

ANKARA ÜNİVERSİTESİ

İLÂHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLÂHİYAT FAKÜLTESİ
TARAFINDAN YILDA BİR ÇIKARILIR

Cilt : XXVIII

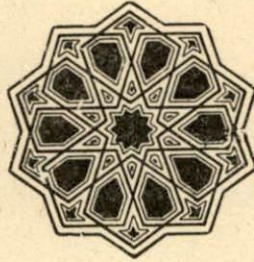


ANKARA ÜNİVERSİTESİ

İLÂHİYAT FAKÜLTESİ DERGİSİ

ANKARA ÜNİVERSİTESİ İLÂHİYAT FAKÜLTESİ
TARAFINDAN YILDA BİR ÇIKARILIR

Cilt : XXVIII



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
Prof. Dr. Hüseyin ATAY <i>Müslümanlarda Şüphecilik</i>	1
Prpf. Dr. İbrahim A. ÇUBUKÇU <i>Yaşayan Yezidilik</i>	23
Doç. Dr. Salih AKDEMİR <i>Al-Udeh'in et-Teşriul Cinâi el-İslâmi adlı eseri tercümesi üzerine</i>	37
Doç. Dr. Hayrani ALTINTAŞ <i>Gelişen Kozmolojide Ateizmin Meseleleri</i>	53
Doç. Dr. Rami AYAS <i>Felsefe ve Sosyal Bilimler Öğretimi</i> ...	73
Doç. Dr. Mehmet AYDIN <i>Din Fenomeni (1)</i>	79
Doç. Dr. Mehmet BAYRAKTAR <i>Cosmolog'col Relativity of ibn al-Arabi</i>	127
Doç. Dr. S. Hayri BOLAY <i>Bizanslı Alimlerin İstanbul'dan kaçmaları ve Rönesansı başlatmaları meselesi</i>	135
Doç. Dr. Selahattin EROĞLU <i>Eski Hukuk mekteplerinde Hadisler</i>	143
Doç. Dr. Selahattin EROĞLU <i>Talâk Hakkında Kur'an-ı Kerim'in Genel tutumu</i>	159
Doç. Dr. Mustafa FAYDA <i>İslâm Dünyasındaki ilk şehir tarihleri ve İbn şebbe'nin Medinei Münevvere tarihi</i>	
Doç. Dr. Sabri HİZMETLİ <i>İbâdilikte Velâyet ve Berâet İnancı İslâm Kültürünün doğuşu</i>	167
Doç. Dr. İsmet KAYAOĞLU <i>İslâm Kültürünün Doğuşu</i>	205
Doç. Dr. Günay TÜMER <i>Çeşitli yönleriyle Din</i>	213
Doç. Dr. Ahmet UĞUR <i>Kemalpaşazade'nin VIII. Defteri</i>	269
Doç. Dr. Mücteba UĞUR <i>Va'z, Kıssacılık ve Hadiste Kussâs</i> .	291

Doç. Dr. M. Sait. YAZICIOĞLU <i>İnsan fiili ve bir Kur'an-ı Kerim ayeti</i>	327
Yrd. Doç. Dr. Abdulkadir ABDULKERİMOĞLU <i>İki Vesika..</i>	335
Yrd. Doç. Dr. Münir KOŞTAŞ <i>Din Sosyolojisine giriş</i>	355
Yrd. Doç. Dr. Münir KOÇTAŞ <i>De l'euseignement traditionnel a l'euseignement moderne</i>	371
Yrd. Doç. Dr. Abdurrahman KÜÇÜK <i>Sih Dini</i>	391
Yrd. Doç. Dr. Münir ATALAR <i>Surre-Name</i>	419
Dr. Hayri KIRBAŞOĞLU <i>Allah'ın Kelâmı olması Açısından Kur'an'ın mahiyeti ile ilgili ihtilaflar.</i>	427
Doç. Dr. S. Hayri BOLAY <i>Kitap tanıtma ve tenkidi</i>	445
Doç. Dr. Selahattin EROĞLU <i>Kitap Tanıtma</i>	451
Yrd. Doç. Dr. Münir ATALAR <i>Kitap Tanıtma</i>	457
Dr. Nesimi YAZICI <i>Kitap Tanıtma</i>	459

DE L'ENSEIGNEMENT TRADITIONNEL A L'ENSEIGNEMENT MODERNE

Yrd. Doç. Dr. Münir KOŞTAŞ

La Turquie nouvelle, la République nationale et laïque de style européen, est née sur les ruines de l'Empire Ottoman. Au début du XX^e siècle, plusieurs pays conquis réussirent à reprendre leurs territoires et l'alliance de l'Empire avec l'Allemagne, durant la Première Guerre mondiale (1914-1918), donna le coup décisif à l'écrasement de la puissance ottomane. La Turquie occupée par les forces alliées se limita, d'après le traité de Sèvres (1920), à sa partie asiatique de l'Anatolie et, en Europe, à Istanbul et ses villes limitrophes. Toutes les dépendances de l'Empire en Asie (Arabie, Mésopotamie, Syrie et Palestine) devinrent des Etats indépendants ou des Etats sous mandat.

Cependant, le territoire turc même se vit envahi et occupé par les forces étrangères et le traité de Sèvres fut un accord imposé par ces dernières. On y voit essentiellement la cause du mouvement révolutionnaire dirigé par Mustafa Kemal (ATATÜRK).

A cette époque, la Turquie connut un événement extrêmement important et remarquable de son histoire.

Le Révolution Turque n'avait pas son point de départ dans une révolte démagogique, dans les luttes sociales, mais dans une guerre de la libération nationale qui se dressait contre les ennemis extérieurs. Durant cette guerre (*İSTİKLÂL HARBI*) (1919-1922), le but et la transformation de la Turquie dans le sens de l'Etat européen occidental fut longtemps le grand secret de Mustafa Kemal. Ce secret ne fut que levé lorsque la lutte nationale fut terminée. Mustafa Kemal dès le début avait proposé deux buts: le rétablissement sur le territoire nationale d'un Etat turc souverain et modernisation de ce nouvel Etat ¹.

¹ Cf. *Nutuk*, par Gazi Mustafa Kemal (trad. en français, Ghazi Moustapha Kemal, Discours, octobre 1927; Leipzig, 1929, p. 8 et sqq.

En plein milieu de la guerre de l'indépendance, alors que Mustafa Kemal n'avait pour base à sa disposition que les villes de province telles que Erzurum, Sivas et Ankara, la Grande Assemblée Nationale (*Türkiye Büyük Millet Meclisi*) fut convoquée à Ankara (le 23 avril 1920). Le Congrès d'Erzurum qui s'était réuni dès 1919, ainsi que plus tard "*MİSAK-I MİLLÎ*" (pact national) de Sivas s'était décidé à la libération du pays avaient exigé des frontières nationales.

