait attiré l'attention de la philanthropie juive européenne sur leur sort². Dès 1864, une première école de filles est ouverte à Tanger : deux ans seulement après l'établissement de garçons, ce qui dit assez la place que les fondateurs assignaient à

¹Georges Weill, « Le discours scolaire de l'Alliance israélite universelle au XIX^e siècle », dans Jérôme Bocquet (dir.), *L'enseignement français en Méditerranée. Les missionnaires et l'Alliance israélite universelle*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2010, p. 49-50.

²Mohammed Kenbib, *Juifs et musulmans au Maroc, 1859-1948*, Rabat, Publications de la Faculté des lettres et des sciences humaines, 1994.

l'éducation féminine comme levier de transformation sociale¹. Au cours du demi-siècle suivant, le réseau progresse au rythme des ouvertures dans les villes de la côte atlantique et méditerranéenne – Tétouan, Tanger, Casablanca, Mogador, Marrakech, Fès –, offrant un cursus qui combine enseignement général en français, instruction religieuse et formation professionnelle élémentaire ; à la veille du Protectorat, une trentaine d'écoles scolarisent plusieurs milliers d'élèves.

Georges Weill a montré que le discours scolaire de l'Alliance au XIX^e siècle reposait sur une rhétorique de la « régénération », terme cher aux fondateurs, empruntée au lexique de l'émancipation française et croisée avec celui de la mission civilisatrice coloniale. Cette rhétorique ne saurait toutefois être réduite à un simple mécanisme d'assimilation imposé du dehors : elle rencontrait les aspirations d'une partie des élites juives marocaines à accéder aux ressources symboliques et matérielles associées à la modernité européenne, dans un pays où la pénétration économique des puissances rendait la maîtrise des langues européennes de plus en plus rentable.

1.2. L'encadrement colonial : conventions, subventions et cadre juridique

L'établissement du Protectorat en 1912 transforme en profondeur les conditions d'exercice de l'Alliance. Dès 1915, une première convention lie l'institution à la Direction générale de l'instruction publique (DGIP) : la France subventionne les écoles juives et acquiert, de fait, un droit de regard administratif sur leur fonctionnement. Les conventions suivantes, dans les années 1920, précisent cette tutelle en subordonnant l'octroi des subventions à l'approbation des programmes et à l'inspection régulière des classes². Les subventions transitent notamment par les Services des œuvres françaises à l'étranger du Quai d'Orsay, qui financent les établissements d'enseignement français hors de France à vocation culturelle et

¹Christine Chevalier-Caron, Femmes, éducation et identités au Maroc sous domination française (1862-1962), mémoire de maîtrise (histoire), Université du Québec à Montréal, 2016, chap. IV, p. 91-111.

²M. M. Laskier, The Alliance Israélite Universelle and the Jewish Communities of Morocco, op. cit., chapitres consacrés à la période du Protectorat ; voir aussi A. Chouraqui, Cent ans d'histoire, op. cit., sur le poids des subventions publiques dans le budget marocain de l'Alliance.

politique : le ministère dispose ainsi d'un levier considérable sur l'orientation des programmes, le recrutement et l'implantation des nouvelles écoles. André Chouraqui a souligné que la contribution publique française représentait, dans l'entre-deux-guerres, une part déterminante du budget marocain de l'Alliance – une dépendance qui interdit de penser l'institution comme un acteur autonome du champ colonial.

Michael Laskier a montré ce que cette alliance signifiait pour l'administration : en finançant l'éducation des jeunes Juifs marocains, le Protectorat s'assurait la formation d'une élite francophone susceptible de servir de relais social et administratif dans un pays où la présence française restait, hors des grandes villes, partielle et contestée. Les écoles de l'AIU devinrent ainsi l'un des vecteurs culturels de la présence française au Maroc, au même titre que les écoles officielles – sans que les intérêts propres de l'institution, pédagogiques et philanthropiques, coïncident toujours avec les objectifs stratégiques du Quai d'Orsay¹.

Ce dispositif s'inscrit dans un cadre juridique nouveau. Le dahir du 22 mai 1918 réorganise les tribunaux rabbiniques et institue des comités des communautés israélites placés sous le contrôle des autorités ; l'école juive subventionnée s'insère dès lors dans une configuration triangulaire où l'administration coloniale, le Comité central parisien et les élites communautaires locales négocient en permanence leurs prérogatives respectives². Colette Zytnicki a analysé la position des directeurs d'écoles – Moïse Nahon, Yomtob Sémach, Samuel D. Levy – comme celle de « notables en situation coloniale », tenant à la fois du notable communautaire et du relais de l'autorité française. Cette tension constitutive vaut, on le verra, pour les directrices et institutrices, avec une contrainte supplémentaire : celle du genre.

Quantitativement, l'expansion est spectaculaire. Le réseau passe d'une trentaine d'établissements en 1912 à plus d'une centaine à la fin des années 1940, scolarisant

¹Catherine Nicault, « Face au sionisme (1897-1940) », dans A. Kaspi (dir.), *Histoire de l'Alliance israélite universelle*, op. cit., p. 189-190.

²Sur le dahir du 22 mai 1918 et la réorganisation des tribunaux rabbiniques et des comités des communautés israélites, voir M. M. Laskier, *The Alliance Israélite Universelle and the Jewish Communities of Morocco*, op. cit., et M. Kenbib, *Juifs et musulmans au Maroc*, op. cit.

alors plus de vingt mille élèves, sous l'impulsion notamment de Reuben Tajouri, délégué de l'Alliance au Maroc après la Seconde Guerre mondiale. Cette croissance ne doit pas masquer les disparités spatiales : le réseau demeure massivement urbain et côtier, et les communautés du Haut Atlas et du présaharien – ce « bled » où l'Alliance ne pénètre vraiment qu'après 1945 – restent longtemps à l'écart, épousant en cela la géographie même de la colonisation française.

1.3. Les écoles de filles, laboratoire de l'éducation féminine au Maroc

Dans ce dispositif, les écoles de filles occupent une place singulière : elles précèdent de plusieurs décennies toute initiative étatique ou coloniale en matière d'éducation féminine au Maroc. Alors que la scolarisation des jeunes musulmanes reste, jusqu'aux années 1930, quasi inexistante dans le réseau public du Protectorat – il faut attendre cette décennie pour que s'ouvrent les premières écoles pour jeunes filles musulmanes, et les nationalistes marocains pour que cette cause soit portée politiquement –, les écoles de l'Alliance offrent à des milliers de jeunes juives un accès structuré à l'alphabétisation et à la langue française¹. Sous l'impulsion de Yomtob Sémach, dont les tournées d'inspection publiées dans *Paix et Droit* décrivent avec une minutie quasi ethnographique les conditions matérielles et pédagogiques des classes de filles, le nombre d'établissements féminins croît régulièrement dans l'entre-deux-guerres².

La progression des effectifs féminins témoigne du succès relatif de cette politique auprès des familles, y compris dans des villes réputées conservatrices. Elle ne doit cependant pas occulter des inégalités persistantes : les filles sont souvent scolarisées moins longtemps que les garçons, et leur accès aux cycles supérieurs ou à la formation professionnelle qualifiante demeure limité³. Reste que ces écoles constituent, dans le Maroc de la première moitié du XX^e siècle, un espace de socialisation féminine sans équivalent – à la fois outil d'une politique conçue à Paris,

¹C. Chevalier-Caron, *Femmes, éducation et identités au Maroc sous domination française*, op. cit., chap. II, p. 37-60, sur les inégalités du système scolaire colonial ; chap. IV, p. 91-111, sur les écoles de filles de l'AIU.

lieu de négociation identitaire et matrice d'une figure sociale nouvelle : l'institutrice juive marocaine. C'est vers ces femmes qu'il faut maintenant se tourner.

II. Les institutrices de l'Alliance : recrutement, formation, condition

II.1. D'un recrutement importé à la relève locale

L'entrée des femmes dans le corps enseignant de l'Alliance, effective à partir de 1872, marque un tournant dans l'histoire de l'institution et, plus largement, de l'éducation féminine en Méditerranée¹. La « régénération » des communautés passait désormais aussi par la formation de futures mères éduquées, et donc par des femmes pour les instruire. Ariel Danan, qui a exploité statistiquement le fichier du personnel conservé à Paris, a reconstitué les grands traits de ce corps professoral : recruté très jeune – la grande majorité des institutrices commencent entre quinze et vingt ans –, il provient d'abord d'Europe occidentale, puis, à partir du tournant du siècle, de plus en plus des anciennes élèves du réseau lui-même, dans l'Empire ottoman, les Balkans et le Maghreb². Au Maroc, les Marocaines demeurèrent longtemps très minoritaires parmi les normaliennes formées à Paris : les premières institutrices en poste dans l'Empire chérifien furent souvent des étrangères – venues de Turquie, du Levant ou des Balkans –, pionnières isolées chargées d'implanter l'enseignement féminin dans des communautés où la scolarisation des filles restait marginale et parfois contestée³. Ce déséquilibre s'inverse dans l'entre-deux-guerres puis après 1945, à mesure que le réseau marocain devient capable de former sur place sa propre relève : le passage d'un enseignement « importé » à un dispositif auto-reproducteur accompagne l'apogée de l'influence de l'Alliance dans le pays.

Ces évolutions d'ensemble prennent chair dans des trajectoires individuelles. Oro Sémach, née Guéron en Bulgarie en 1874, dirigeait l'école de filles de Tatar-Bazardjik lorsqu'elle rencontra Yomtob Sémach, directeur de l'école de garçons de la même ville ; leur mariage inaugura un itinéraire conjugal et professionnel qui les

¹F. Malino, « The Women Teachers of the Alliance Israélite Universelle », art. cité, p. 248-249.

²Ariel Danan, « Les instituteurs de l'Alliance israélite universelle (1860-1939). Étude à partir de l'outil informatique et statistique », Archives Juives, vol. 37, n° 1, 2004, p. 111-112

³Aron Rodrigue, Images of Sephardi and Eastern Jewries in Transition. The Teachers of the Alliance Israélite Universelle, 1860-1939, Seattle, University of Washington Press, 1993.

mena de Bulgarie à Damas, Bagdad et Beyrouth, avant Tanger en 1912 et un long service marocain¹. Ce couple illustre deux traits structurels du personnel allianciste : la mobilité géographique permanente et le modèle du couple enseignant, où la carrière de l'épouse suit celle du mari. À Tétouan, les femmes de la famille Benchimol – héritières de Messody Coriat Benchimol, associée aux débuts de la première école – constituèrent une véritable dynastie d'enseignantes et de directrices ; Frances Malino a montré comment Claire Benchimol osa contester publiquement le secrétaire général Jacques Bigart sur la méthode d'enseignement de l'histoire, tandis qu'elle et sa sœur Hassiba s'engageaient contre les mariages d'enfants à Tétouan et à Fès². D'autres familles – les Toledano à Marrakech, entre direction d'école et œuvres sociales – témoignent de cette dimension collective et intergénérationnelle de l'engagement féminin dans l'œuvre scolaire³.