La grande Assemblée Nationale fut ouverte par une prière publique à la Mosquée "*Hadji Bayram*" à Ankara. En dehors de l'indépendance de la Patrie, l'ordre du jour comprenait l'émancipation du siège du *Sultanat* et du *Khilafat*. Il y avait dans la Grande Assemblée Nationale Turque un groupe conservateur et un groupe libéral. Le premier considérait le Parlement et le gouvernement d'Ankara comme provisoire, et était d'avis que le *Sultanat* devait être rétabli plus tard, tandis que le dernier défendait le principe de la souveraineté du peuple qui conduisait nécessairement à l'abolition du "*Sultanat*"².

Pourtant ce problème n'était pas encore mûr alors que se poursuivait la lutte de la libération nationale. La véritable oeuvre de réforme ne commença que lorsque la Guerre de la libération nationale fut terminée. Ce n'est qu'après une période de trois années, le 29 oct. 1923 que la République fut proclamée à Ankara, alors que le 13 septembre de la même année cette ville était devenue la capitale de nouvel Etat. L'institution du *Sultanat* avait déjà été abolie, le 22 novembre 1922, le *Khilafat* fut également aboli le 3 mars 1924. La nouvelle ère devint celle de la libération du pays, de sa modernisation et de son lancement dans la voie du progrès intense et rapide. On procéda à une réorientation dans tous les domaines, on transforma en particulier l'ancien système éducatif.

D'après l'Islam, Dieu a fait connaître aux hommes le droit chemin et la voie du salut dans ce monde et dans l'au-delà par ses Envoyés (*Rusoul*) et Prophètes (*Anbia*). Chacun de ces "missionnaires" abrogeant la voie tracée par le précédent, a promulgué la sienne. Le plus éminent et le dernier dans l'ordre chronologique, Muhammad, à qui a été révélé le *Coran*, est le sceau des Prophètes parce qu'il a estampillé la prédication de ses prédécesseurs. Les principes généraux du

² TUNAYA, Tarık Zafer; *Türkiye Büyük Millet Meclisi Hükümetinin Kuruluşu ve Siyasi Karakteri*, İstanbul, 1959. Cf. aussi B. LEWIS, *Modern Türkiye'nin Doğuşu* (trad. par Metin Kırath), Ankara, 1970, pp. 240-270.

Coran furent complétés par la "*sunna*", qui a pris pour exemple la vie du Prophète et de ses compagnons.

Les principes généraux tracés par le Prophète de l'islam, poussés à l'extrême pendant les époques suivantes par les "*ulemâ*" et "*Fukahâ*", dans le souci de les conserver tels qu'ils sont, on en était arrivé à rejeter tout ce qui s'était produit après l'époque du Prophète et de ses compagnons, soit dans la pratique religieuse, soit dans l'usage, à tel point que toute innovation étant déclarée comme condamnable et pêché, l'exercice de l'effort de l'interprétation, l'"*idjtihâd*", cessé, selon l'expression traditionnellement conacrée "la porte de l'effort a été fermée". Cette attitude rigide, ce conformisme, ce ritualisme, cette absence de renouveau, cette philosophie faite de fanatisme, de résignation, maîtrise de soi et de sagesse conforme à la vision morale du monde de l'islam traditionnel, inculquées dans l'esprit et dans la pensée musulmane surtout par l'enseignement dogmatique des "*MADRASAS*" et pénétrés jusqu'au tréfond dans les comportements, le conformisme était devenu "la servilité à l'égard des manières d'être du passé"³. A mesure que la "*taklid*" (imitation) l'importait sur l'effort et le renouvellement, la tradition se sclérosait. Toutefois, pour légitimer certaines innovations qu'on avait dû accepter par la force de l'évolution, on avait inventé la théorie des innovations louables, et pour sauver la lettre en tournant les difficultés on avait trouvé des "*hiyal*" (stratagèmes juridiques).

En Turquie républicain, les réformes radicales de Mustafa Kemal (Atatürk) furent un pas décisif contre ce conformisme et ce repliement sur soi. Bref, le mouvement républicain reprit l'oeuvre de l'éducation et par des résolutions hardies stimula le progrès en but d'une éducation nouvelle et ne hésita pas à décréter brusquement la laïcisation de l'enseignement public.

Aussi faut-il d'emblée caractériser l'enseignement en Turquie depuis l'instauration de la République par sa laïcité. Déjà l'histoire a montré que la Révolution française avait laïcisé l'enseignement. On peut probablement comparer le laïcisme en Turquie avec celui de la Révolution Française, car les deux ont revêtu un caractère rationnel et positiviste. Cependant, dans le cas de la Turquie, le laïcisme offre certaines particularités.

3 J. BERQUE, *Les Arabes*, Ed. Sindbad, Paris, 1973, p. 108.

Pour mieux comprendre le sens et l'ampleur de la laïcisation dans le domaine de l'enseignement public en Turquie républicaine, il nous faut étudier auparavant ce que fut l'enseignement dans l'Empire ottoman.

Pour l'enseignement dans l'Empire ottoman, on peut distinguer deux grandes périodes. La première, allant jusqu'à l'époque du *Tanzimat*, connaîtra un enseignement essentiellement moniste à base religieuse. La seconde, se prolongeant jusqu'à la chute de l'Empire, sera marquée par la naissance d'un système dualiste, religieux et séculier.

Avec le régime républicain, nous assisterons au triomphe de l'enseignement laïc en Turquie.

L'enseignement et l'éducation scolaires dans l'Empire ottoman:

Il est certain que pour comprendre une société, il faut examiner de plus près le système d'enseignement dont le contenu est un bon moyen d'analyser une civilisation et dégager les conflits qui peuvent exister entre la culture transmise par l'école et la culture vécue par la masse. C'est la raison pour laquelle nous trouvons utile d'exposer ici les renseignements, se rapportant au système d'enseignement de l'empire ottoman.

I- Avant le Tanzimat

"Cherchez la science, fut-elle en Chine", aurait dit le Prophète, aussi tous les grands empires musulmans encouragèrent-ils les sciences, les arts et les lettres. Sur la bibliothèque du Conquérant, à Istanbul, ne lit-on pas cette sentence: "L'étude des sciences est de précept divin pour les vrais croyants". Si l'Empire abbasside eut son âge d'or illustré par Harun al-Rashîd, l'Empire ottoman eut également le sien durant les règnes de Selim Ier (1512-1520) et de Kanûnî Süleyman (Soliman le Magnifique 1520-1566). Le XVI^e siècle ottoman correspond, en effet, non seulement à une période de succès militaires et de grandeur politique à un éclat exceptionnel des lettres, des arts, et des sciences. Dans le domaine des lettres, la poésie fut particulièrement en honneur avec, notamment, Fuzûlî et Bâkî ⁴.