II.2. La formation : pensionnats parisiens, École normale de Versailles, École normale hébraïque

La formation des institutrices posa d'emblée un problème institutionnel : l'École normale israélite orientale (ENIO), ouverte à Paris dans les années 1860 pour former les cadres du réseau, était exclusivement masculine⁴. Jusqu'à l'entre-deux-guerres, les jeunes filles destinées à l'enseignement furent donc formées dans des pensionnats juifs parisiens – l'école Bischoffsheim, à la fois école professionnelle et école normale, et des pensions privées comme celles de Mme Weill-Kahn et de Mme Isaac. Cette séparation n'était pas neutre : elle traduisait une conception genrée de la formation, où les futures professionnelles devaient être élevées en internat, sous

¹Ariel Danan, « Une institutrice de l'Alliance israélite universelle, Oro Semach », Les Cahiers du Judaïsme, n° 12, 2002, p. 61-62.

²Frances Malino, « Alliance Israélite Universelle, Teachers of », dans The Shalvi/Hyman Encyclopedia of Jewish Women, Jewish Women's Archive (jwa.org) ; voir aussi ses notices « Alégrina Benchimol Lévy » et « Hassiba Benchimol Bensimhon » dans Norman Stillman (dir.), Encyclopedia of Jews in the Islamic World, Leyde, Brill, 2010.

³Frances Malino, « Prophets in Their Own Land? Mothers and Daughters of the Alliance Israélite Universelle », Nashim, n° 3, 2000, p. 72-73.

surveillance étroite, dans un cadre quasi domestique. Le programme n'en était pas moins ambitieux, aligné sur le brevet élémentaire et le brevet supérieur des jeunes filles : sciences, histoire, géographie, mathématiques, français, hébreu, Bible et histoire juive, auxquels s'ajoutaient la gymnastique, le dessin, la coupe et les arts d'agrément – autant de marqueurs d'une féminité bourgeoise que ces jeunes femmes seraient ensuite chargées de diffuser¹.

L'ouverture, en 1922, d'une École normale de jeunes filles de l'Alliance à Versailles, dirigée par Henriette Antébi, marqua une étape vers l'autonomisation institutionnelle de la formation féminine, en donnant aux normaliennes un cadre comparable à celui de leurs homologues masculins d'Auteuil – même si la séparation persista jusqu'à la Seconde Guerre mondiale². La vie en internat y fonctionnait comme une technique de formation à part entière : en isolant les élèves-maîtresses de leurs milieux d'origine, l'Alliance modelait ses futures représentantes selon les idéaux qu'elle entendait leur faire transmettre³.

Au Maroc même, l'après-guerre voit naître un dispositif de formation inédit : l'École normale hébraïque (ENH) de Casablanca, créée en 1946 sous l'impulsion de Jules Braunschvig, vice-président de l'Alliance, et de notables comme Samuel D. Levy, et dirigée par Émile Sebban⁴. Offrant un cursus en internat où l'hébreu et les matières juives retrouvent une place centrale aux côtés du français et de l'arabe, l'ENH répond à la fois au choc de la Shoah – qui conduisit le Comité central à réévaluer la transmission du judaïsme dans ses écoles – et à la demande croissante d'enseignants qualifiés pour un réseau en pleine expansion. Elle parachève la marocanisation du corps enseignant, féminin compris : l'institutrice juive

¹Frances Malino, « L'émancipation des femmes », dans A. Kaspi (dir.), *Histoire de l'Alliance israélite universelle de 1860 à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2010, p. 263-264.

²Élizabeth Antébi, *Les Missionnaires juifs de la France (1860-1939)*, Paris, Calmann-Lévy, 1999.

³Aron Rodrigue, *De l'instruction à l'émancipation. Les enseignants de l'Alliance israélite universelle et les Juifs d'Orient, 1860-1939*, Paris, Calmann-Lévy, 1989.

⁴Sur la création de l'École normale hébraïque de Casablanca (1946) et son premier directeur Émile Sebban, voir M. M. Laskier, *The Alliance Israélite Universelle and the Jewish Communities of Morocco*, op. cit., et A. Kaspi (dir.), *Histoire de l'Alliance israélite universelle*, op. cit.

marocaine, formée au Maroc pour enseigner au Maroc, remplace progressivement la normalienne venue d'ailleurs.