En ce qui concerne les sciences, l'intérêt des ottomans était moindre: si l'histoire et la géographie furent privilégiées, par contre, les

⁴ A. BOMBACI; *Histoire de la littérature turque*, Paris, 1969, p. 267 sqq.

travaux portant sur l'astronomie, la philosophie, la médecine et même les sciences juridiques furent bien souvent de simples traductions de traités arabes⁵ Les arts et notamment l'architecture connurent par contre un magnifique essor; c'est à cette époque, en effet, que furent édifiées, parmi d'autres, les grandes mosquées (*Şehzade et Süleymaniyé* à Istanbul et *Selimiye* à *Edirne*) qui ont tellement contribué, avec le développement de l'art de la céramique, au prestige de la capitale ottomane. Elles sont dues pour la plupart au célèbre architecte Sinan.⁶

Attenantes aux mosquées, les grandes médressé, notamment celles du Mehmed le conquérant (*Fatih*), Aya Sofya (de Ste-Sophie), de Süleymaniyé et d'Ahmed ler⁷ furent véritables foyers de diffusion d'une culture authentique. Avec Istanbul, des villes comme Amasya, Konya, Sivas, Iznik étaient de vrais centres intellectuels et universitaires qui attiraient des étudiants des extrémités de la Perse et de l'Arabie.

La décadence de l'Empire ottoman, dès le début du XVII^e siècle, entraîna son déclin culturel ainsi que celui de son système d'enseignement. Quel était ce système?

Placé sous la gestion et le contrôle du *Şayh-al-Islam*, il était divisé en deux sections: l'enseignement élémentaire et l'enseignement supérieur.

L'enseignement élémentaire était dispensé dans les médressé ou "*mekteb-i Soubyan*" (écoles de jeunes garçons). C'était, en général, de petits bâtiments en pierre, à une seule salle, construits à proximité de la mosquée. Les gens du peuple les appelaient "*Taş mekteb*" (écoles en pierre), peut-être pour les distinguer des classes qui fonctionnaient parfois à l'intérieur même d'une mosquée⁸. L'installation en était rudimentaire: un tapis parfois un banc pour le maître qui s'y installait assis en tailleur, cependant que les enfants s'asseyaient, eux aussi en tailleur, soit par terre, soit sur des nattes, soit sur de petits tapis. Les écoles ne pouvaient subsister que grâce aux libéralités des gens aisés.

A base exclusivement religieuse, l'enseignement dans les *mekteb-i soubyan* était dispensé selon une méthode classique à l'époque et qui

5 ADIVAR, A.A. *Osmanlı Türklerinde İlim*, İstanbul, 1943, pp. 31 sqq

6 cf. YETKIN, Suud Kemal, *L'architecture turque en Turquie*, Paris, 1962. Voir aussi, V. Göknil, *Turquie ottomane*, Fribourg, 1965, pp. 92-132.

7 R. MANTRAN, *Istanbul dans la seconde moitié de XVII^e siècle*, Paris, 1962, pp. 135 sqq.

8 MANTRAN R., *La vie quotidienne à Constantinople au temps de Soliman le Magnifique et de ses successeurs* (XVI^e et XVII^e siècle), Paris, 1965, p. 223.

consistait essentiellement à apprendre par coeur la matière du programme limité au *Coran*. La plupart du temps, d'ailleurs, les textes étaient en arabe. Ce qui était ainsi appris était ensuite récité comme une mélodie⁹.

Le maître ou *mu'allim* enseignait à ses élèves à écrire et à lire. On ne le lui demandait pas toujours. Le fait même de savoir écrire les versets coraniques n'était d'ailleurs pas toujours suffisant pour savoir écrire le turc, car l'alphabet arabe n'est pas exactement adapté au phonétisme de la langue et posait des problèmes de lecture.

Cet enseignement élémentaire du *Coran* était complété par l'enseignement des prières rituelles et des attitudes qui les accompagnent. Le maître transmettait également à ses élèves les rudiments à la fois mêlés à de vieilles légendes, des fables et des histoires plus ou moins romancées et relatives aux faits et gestes des grands ancêtres nationaux ou des héros religieux.

Ces maîtres étaient souvent incapables d'enseigner plus. C'était fréquemment les "*imam*" des mosquées qui occupaient cette fonction; elle était aussi, parfois, confiée à des étudiants malchanceux ou tout hasard, certaines connaissances. On cite également le cas de quelques femmes âgées qui exerçaient ce métier¹⁰.

Ces "*mekteb-i Sibyan*" étaient donc les traditionnelles écoles coraniques que l'on trouve encore dans un certain pays musulman. Les élèves n'y acquièrent que les éléments de l'Islam. Durant les années passées dans ces écoles, les enfants exerçaient surtout leur mémoire et emmagasinaient un certain nombre de formules qui leur étaient utiles tout au long de leur vie pour accomplir leurs devoirs religieux et sociaux. Ces connaissances, cependant, agissaient fort peu sur le développement de leurs facultés intellectuelles et cet enseignement débouchait rarement sur un enseignement de base que l'on pouvait considérer, à de rares exceptions près comme suffisant. Il faut ajouter qu'il existait quelques autres écoles primaires, d'un niveau supérieur, annexées aux médressés d'enseignement supérieur ou aux couvents: des maîtres plus qualifiés y dispensaient un enseignement moins rudimentaire. Ces écoles étaient surtout fréquentées par les enfants des professeurs ou par ceux de familles bourgeoises.

⁹ M. D'ohsson, *Tableau général de l'Empire ottoman*, Paris, 1787-1827 (7 vol.) vol. II, p. 464.

¹⁰ UĞUREL, Refia, *l'Education de la femme en Turquie*, Lyon, 1935, p. 142.

L'enseignement des "*mekteb-i Sibyan*" étaient en principe ouvert à tous. Cependant, d'une part, il n'y en avait pas partout, notamment dans les villages. Durant le mois du "*Ramadan*" les "*softa*" (étudiants de médressés) les parcouraient alors pour dispenser aux enfants les connaissances religieuses élémentaires. D'autre part, là même où il existait des "*mekteb-i Sibyan*", les conditions sociales et les nécessités de la vie pratique faisaient que bien des enfants ne les fréquentaient guère.