II.3. Une condition contrainte, une influence réelle

Les conditions de service des institutrices révèlent les multiples contraintes – économiques, hiérarchiques, conjugales – qui pesaient sur ces agents pourtant essentiels. Les données rassemblées par Ariel Danan montrent d'abord une inégalité salariale structurelle : la majorité des institutrices célibataires se situent dans les tranches inférieures de rémunération, dans des proportions bien supérieures à celles de leurs collègues masculins ; seules les qualifications complémentaires – diplômes d'infirmière d'État ou de jardinière d'enfants – permettent à certaines d'améliorer sensiblement leur traitement¹. Le mariage, encouragé par l'institution, s'effectuait le plus souvent au sein du corps enseignant : près de la moitié des institutrices de l'échantillon étudié par Danan sont mariées, très fréquemment à des instituteurs ou directeurs de l'Alliance, et la carrière féminine suit alors géographiquement et hiérarchiquement celle de l'époux². Les *Instructions générales* de 1903 codifient cette subordination : autorisation du Comité central pour les décisions engageant la carrière, correspondance administrative régulière et minutieuse, interdiction de publier ou de s'engager publiquement sans l'aval de Paris³. Les mutations fréquentes, d'une ville et parfois d'un pays à l'autre, ajoutaient l'obligation de se réadapter sans cesse à des langues et à des usages nouveaux ; l'isolement des postes du bled, après 1945, fut particulièrement éprouvant pour des femmes souvent seules, coupées de leurs réseaux familiaux.

Ces contraintes n'ont pas fait des institutrices de simples exécutantes. La correspondance qu'elles adressaient à Paris – rapports trimestriels détaillant les

¹Ibid. : 60 % des institutrices célibataires de l'échantillon (47 sur 78) se situent dans les deux tranches inférieures de salaire, contre 30 % des hommes (30 sur 111).

²A. Danan, « Les instituteurs de l'Alliance israélite universelle », art. cité, p. 111-120. L'échantillon étudié compte 179 femmes et 161 hommes ; 82 des 179 institutrices recensées sont mariées, et 18 détiennent en outre un diplôme d'infirmière d'État ou de jardinière d'enfants.

³Alliance israélite universelle, *Instructions générales pour les professeurs*, Paris, 1903 ; la circulaire « Sur la direction générale à donner à l'enseignement » (1er juin 1896) y est reproduite p. 94-95.

progrès des élèves, les difficultés matérielles, la vie communautaire – constitue aujourd'hui une source d'une richesse exceptionnelle, à condition d'en faire une lecture critique : rédigés pour être lus par le Comité central, ces textes participent d'une mise en scène de soi professionnelle. Ils révèlent aussi des femmes qui débordent constamment le cadre de la classe : fondation d'ouvrirs et d'ateliers, placement des anciennes élèves, négociations avec les chefs de communauté, collecte d'informations qui alimentent les décisions parisiennes. Frances Malino a montré que ces enseignantes furent souvent, davantage que leurs homologues masculins, des critiques lucides de la condescendance des dirigeants de l'Alliance et de la modestie de leurs ambitions pour l'éducation des filles « d'Orient » ; leurs réseaux familiaux – sœurs, cousines, époux – leur fournissaient un appui qui, loin de les enfermer, libérait leur capacité d'action autonome¹. Claire Benchimol revendiquait ainsi explicitement pour ses élèves un objectif – autonomie, estime de soi, indépendance économique – que la rhétorique officielle de l'institution n'assumait pas toujours frontalement².

Les institutrices de l'Alliance au Maroc incarnent donc une ambiguïté fondamentale : agents d'une politique éducative conçue à Paris et souvent teintée de préjugés eurocentriques, elles furent aussi des femmes en situation de subordination hiérarchique, conjugale et coloniale, qui parvinrent néanmoins à exercer une influence sociale considérable. Comment cette influence s'exerçait-elle concrètement, dans la salle de classe ? C'est l'objet de la partie suivante.

III. La pédagogie de la « régénération » : programmes genrés et refonte des identités féminines

III.1. Des programmes différenciés : les garçons pour la cité, les filles pour le foyer

L'école de l'Alliance ne se contentait pas d'instruire : elle entendait façonner des conduites, des corps et des identités. Les *Instructions générales pour les professeurs*

¹Frances Malino, « “Institutrices” in the Metropole and the Maghreb: A Comparative Perspective », *Historical Reflections / Réflexions historiques*, vol. 32, n° 1, 2006, p. 141-142.

publiées en 1903 codifient l'ensemble de cette philosophie pédagogique : elles récapitulent les programmes, fixent les obligations des maîtres et maîtresses et explicitent la finalité morale de l'enseignement – débarrasser les élèves de ce que les dirigeants nommaient les « mauvaises habitudes orientales » au profit des manières européennes. Dès 1865, le *Bulletin* de l'Alliance avait formulé le partage des finalités : les écoles de garçons formeraient une génération d'hommes, celles de filles des mères de famille¹. Les garçons étaient pensés comme de futurs producteurs et interlocuteurs des autorités ; les filles étaient d'emblée orientées vers la sphère domestique et la transmission. L'instruction féminine n'était pas conçue comme un accès autonome au savoir, mais comme la condition d'une maternité éclairée.

Le curriculum des écoles de filles du Maroc reflète cette conception : le français comme langue de toute l'instruction, l'hébreu comme langue du patrimoine religieux, l'arithmétique, l'histoire, la géographie et des rudiments de sciences – l'arabe, langue de l'environnement quotidien des élèves, ne fait son entrée dans les programmes qu'après 1945, dans le cadre du réajustement général de l'Alliance face à l'évolution politique du Maroc². Avant cette date, son absence dit assez la fonction assignée à l'école : un espace de rupture linguistique avec le milieu, un instrument de francisation. Il faut cependant nuancer : restrictive au regard des critères contemporains, cette éducation représentait, dans le Maroc du début du XXe siècle, une ouverture considérable – un premier accès des filles à l'alphabétisation et à des savoirs jusque-là réservés aux garçons du système traditionnel.

III.2. Couture, vêtement, hygiène : gouverner les corps

Une discipline distingue radicalement le cursus féminin : la couture, pratiquée quotidiennement à raison de plusieurs heures par semaine, bien davantage que les quelques heures de dessin accordées aux garçons. Officiellement, ces « travaux manuels féminins » préparent aux responsabilités domestiques et dotent les futures

¹Bulletin de l'Alliance israélite universelle, Paris, 1865 ; sur ce partage des finalités éducatives entre garçons et filles, voir A. Rodrigue, De l'instruction à l'émancipation, op. cit., et F. Malino, « L'émancipation des femmes », art. cité, p. 264-265.

femmes d'un savoir-faire productif, susceptible d'appoint au revenu familial. Mais l'enseignement de la couture revêt aussi une fonction identitaire : il est une technologie de transformation corporelle, l'instrument du passage d'un régime vestimentaire à un autre. Les rapports des institutrices marocaines analysés par Christine Chevalier-Caron montrent que la disparition de l'habit « indigène » au profit de tenues d'inspiration européenne constituait un objectif explicite : à Fès comme à Safi, les maîtresses se félicitent de voir leurs élèves, grâce à la couture, prendre l'apparence de « jeunes Européennes »¹. Le vêtement, marqueur identitaire premier, devient ainsi un terrain d'intervention privilégié du projet de « régénération » – avec des applications inégales selon les villes, les familles et les résistances des élèves elles-mêmes.

À la couture s'ajoute l'hygiène, obsession partagée de la pédagogie allianciste et de la médecine coloniale. Les correspondances des institutrices décrivent des élèves jugées « malpropres » ou « négligées » par la faute de leurs familles, qu'il s'agit de transformer en futures « bonnes mères de famille »². Ce discours superpose plusieurs registres normatifs : l'hygiénisme colonial, qui fait de la propreté corporelle un critère de civilisation ; la moralité bourgeoise, qui assigne à la femme la garde des valeurs familiales ; et le méliorisme propre à l'Alliance, qui postule que l'éducation peut tout transformer.

III.3. Le regard des institutrices : entre dévouement et condescendance

Le ton de ces rapports mérite attention : il oscille entre la compassion pour les conditions matérielles des élèves et le jugement de valeur sur les pratiques éducatives des familles. Les institutrices s'y présentent en médiatrices entre deux mondes, investies d'une mission qu'elles assument avec un mélange de sincérité et de paternalisme caractéristique de la posture coloniale. Aron Rodrigue a montré que ce regard de « notable colonial » posé sur les communautés était d'autant plus frappant que la majorité de ces enseignantes étaient elles-mêmes issues du judaïsme

¹Rapports et correspondances d'institutrices des écoles marocaines de l'AIU (archives de l'AIU, fonds Maroc), cités et analysés dans C. Chevalier-Caron, Femmes, éducation et identités au Maroc sous domination française, op. cit., chap. IV, p. 91-111.

méditerranéen : l'acculturation parisienne avait transformé leur regard sur leurs propres milieux d'origine¹. Joy Land, à propos des institutrices de Tunis, et Esther Benbassa, à propos de l'école de filles de Galata, ont dressé le même constat pour d'autres terrains du réseau : ces femmes étaient les instruments d'un système qu'elles subissaient aussi, envoyées loin de chez elles pour porter une modernisation dont elles étaient à la fois les agents et les objets²³.

Ce paternalisme n'excluait ni le dévouement ni la durée : les institutrices s'inscrivaient dans une temporalité longue de la transformation, où chaque génération d'élèves devait élever la suivante. Frances Malino a souligné qu'elles furent des actrices émotionnellement et intellectuellement investies, souvent animées d'un attachement réel à leurs élèves – et parfois plus ambitieuses pour elles que ne l'était l'institution⁴. Quant aux résultats, ils furent plus complexes que ne le prévoyaient les architectes du projet : la francisation ne produisit pas une substitution mécanique d'identité, mais des identités hybrides, où le français de l'école coexistait avec la darija ou la haketia de la maison, la couture européenne avec les préparatifs culinaires du shabbat, les manuels français avec les rituels familiaux. Cette hybridité, loin d'être l'échec du projet allianciste, en constitue peut-être l'aboutissement historique le plus fécond⁵.

²Joy A. Land, *Corresponding Lives: Women Educators of the Alliance Israélite Universelle School for Girls in the City of Tunis, 1882-1914*, Ph.D., University of California, Los Angeles, 2006.

³Esther Benbassa, « L'éducation féminine en Orient : l'école de filles de l'Alliance israélite universelle à Galata, Istanbul (1879-1912) », *Histoire, économie et société*, n° 4, 1991, p. 529-530.

⁵Daniel J. Schroeter et Joseph Chetrit, « Emancipation and Its Discontents: Jews at the Formative Period of Colonial Rule in Morocco », *Jewish Social Studies*, vol. 13, n° 1, 2006, p. 170-206.