C'est contre cette carence des parents, interprétée comme une négligence de leurs devoirs religieux, que s'élevait le décret de Mahmud II en 1824, il ne visait pas, comme on le dit parfois, à rendre obligatoire l'enseignement primaire¹¹. "Tandis que dans l'Islam la connaissance de ce qui est essentiel à la religion est une nécessité première, disait le décret, la majorité du peuple depuis peu se soustrait à l'obligation d'envoyer ses enfants à l'école et préfère les placer en apprentissage, dès l'âge de cinq ou six ans, pour en retirer un avantage pécuniaire. Cette situation est la cause, non seulement de l'analphabétisme généralisé dans l'Empire ottoman, mais aussi de l'ignorance religieuse. C'est la la raison première de nos malheurs. Etant donné qu'il est de notre devoir de délivrer les musulmans de ces malheurs et que c'est une obligation religieuse pour l'ensemble de l'*Umma* de connaître le contenu de sa foi, personne désormais ne devra empêcher ses enfants de fréquenter l'école". Les consignes données aux maîtres étaient les suivantes: "Les maîtres doivent instruire leurs élèves avec soin et selon les prescriptions du *Coran*, ils doivent leur enseigner la foi et l'obligation de l'Islam"¹². Ainsi donc, si la nécessité de l'enseignement était soulignée, il était rappelé que celui-ci devait être essentiellement religieux.

Les jeunes ottomans qui désiraient et avaient la possibilité de poursuivre leurs études le faisaient dans les médressés de l'enseignement supérieur.

Les médressés, comme les *mekteb-i Sibyan*, n'étaient pas une création ottomane. Elles furent fondées, vers la fin du XI^e siècle, à *Bagdat*, mais elles connurent un grand essor tant chez les Seldjoukides que dans l'Empire ottoman jusqu'au XVII^e siècle¹³. On a déjà parlé des plus célèbres d'entre elles à Istanbul et dans certaines grandes villes, mais il y en avait de plus modestes à travers tout l'Empire. Chaque ville possédait

11 M. CEVAD, *Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilatı*, Istanbul 1338/H, p. 6.

12 A. Cevdet Paşa, *Tarih-i Cevdet*, Istanbul, 1301/H, pp. 277-78; cf. M. Cevad, op. cit. p. 6.

13 ERGIN O. *Türkiye Maarif Tarihi*, Istanbul, 1939-1943, V volumes.

au moins une médressé¹⁴. Classés selon une certaine hiérarchie, ces établissements qui dépendaient des mosquées voisines dispensaient toutes le même enseignement, à savoir le "*Fih*" et ses sciences auxiliaires. Ces dernières, d'ordre essentiellement propédeutique, visaient surtout la connaissance approfondie de la langue arabe, indispensable à l'étude de la loi (grammaire, syntaxe, rhétorique...), ainsi que le développement général de l'intelligence (mathématique, logique). Ces sciences furent appelées sciences instrumentales (*'ulûm-i âliye*) parce qu'elles devaient fournir à l'étudiant l'instrument (*alet*) pour l'étude des diverses disciplines de la *şari'at*, lesquelles furent nommées hautes sciences et réputées comme le véritable but de tout effort scientifique¹⁵.

Les médressés étaient de véritables pépinières où se formaient, après un cycle d'études pouvant atteindre quinze ou vingt ans, ceux qui voulaient embrasser les carrières religieuses, juridiques ou enseignants. Mais elles étaient fréquentées par tous ceux qui, sans briguer un emploi, aspiraient à une certaine culture. Celle-ci n'était, cependant, jamais turque. En effet, l'enseignement était différent de ce qui constituait le vieux fond turc toujours vivant dans les milieux populaires.

Le conformisme de l'enseignement des sciences sacrées, le manque d'ouverture aux sciences humaines, l'ignorance des progrès réalisés en Occident, le refus d'admettre la moindre innovation, le recrutement en vase clos des *müderris* (professeurs) avaient transformé l'enseignement dispensé dans les médressés pour n'en faire, après une brillante période, que le reflet défraîchi d'idées émises précédemment. Ubicini décrivait en ces termes la nature de l'enseignement des médressés aux XVII^e et XVIII^e siècles. "Cet enseignement sans bases solides, et propre seulement à égarer l'esprit dans un labyrinthe inextricable de définitions, de distinctions, de textes et de noms propres, hérissé de termes barbares empruntés à une langue dont la connaissance ne s'asquiert qu'après plusieurs années d'études, rarement tout à une dialectique abstraite et subtile, rappelait tout à fait les controverses du Bas-empire et les puérités de la scolastique... Au fond, nulle instruction véritable: des hypothèses au lieu de faits; la stérilité sous le semblant de l'abondance; la confusion sous l'apparence de l'ordre, des mémoires surchargées de mots et des intelligences vides d'idées ou tournant éternellement sur

14 Uzunçarşılı, I.H. *Osmanlı Devletinin İlimiye Teşkilatı*, Ankara, 1965, pp. 3-39.

15 D'Ohsson, M. *Tableau general de l'Empire ottoman*, Paris, 1787-1827, T. II, pp. 468-469; Cf. A. Heidborn, *Droit public et administratif de l'Empire ottoman*, T.I Vienne-Leipzig 1908, pp. 208-209.

elle-mêmes sans avancer, rien de fécond, de pratique véritablement utile..."¹⁶.

Outre son caractère essentiellement religieux, un autre défaut l'enseignement de l'époque, dans l'Empire ottoman, résidait dans l'absence d'écoles secondaires. Cette carence forçait l'immense majorité des enfants à se contenter de l'instruction primaire reçue dans les "*mekteb-i sibyan*". Celle-ci, parce qu'elle n'avait aucune prise sur la vie professionnelle, était d'ailleurs vite oubliée; il ne restait alors qu'une vague religiosité teintée de fanatisme.

II- Du Tanzimat à Révolution kémaliste

Le *Tanzimat*¹⁷ devait, dans le domaine de l'enseignement comme dans bien d'autres sphères, bouleverser l'ordre séculaire établi. Il serait injuste cependant de ne pas signaler les tentatives de réformes limitées, mais courageuses de Mahmud II (1808-1839).

En 1838, la commission des Affaires Ordinaires rédigea un rapport qui, déplorant l'état des "*Mekteb-i sibyan*", suggérait la création d'un enseignement primaire national et sécularisé¹⁸. Le *Şayh al-Islam*, à qui ce document fut soumis, s'opposa à ce projet mettant ainsi un frein à toute initiative dans ce domaine¹⁹. Prenant conscience de l'impossibilité de réaliser des réformes dans l'enseignement primaire existant, parce que considéré comme essentiellement religieux, la commission suggéra de créer des écoles primaires supérieures appelées "*Mekteb-i Ruşdiyye*". Le programme de ces écoles, ouvertes aux élèves ayant terminé la "*Mekteb-i sibyan*" devait compter une large part d'enseignement profane. Le projet, là encore, échoua. Il sera, on le verra, repris quelques années plus tard.

À côté de ces projets qui avortèrent, le règne de Mahmud II vit la création de deux écoles professionnelles qui échappaient totalement à l'emprise du *Şayh al-Islam*, la "*Mekteb-i Ulûm-i Edebiye*," une école d'interprète et la "*Mekteb-i Maarif-i Adliye*", chargée de former des

16 UBICINI, A. *Lettres sur la Turquie*, T.I, Paris, 1853, pp. 203-204.

17 Voir à ce propos, E. Engelhardt, *La Turquie et le Tanzimat*, Paris, 1882, T.I, pp. 75 sqq; T. II, Paris, 1884, pp. 7 sqq; *TANZIMAT*, I publié par le Ministère de l'Education Nationale, Istanbul, 1939.

18 Osman Ergin, op. cit. vol. II.

19 Mahmud Cevad, op. cit. pp. 16 et suiv.; cf. BERKES, Niyazi, "*Türkiye'de Çağdaşlaşma*", Ankara 1973, pp. 101 et suiv.

fonctionnaires²⁰. Mais ce fut surtout dans les Ecoles Militaires et dans l'Enseignement Supérieur que les réformes furent les plus profondes²¹. L'armée, après la suppression des Janissaires en 1826-mesure qui avait eu l'accord du *Şayh al-Islam*-, était en pleine réorganisation. Ce dernier, ainsi que les *'ulema*, pouvaient difficilement s'opposer à l'introduction de réformes dotant l'Empire d'une armée moderne dont il avait tant besoin pour mettre fin à l'effondrement qui le menaçait. C'est ainsi que furent créées, sur l'initiative de certains officiers, deux écoles primaires modernes, l'une à Usküdar (Scutari) et l'autre à Beşiktaş. A l'instar de ce que firent les Grecs et les Arméniens d'Istanbul, on adopta dans ces écoles les méthodes nouvelles.

Ce furent là les premières écoles primaires qui échappèrent au contrôle du *Şayh al-Islam*. En 1834, fut fondée l'Académie Militaire ou "*Mekteb-i Ulûm-i Harbiye*"²², elle avait été précédée par la création en 1827, de l'école d'ingénieurs ou "*Mirât-i Mühendishane*", mi-civile et mi-militaire²³ et d'un certain nombre d'autres écoles.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, les médressés, incapables de dispenser un enseignement autre que religieux, ne purent malgré les difficultés qu'elles suscitèrent, s'opposer à la création de nouvelles écoles supérieures copiées sur leurs homologues occidentales. En 1827, fut créée la "*Tibhane-i Amire*" (Ecole Nationale de Médecine) et, en 1828, la "*Cerrahhané*" (école de chirurgie)²⁴. Non seulement, par la création de ces nouvelles écoles, commença à sonner le glas du monopole des *'ulema* sur l'enseignement supérieur, mais l'esprit qui y régnait ne pouvait qu'inquiéter ceux-ci. L'Ecole de Médecine, par exemple, n'avait-elle pas obtenu, par décret impérial, l'autorisation de procéder à des autopsies jugées par les *'ulema* comme contraire à la loi?²⁵

Limitées, ces expériences furent, cependant, le prélude à la création d'un véritable enseignement sécularisé qui coexistera à partir du *TANZIMAT* (1839), avec l'enseignement religieux. Cette coexistence, loin d'être pacifique, sera source de conflits interminables, les *'ulema* accep-

20 Osman Ergin, op. cit. pp. 324 sqq; Ihsan SUNGU, "*Mekteb-i Maarif-i Adliye'nin Tesisi*" dans "*Tarih Vesikalari*", vol. I, Istanbul, 1941, pp. 212-225.

21 KOÇER H.A.; *Türkiyede Modern Eğitimin Doğuşu*, Istanbul, 1970, pp. 52-57.

22 M. Esad, *Mir'at-i Harbiye*, Istanbul, 1884, p. 10.

23 M. Esad, *Mir'at-i Mühendishane*, Istanbul, 1895, pp. 46 sqq; cf. BERKES, Niyazi, *Çağdaşlaşma*, pp. 157-165.

24 R. TAHSİN, *Mir'at-i Mektep-i Tibbiye*, T.I, Istanbul, p. 4 sqq.

25 Süheyl ÜNVER, "*Osmanlı Tababeti ve Tanzimat Hakkında yeni notlar*" dans *Tanzimat*, T. I, Istanbul, 1940, p. 941, publié par Ministère de l'Education Nationale.

tant mal de partager ce qu'ils considéraient comme étant essentiellement leur mission.

Les réformes du *Tanzimat*²⁶, en ce qui concerne l'enseignement, commencèrent à la suite du firman *Abdul-Medjid* dans lequel celui-ci affirmait, en février 1845: "Le progrès de mes peuples dépend surtout de la disparition de l'ignorance tant dans l'ordre religieux que dans l'ordre des choses temporelles. Je considère comme l'affaire la plus urgente l'établissement des écoles nécessaires pour qu'on y puisse les sciences et les principes des arts et de l'industrie"²⁷. Un mois après, une circulaire de la *Porte* nommait une commission chargée de présenter un plan de réforme de l'enseignement dans l'Empire ottoman²⁸. Ce plan, terminé en août 1846, prenait la force de loi par ordonnance impériale, qui de plus, instituait un conseil permanent de l'instruction publique, chargé d'en assurer l'application. La réforme tendait à une certaine sécularisation de l'enseignement sans toutefois porter trop atteinte aux droits et aux prestiges des *'ulémâ*. La loi prévoyait la création de *mekteb-i ibtidaiye* ou (écoles primaires), gratuites et obligatoires. L'enseignement dispensé dans ces écoles devait rester à peu près ce qu'il était dans les "*taş mekteb*", on a déjà cité, les seules innovations furent l'introduction de méthodes nouvelles, qui ne furent d'ailleurs pas, ou peu appliquées, et l'adoption de quelques rares petits manuels élémentaires en Turc. Pour compléter l'instruction dispensée dans les *mekteb-i Ibtidaiye*, la loi leur adjoignait une seconde branche: les *mekteb-i Rüşdiyye* (écoles primaires supérieures) auxquelles les élèves devaient accéder après 4 ou 5 ans d'études²⁹. L'enseignement dans ces écoles plus sécularisées comprenait: la lecture et l'écriture du turc, le calcul, des notions de géométrie, l'histoire et la géographie ottomane. L'éducation religieuse occupait une place importante³⁰. Si on ajoute à cela que la plupart des enfants continuaient à fréquenter l'école coranique traditionnelle et que les maîtres étaient toujours formés dans l'esprit des médressés, on

26 Voir à ce propos, E. Engelhardt, la *Turquie et le Tanzimat*, Paris, 1882, T.I, pp. 75 sqq; T. II, Paris, 1884, pp. 7 sqq; Ubcini (A). *Etat present de l'Empire ottoman*, Paris, 1876, pp. 153-187; cf. *Tanzimat*, I, op. cit.