IV. Des institutrices aux élèves : transformations sociales, recompositions familiales, résistances

IV.1. Mobilités : langue, emploi, sortie du mellah

La conséquence la plus immédiate de l'enseignement de l'Alliance fut la formation d'une génération de Juifs francisés, dont la maîtrise du français ouvrait l'accès à des emplois nouveaux : postes dans l'administration, les banques et les entreprises européennes, bien au-delà du cadre des métiers traditionnels du mellah. Ce processus de mobilité s'accompagna d'une transformation linguistique de grande ampleur – le recul progressif du judéo-arabe et, dans le Nord, de la haketia judéo-espagnole, au profit du français comme langue de communication et marqueur de distinction – et d'une mobilité résidentielle : les familles les plus aisées quittèrent les mellahs surpeuplés pour les quartiers des villes nouvelles, entraînant une fragmentation spatiale des communautés et une redistribution de leurs hiérarchies internes, bien étudiée par Emily Gottreich à Marrakech¹.

L'action de l'Alliance fut peut-être plus décisive encore dans la transformation du statut des femmes. Les institutrices – étrangères d'abord, puis anciennes élèves devenues maîtresses à leur tour – offrirent des modèles inédits de femmes instruites, salariées et actives dans l'espace public². Ce cycle de reproduction, où l'élève devient institutrice puis formatrice d'une nouvelle génération, créa un mouvement d'émancipation féminine sans précédent dans le judaïsme marocain ; Dora Bensimon-Donath en a documenté les effets sur l'évolution du judaïsme marocain sous le Protectorat, notamment quant à la sortie progressive des femmes de la seule sphère domestique³. L'engagement s'exerça aussi par la philanthropie : la trajectoire d'Hélène Cazes Benatar, ancienne élève de l'Alliance devenue la première avocate du Maroc et organisatrice des secours aux réfugiés juifs pendant la Seconde Guerre mondiale, illustre les potentialités d'action publique ouvertes à cette génération de

¹Emily Gottreich, *The Mellah of Marrakesh. Jewish and Muslim Space in Morocco's Red City*, Bloomington, Indiana University Press, 2007.

³Dora Bensimon-Donath, *Évolution du judaïsme marocain sous le protectorat français, 1912-1956*, Paris – La Haye, Mouton, 1968.

femmes¹. Ces trajectoires ne doivent pas masquer les limites structurelles : la scolarisation restait inégale, et les débouchés féminins circonscrits à des secteurs jugés « convenables » – enseignement, soins, travail social.

IV.2. Le combat contre le mariage précoce et la figure de la « nouvelle mère »

Le mariage des fillettes – contracté parfois dès huit à douze ans dans les zones rurales, un peu plus tard dans les villes – constitua l'un des terrains d'action les plus sensibles des institutrices. La pratique s'enracinait dans des logiques économiques et dans une conception de la féminité fondée sur la domesticité précoce ; l'Alliance en fit très tôt l'une des cibles de son œuvre, l'école devant précisément retenir les filles au-delà de l'âge traditionnel des fiançailles². Susan Gilson Miller a montré, à propos du Maroc septentrional, comment la question du mariage des enfants devint un enjeu où se nouaient discours d'émancipation, rivalités d'autorité et politique coloniale de la réforme³. Les institutrices agirent sur plusieurs fronts : persuasion des familles, maintien des filles à l'école, remontée d'informations vers Paris et vers les autorités ; l'Alliance mobilisa quant à elle son influence auprès des instances rabbiniques, et les assemblées rabbiniques réunies sous le Protectorat adoptèrent des *takkanot* relevant progressivement l'âge minimal du mariage – avancées modestes au regard des critères contemporains, mais qui représentaient une transformation réelle des pratiques.

L'effet le plus durable de l'école sur la cellule familiale résida sans doute dans la formation d'une « nouvelle mère », porteuse des normes alliancistes et capable de les transmettre : l'ancienne élève devenue mère inculquait à ses enfants le français, les règles d'hygiène et les valeurs apprises en classe, enclenchant un cycle de

¹Sur Hélène Cazes Benatar (1898-1979), première avocate du Maroc et organisatrice des secours aux réfugiés juifs pendant la Seconde Guerre mondiale, voir la notice qui lui est consacrée dans N. Stillman (dir.), *Encyclopedia of Jews in the Islamic World*, op. cit.

²Susan Gilson Miller, « Gender and the Poetics of Emancipation: The Alliance Israélite Universelle in Northern Morocco, 1890-1912 », dans L. Carl Brown et Matthew Gordon (dir.), *Franco-Arab Encounters. Studies in Memory of David C. Gordon*, Beyrouth, American University of Beirut Press, 1996, p. 229-230.

socialisation qui prolongeait l'école dans le foyer. Les institutrices elles-mêmes incarnaient ce modèle : instruites, salariées, mariées à des hommes de même formation, elles offraient par leur seul mode de vie un modèle alternatif de féminité qui, bien que contesté, irrigua progressivement les représentations.