27 M. Cevad, op. cit. p. 27.

28 H. Ali Koçer, *Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve gelişimi (1773-1923)*, M.E.B. İstanbul, 1970, pp. 52-55.

29 Berkes N. *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, pp. 161; cf. Koçer H. Ali, op. cit. pp. 48 sqq.

30 Me manuel utilisé était l "*Ahlâk (moral)* de Mehmed Birgewî (1522-1573), un uléma d'un "fanatisme absolu". Pour lui, manifester de l'intérêt au monde était un mal; voir, pour Birgewî, K. Küfrewî, dans E. I. 2, T. II, 1272. Cf. aussi, H. M. Özak, *Vasiyetname*, İst. 1958, pp. 72 sqq.

mesure combien peu, en définitive, fut transformé l'enseignement primaire dans l'Empire ottoman par cette première réforme du *Tanzimat*. La création de l'Ecole de garçons, en 1848, ne doit pas tromper. La formation qui y était donnée ressemblait fort à celle des médressés ce n'est qu'avec les Jeunes Turcs après 1908, qu'elle se modernisa.

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, il ne pouvait encore être question de songer à réformer les médressés encore moins à créer, sans transition, une Université qui ruinerait le monopole séculaire de la classe des *'ulémâ*. La loi nouvelle visait simplement à développer et à améliorer les écoles spéciales fondées sous Mahmud II et à en créer de nouvelles, telle la *Dâr-ul-Muallimat* ou Ecole Normale de garçons, déjà citée. L'ensemble de toutes ces écoles, les médressés mises à part, furent placées sous le contrôle d'un conseil de l'Instruction Publique transformé, en mars 1847, en département ministériel (*Nezaret-i Ma'arif-i Umumiye*³¹). Ces différentes mesures, timides cependant, ne reçurent qu'une faible application et laissèrent à peu près intact, surtout dans les provinces, un système d'enseignement qui d'ailleurs, par son esprit exclusif, mit tout en oeuvre pour faire échouer la réforme.

Les plus osés des réformateurs, notamment les membres de l'*Endjümen-i Daniş* (Académie des Sciences et Belles Lettres), créée en 1851, pensaient que le succès de la rénovation de l'enseignement ne pouvaient se réaliser, ni par un attachement aveugle du passé, ni par l'imitation de ce qui se pratiquait en Occident, mais par une reviviscence intelligente des institutions traditionnelles de l'Empire³². Telle était, notamment, l'opinion de *Cevdet Paşa*, un des membres les plus influents de l'Académie³³.

Un second train de réformes devait cependant naître du *Tanzimat* sous l'impulsion, principalement, de la *Cemiyet-i Ilmiye-i Osmaniye* (Société Scientifique Ottomane) qui succéda en 1862 à l'*Endjümen-i Daniş*. De tendance nettement moderniste, elle proclamait la nécessité de se mettre à l'école de l'Occident et de l'imiter. Elle dénonçait, de plus, les méfaits d'un fanatisme obtus et d'une civilisation arriérée. Dans le domaine de l'enseignement la "*Djem'iyyet-i Ilmiyye-i Othmaniyye*" oeuvrait pour la création d'une université ottomane moderne et pour une réforme radicale de l'instruction publique³⁴.

31 *Lûtfî Ahmed, Tarih-i Lûtfî*, T. VIII, Istanbul, 1328/H, pp. 132.

32 Berkes (N), op. cit. pp. 207-208, cf. aussi, B. Lewis, art. "*Andjuman*" dans *E.12*. T. I, p. 529 sqq.

33 H. Bovun, art. *Ahmed Djevdet Pacha*, dans *E. I. (2)* T. I, pp. 293-295.

34 İhsan Sungu, "*Galatasaray Lisesinin Kuruluşu*", dans *Belleten*, revue de T.T.K. no 28 (1943), pp. 315-347.

L'enseignement secondaire, on l'a remarqué, n'existait pas sous l'Empire ottoman. La première tentative réalisée dans ce domaine fut la création, le 1er septembre 1868, du Lycée de *Galata-Saray*³⁵. Il était ouvert à tous les jeunes ottomans sans distinction de religion, géré par des professeurs français et devait préparer les élèves à accéder aux Ecoles Supérieures et à l'Université dont la création était imminente. Son programme, à l'élaboration duquel travailla Victor Duruy, était largement inspiré de celui des lycées français et comportait un enseignement religieux restreint. Bien que le lycée impérial fût placé sous le patronage personnel du Grand Vizir *Ali Paşa*, sa création provoqua des clameurs dans les camps les plus opposés, n'épargnant l'institution nouvelle ni dans son principe, ni dans son organisation. Les 'ulémâ manifestèrent leur opposition tant à la nature de l'enseignement qu'à la mise en place d'un corps professoral étranger et à la mixité confessionnelle; les israélites refusèrent, pour la plupart, de confier leurs enfants à une maison musulmane dirigée par des chrétiens; quant au Saint-Siège, il interdit à ses fidèles d'Orient la fréquentation du lycée de Galata-Saray³⁶

Le gouvernement non seulement tint bon, mais encore, en 1869, un *iradé* impérial, voulant relancer la réforme dans l'enseignement, promulgua la "loi organique de l'instruction publique" (*Maarif-i Umumiye Nizamnamesi*)³⁷. Celle-ci divisait, en principe, les écoles de l'Empire en deux catégories: les écoles publiques dont l'administration et le contrôle relevaient exclusivement de l'Etat et les écoles particulières confessionnelles. A cette dernière catégorie appartenaient les médressés rattachées à l'office du *Şayh al-Islam*.

Il n'est guère possible et d'ailleurs sans grand intérêt dans le cadre de cette étude, d'entrer dans le détail de la nouvelle réforme. Signalons, simplement qu'elle n'apportait aucun changement profond dans l'enseignement primaire qui restait essentiellement à base religieuse; qu'elle créait un enseignement secondaire avec des écoles préparatoires ou "*idadiyé*" et les lycées ou "*sultaniye*"; et, qu'enfin, elle décrétait l'ouverture d'une université comprenant outre les écoles supérieures, trois facultés: Lettres, Sciences et Droit.

35 Voir B. Lewis, art. *Djem'iyyet-i Ilmiyye-i Othmaniyye*, dans *E.* (12) T. II, pp. 545 sqq; cf. Berkes op. cit. p. 208.

36 Voir à ce propos, E. Engelhardt, op. cit. pp. 14 sqq.

37 M. Cevad, op. cit. pp. 439 sqq.

Ces dernières innovations ne pouvaient que provoquer l'opposition de la classe des *'ulemâ* qui réussirent, encore une fois, à les faire échouer. De fait, en 1876, lorsque commença le règne d'Abdul-Hamid il n'y avait encore dans l'Empire ottoman ni *idâdiyé* ni *sultaniyé*. Mais c'est autour de la création de l'Université³⁸ que se cristallisa le conflit entre modernistes et conservateurs.

Les *'ulémâ*, lorsque furent créées l'Ecole de Médecine et les autres Ecoles Supérieures ne manifestèrent pas une trop grande inquiétude. Les disciplines qui y étaient professées leur paraissaient, en effet, étrangères au domaine qui leur était propre. Mais, lorsqu'ils apprirent qu'il était question d'enseigner dans la nouvelle Université, inaugurée le 20 février 1907, le droit, l'histoire, la philosophie et même le "*fiqh*" (Droit musulman) ainsi que le "*Kalâm*" (Théologie musulmane), ils comprirent que cette institution serait une rivale redoutable pour leurs méttessé. Dès lors, ils mirent tout en œuvre pour le détruire. Ils avaient, d'ailleurs, tout en redouter du secteur de la "*Dâr-ul-Fünûn*" (université) *Huca Tahsin Efendi* (1812-1880)³⁹, qui s'était fait une réputation de libre penseur. Les ulémâ cherchaient une occasion de porter à la nouvelle Université un coup fatal. Elle leur fut fournie par une conférence donnée dans ses murs par Djamal ad-Din al-Afghâni, dont on ne pouvait pourtant soupçonner l'orthodoxie, sur l'utilité des arts. Ses positions, sur le rôle des prophètes dans l'organisation des sociétés, taxées de rationalistes, provoquèrent un tel scandale qu' Afghâni dut quitter la Turquie, sur l'intervention du *Şayh-al-Islam* Hasan Fehmi Efendi⁴⁰. La *Dâr ul-Funûn* fut fermée moins de deux ans après son inauguration. Des écoles supérieures telles l'Ecole de Droit et l'Ecole des Ingénieurs civils, en 1874, l'Ecole dite des Hautes Humanités, en 1875, remplacèrent Facultés de Droit, des Sciences et des Lettres.

Les résultats obtenus sous la période du *Tanzimat* en ce qui concerne la réforme de l'enseignement furent en définitive bien maigres. Certes, au cours de cette époque, des plans audacieux visant à donner à l'instruction publique un caractère moderne virent le jour, mais

38 Voir a ce propos A. Rustow, art. Djami'yya, dans E.I. (2) T. II. pp. 440-442.

39 Unat (Faik Reşid), "*Baş hoca İshak Efendi*", dans Belleten, no. 109, 1964, pp. 89-115; cf. N. Berkes, op. cit. p. 207; cf. aussi, H.A. Koçer, op. cit. pp. 107-8.

40 I. Goldziher, art. *Djamal al-Din al-Afghani* (1897), dans E.I. (2) T. II, p. 430; cf. J.M. Abd al-Jalil, *Aspects intérieurs de l'Islam*, Paris, 1948, pp. 60-62, cf. aussi, H. Ziya Ülken, *Çağdaş Düşünce Tarihi*, Konya 1966.

ils restèrent, le plus souvent, on l'a vu, à l'état de projets. C'est peut-être dans le domaine de l'éducation des filles que le *Tanzimat* marqua ses plus nets progrès. Le fait que l'enseignement dans les *mekteb-i ibtidaiye* fut rendu obligatoire, même si la loi n'a jamais été strictement appliquée, fit qu'un plus grand nombre de filles fréquentèrent les écoles. Mais les *Mekteb-i Rüşdiyye* leur restaient fermées, car il était impensable que des filles ayant atteint l'âge de la puberté -c'est à cet âge, en effet, qu'elles commençaient à se voiler- puissent fréquenter des écoles mixtes. On créa alors, en 1870, une Ecole Normale de Filles (*Dâr ul-Mu'allimat*) pour pouvoir ouvrir à leur intention des *Rüşdiyye*. On répugnait, en effet, à voir des instituteurs enseigner dans ces écoles, comme d'ailleurs dans les écoles professionnelles féminines qui commençaient à s'établir⁴¹. Il faut également porter à l'actif du *Tanzimat*, et c'est peut-être là essentiel de son oeuvre, la création d'un enseignement public sécularisé, d'importance restreinte certes, mais qui enlevait à la classe des *'ulémâ* le monopole de l'enseignement⁴². Ce système dualiste fut à l'origine de bien des luttes entre la médressé et les écoles de l'Etat, entre la tradition et la nouveauté.

Cette lutte devait s'intensifier sous le règne d'Abdul-Hamid (1876 1909)⁴³. Dans la première moitié de ce règne, au cours de laquelle le nouveau souverain se résignait aux réformes, la loi organique de l'Instruction Publique continua à être appliquée et l'on vit naître de nouvelles écoles⁴⁴. Cependant, dans les institutions publiques, notamment dans celles du primaire, l'enseignement deviendra dans une bien plus grande mesure à base religieuse ou, tout au moins, l'esprit de la médressé y dominera. Il est instructif, à ce sujet, de consulter le règlement des *rüşdiyyé* de cette époque. L'article 25 de ce règlement stipule que "les maîtres ne sont pas seulement responsables de l'instruction et de l'enseignement qu'ils donnent, mais, en tant que guides de l'enfant, ils doivent surtout faire cinq fois par jour leur prière. Les actes du maître devant servir d'exemples à leurs élèves, ils sont tenus à l'accomplissement très strict des devoirs religieux". A l'article 26, nous trouvons une indication sur la nécessité pour les instituteurs de faire comprendre aux élèves l'utilité du savoir la vie terrestre comme pour la vie future. Quant à l'article 27, il renchérit sur cette préoccupation religieuse; il

41 R. Uğurel, op. cit. p. 82 sqq;

42 N. Berkes, *Türkiye'de Çağdaşlaşma*, pp. 223 sqq.

43 B. Lewis, *Modern Türkiye'nin Doğuşu*, op. cit. p. pp. 178 sqq.

44 H.A. Koçer, op. cit. pp. 124-153.

précise que la journée doit se terminer par la lecture de quelques passages du *Coran*, par la répétition du "*Salat ve selam*", et finalement par une prière pour de musulmans et tout d'abord du Calife⁴⁵. Toutes ces prescriptions prouvent bien la prédominance très nette de l'esprit religieux dans l'enseignement.