IV.3. Résistances communautaires et l'épreuve de Vichy

Ces transformations ne s'opérèrent pas sans heurts. Dès l'époque précoloniale et pendant tout le Protectorat, des rabbins et des familles dénoncèrent l'école de l'Alliance comme un vecteur d'assimilation menaçant l'autorité religieuse et la cohérence des pratiques communautaires ; la scolarisation des filles, l'enseignement du français et l'introduction de savoirs profanes cristallisèrent ces inquiétudes. Daniel Schroeter et Joseph Chetrit ont analysé la « double rupture » que l'entreprise d'émancipation impliquait pour les élèves : rupture partielle avec l'environnement musulman, rupture partielle avec la tradition religieuse juive – et ils ont montré combien le déclin de l'autorité rabbinique, corollaire de l'ascendant des maîtres et maîtresses de l'Alliance, nourrit les tensions internes aux communautés. Il faut se garder de réduire ces oppositions à de l'« obscurantisme » : elles exprimaient aussi une volonté de préservation identitaire face à un projet qui, sous couvert d'émancipation, menaçait de dissoudre des structures séculaires – et cette résistance fut parfois le fait de femmes, dont l'historiographie commence seulement à retrouver la voix.

La période de Vichy constitua pour les écoles et pour les communautés une épreuve d'une autre nature. Les dahirs du 31 octobre 1940 et du 5 août 1941, pris en application des statuts des Juifs sur injonction des autorités du Protectorat, instaurèrent exclusions professionnelles, *numerus clausus* et restrictions économiques. Le rôle du sultan Mohammed V demeure objet de débats : Robert Assaraf a documenté ses gestes protecteurs et sa réticence envers la législation antisémite, sans que cette posture ait empêché la promulgation des textes ni l'application effective des discriminations. Les écoles de l'Alliance parvinrent à se maintenir durant ces années noires ; et si la communauté juive marocaine fut,

comparativement à celles d'Europe, relativement préservée – il n'y eut pas de déportation de masse depuis le Maroc –, l'expérience de la vulnérabilité marqua durablement les esprits et pesa sur les recompositions de l'après-guerre.

IV.4. Une hybridité créatrice

Au terme de ces transformations, de ces résistances et de ces négociations, les communautés juives marocaines n'étaient ni purement traditionnelles ni entièrement assimilées : elles évoluaient dans un espace identitaire composite, où le maintien de pratiques anciennes – la Mimouna, la cérémonie du henné, la cuisine et la liturgie marocaines – coexistait avec l'adoption du français, du vêtement européen et de nouvelles normes domestiques. Haïm Zafrani a consacré son œuvre à cette longue continuité culturelle judéo-marocaine, que la modernisation allianciste recompose sans l'abolir¹. Cette hybridité invite à congédier le paradigme d'une acculturation linéaire : l'action de l'Alliance n'a pas substitué une culture à une autre, elle a déclenché un processus dialectique de réappropriations sélectives, de résistances productives et de créations identitaires – dont les femmes, élèves et institutrices, furent des artisanes de premier plan.

¹Haïm Zafrani, Deux mille ans de vie juive au Maroc. Histoire et culture, religion et magie, Paris, Maisonneuve et Larose, 1998.

Conclusion

Trois enseignements se dégagent de ce parcours. Le premier est institutionnel : entre 1912 et 1949, l'expansion du réseau de l'Alliance – d'une trentaine d'écoles à plus d'une centaine – fut indissociable de son alliance financière et administrative avec le Protectorat, qui lui conféra des moyens accrus au prix d'une dépendance structurante ; les écoles de filles, antérieures de plusieurs décennies à toute initiative publique en matière d'éducation féminine, furent au cœur de ce dispositif.

Le deuxième enseignement est biographique et professionnel : les institutrices apparaissent comme des femmes aux trajectoires marquées par la mobilité, par la diversité des origines – du recrutement étranger des débuts à la relève marocaine de l'après-guerre – et par des conditions de service contraintes, faites d'inégalités salariales, de subordination hiérarchique et conjugale et de surveillance institutionnelle. Elles ne furent pas pour autant des instruments passifs : leurs correspondances, leurs réseaux et leurs engagements – de Claire Benchimol à Hélène Cazes Benatar – révèlent une capacité d'action et de critique que l'historiographie récente a permis de restituer.

Le troisième enseignement tient à la nature même de la transformation opérée. La pédagogie de la « régénération », fondée sur une différenciation genrée rigoureuse – les garçons pour la cité, les filles pour le foyer –, confia aux institutrices la mission de former des « mères de famille » francisées, jusque dans le gouvernement des corps, du vêtement et de l'hygiène. Les effets sociaux furent réels et mesurables : mobilité économique, sortie du mellah, recul du mariage précoce, accès progressif des femmes à l'espace public. Mais ils ne prirent jamais la forme d'une assimilation pure : ils produisirent une modernité hybride, ni simplement libératrice ni totalement aliénante, dont l'ambivalence est précisément ce que les sources permettent aujourd'hui de restituer. En ce sens, les institutrices de l'Alliance – agents d'un projet conçu à Paris, femmes subordonnées dans une institution d'hommes, actrices enracinées dans les communautés marocaines – furent bien les « courroies de transmission » d'une transformation dont elles furent aussi, à leur manière, les premières bénéficiaires et les premières critiques.

Bibliographie

- Alliance israélite universelle, Instructions générales pour les professeurs, Paris, 1903.
- Alliance israélite universelle, Les Cahiers de l'Alliance israélite universelle – Paix et Droit, Paris, 1921-1940.
- Antébi (Élizabeth), Les Missionnaires juifs de la France (1860-1939), Paris, Calmann-Lévy, 1999.
- Assaraf (Robert), Mohammed V et les Juifs du Maroc à l'époque de Vichy, Paris, Plon, 1997.
- Benbassa (Esther), « L'éducation féminine en Orient : l'école de filles de l'Alliance israélite universelle à Galata, Istanbul (1879-1912) », Histoire, économie et société, n° 4, 1991, p. 529-559.
- Bensimon-Donath (Dora), Évolution du judaïsme marocain sous le protectorat français, 1912-1956, Paris – La Haye, Mouton, 1968.
- Boum (Aomar), Memories of Absence. How Muslims Remember Jews in Morocco, Stanford, Stanford University Press, 2013.
- Chevalier-Caron (Christine), Femmes, éducation et identités au Maroc sous domination française (1862-1962), mémoire de maîtrise (histoire), Université du Québec à Montréal, 2016.
- Chouraqui (André), Cent ans d'histoire. L'Alliance israélite universelle et la renaissance juive contemporaine (1860-1960), Paris, Presses universitaires de France, 1965.
- Danan (Ariel), « Une institutrice de l'Alliance israélite universelle, Oro Semach », Les Cahiers du Judaïsme, n° 12, 2002, p. 58-62.
- Danan (Ariel), « Les instituteurs de l'Alliance israélite universelle (1860-1939). Étude à partir de l'outil informatique et statistique », Archives Juives, vol. 37, n° 1, 2004, p. 111-120.

- Fogiel-Bijaoui (Sylvie), « Un chemin d'émancipation : l'Alliance israélite universelle et les femmes juives de Palestine (1872-1939) », *Archives Juives*, vol. 46, n° 1, 2013, p. 107-119.
- Gottreich (Emily), *The Mellah of Marrakesh. Jewish and Muslim Space in Morocco's Red City*, Bloomington, Indiana University Press, 2007.
- Harrus (Élias), *L'Alliance en action. Les écoles de l'Alliance israélite universelle dans l'Empire du Maroc (1862-1912)*, Paris, Éditions du Nadir, 2001.
- Kaspi (André) (dir.), *Histoire de l'Alliance israélite universelle de 1860 à nos jours*, Paris, Armand Colin, 2010 (dont : F. Malino, « L'émancipation des femmes », p. 263-293 ; C. Nicault, « Face au sionisme (1897-1940) », p. 189-226).
- Kenbib (Mohammed), *Juifs et musulmans au Maroc, 1859-1948*, Rabat, Publications de la Faculté des lettres et des sciences humaines, 1994.
- Land (Joy A.), *Corresponding Lives: Women Educators of the Alliance Israélite Universelle School for Girls in the City of Tunis, 1882-1914*, Ph.D., University of California, Los Angeles, 2006.
- Laskier (Michael M.), *The Alliance Israélite Universelle and the Jewish Communities of Morocco, 1862-1962*, Albany, State University of New York Press, 1983.
- Malino (Frances), « The Women Teachers of the Alliance Israélite Universelle, 1872-1940 », dans Judith R. Baskin (dir.), *Jewish Women in Historical Perspective*, 2e éd., Detroit, Wayne State University Press, 1998, p. 248-269.
- Malino (Frances), « Prophets in Their Own Land? Mothers and Daughters of the Alliance Israélite Universelle », *Nashim*, n° 3, 2000, p. 56-73.
- Malino (Frances), « “Institutrices” in the Metropole and the Maghreb: A Comparative Perspective », *Historical Reflections / Réflexions historiques*, vol. 32, n° 1, 2006, p. 129-142.
- Miller (Susan Gilson), « Gender and the Poetics of Emancipation: The Alliance Israélite Universelle in Northern Morocco, 1890-1912 », dans L. Carl Brown et Matthew Gordon (dir.), *Franco-Arab Encounters. Studies in Memory of*

David C. Gordon, Beyrouth, American University of Beirut Press, 1996, p. 229-252.

- Navon (Albert H.), Les 70 ans de l'École normale israélite orientale (1865-1935), Paris, 1935.
- Rodrigue (Aron), De l'instruction à l'émancipation. Les enseignants de l'Alliance israélite universelle et les Juifs d'Orient, 1860-1939, Paris, Calmann-Lévy, 1989.
- Rodrigue (Aron), Images of Sephardi and Eastern Jewries in Transition. The Teachers of the Alliance Israélite Universelle, 1860-1939, Seattle, University of Washington Press, 1993.
- Schroeter (Daniel J.) et Chetrit (Joseph), « Emancipation and Its Discontents: Jews at the Formative Period of Colonial Rule in Morocco », Jewish Social Studies, vol. 13, n° 1, 2006, p. 170-206.
- Weill (Georges), « Le discours scolaire de l'Alliance israélite universelle au XIXe siècle », dans Jérôme Bocquet (dir.), L'enseignement français en Méditerranée. Les missionnaires et l'Alliance israélite universelle, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2010, p. 39-50.
- Zafrani (Haïm), Deux mille ans de vie juive au Maroc. Histoire et culture, religion et magie, Paris, Maisonneuve et Larose, 1998.
- Zytnicki (Colette), « Moïse Nahon, Yomtob Semach, Samuel D. Levy et les autres. Des notables juifs en situation coloniale ? Les directeurs des écoles de l'Alliance israélite universelle au Maroc (fin XIXe - mi-XXe siècles) », dans J. Bocquet (dir.), L'enseignement français en Méditerranée, op. cit., p. 79-92.