Dans l'enseignement supérieur, dix-huit Ecoles Supérieures furent fondées, telles celles des Finances, des Beaux-Arts du Commerce...⁴⁶ et les "*mülkiye*" furent réorganisées⁴⁷.

En août 1903, après une longue préparation, l'Université rouvrit ses portes, mais cette fois-ci sous la direction et le contrôle strict des hommes d'Abdul-Hamid gagnés à l'idéologie panislamiste et avec un corps enseignant composé en grande partie d'uléme. Quant aux médressés, croyant avoir assuré leur pérennité, elles ne songeaient guère à se réformer. Aucune tentative n'est, en effet, signalée dans ce domaine⁴⁸. Elles vivaient dans la quiétude de ceux qui sont persuadés d'être fidèles à la vérité.

Elles auraient dû cependant être préoccupées, sinon par la crise de leur recrutement, du moins par la nature de celui-ci. En effet, dans la capitale, un nombre de plus en plus important de jeunes dont les parents constituaient l'intelligensia ottomane s'orientaient vers les Ecoles Supérieures issues du *Tanzimat* ou nouvellement créées, tandis que les médressés étaient plus largement fréquentées par des "paysans déracinés" ou des "citadins appauvris"⁴⁹ de mentalité nettement plus intolérante.

Il est important de noter que ces types d'enseignement -celui des médressés et celui, scientifique et technique, des Ecoles Supérieures-, formaient deux types d'hommes très différents.

"Parlez dix minutes avec un Turc, disait *Ziya Gökalp* (1876-1924), et vous découvrirez dans quelle école sa mentalité a été façonnée"⁵⁰. Le fossé entre ces deux types d'hommes se creusait d'autant plus que les premiers avaient la faveur d'Abdul-Hamid, tandis que les seconds étaient retenus en suspicion.

45 R. Uğurel, op. cit. p. 84.

46 B. Lewis, "*Modern Türkiye'nin Doğuşu*.. p. 178 sqq.

47 A. Çetinkaya; "*Mülkiye ve Mülkiyeliler*", Istanbul, 1954, p. 72;

48 M. Şerafeddin Yaltkaya, "*Tanzimattan evvel ve sonra Medreseler*" dans *Tanzimat*, T. I, Istanbul, 1940, pp. 462-467.

49 N. Berkes, op. cit. 178-179.

50 E. Erişirgil, *Bir Fikir Adamının Romanı, Ziya Gökalp*, Istanbul, 1951, p. 205.

Avec l'arrivée au pouvoir des Jeunes Turcs, les libéraux purent sortir de la clandestinité dans laquelle les avait confiné le régime du Sultan Abdul-Hamid. L'Empire ottoman connaîtra alors une ère de discussion et de controverses dans tous les domaines, notamment dans celui de l'enseignement. Les problèmes concernant l'éducation intéressaient un public de plus en plus large. Cependant, le gouvernement, qui était affronté à des difficultés d'ordre interne et externe, ne peut amorcer que de rares réformes.

Les controverses dans le domaine de l'éducation opposèrent surtout libéraux et conservateurs. Pour les libéraux, dont Tefvik Fikret, directeur en 1908 du lycée impérial de Galata-Saray, la réforme ne pouvait se faire qu'en modernisant radicalement les écoles par l'adoption du système d'enseignement en vigueur en Occident. Quant à "la religion, disait-il, elle doit être purgée de toutes ses croyances superstitieuses et enseignée sur les bases de la raison et du savoir scientifique, alors seulement sera comblé le fossé creusé par les uléma entre la religion et le monde et qui est la cause essentielle du déclin de l'Empire ottoman"⁵¹.

Pour les conservateurs, ceux qui préconisaient de telles méthodes, n'étaient que les fossoyeurs de l'Islam. S'attaquer à l'école traditionnelle, c'était porter atteinte à l'un des fondements de l'éducation musulmane et provoquer un effondrement de la moralité. Seul l'Islam pouvait sauver l'Empire du désastre. Les écoles, disaient-ils, veulent ruiner les valeurs musulmanes. Quant à l'enseignement supérieur, "il était devenu le champ de bataille de la raison contre la foi et lieu où fermentait l'irreligion"⁵². Toute l'éducation devait avoir pour base l'Islam⁵³. C'est ainsi que un membre du Parlement déclarait que "pour édifier la morale sur des bases solides dans les écoles, il était avant tout nécessaire de lui donner un fondement religieux. Pour développer le sens moral et la conscience collective, il était indispensable de donner dans les programmes scolaires la plus grande place possible à l'enseignement religieux". Un autre député, plus radical, demandait que "seul le *Coran* soit enseigné dans les écoles primaires"⁵⁴.

Ces discussions concernant l'éducation des jeunes n'étaient pas le fait des seuls gens cultivés. La presse notamment commençait à

51 S.N. Keramet, *Fikret'in Hayat ve Eseri*, Istanbul, 1926, p. 54.

52 Cité par O. Ergin, op. cit. p. 1141.

53 N. Berkes, op. cit. pp. 407-408.

54 O. Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi*, T.V, Istanbul, 1939-1943, Osmanbey Basımevi, pp. 1142 sqq.

s'intéresser à l'école. Revues et journaux proclamaient la nécessité de l'instruction. Ainsi, après les guerres balkaniques, le *Tanin*, s'efforçant d'analyzer les causes de la défaite, soulignait l'absence de sentiment national, l'organisation économique défectueuse, mais aussi l'insuffisance de l'enseignement⁵⁵. La littérature pédagogique se multipliait dans l'Empire. *Ismail Hakkı*, *Selim Surri*, parmi d'autres, firent de nombreuses conférences, publièrent des ouvrages dans lesquels ils critiquaient l'enseignement traditionnel fondé sur la mémoire et mettaient en valeur les méthodes modernes d'éducation. L'opinion publique elle-même commençait à réaliser que l'instruction seule pouvait arracher le pays à son destin et le sauver.

Et pourtant, dans ce contexte qui aurait dû susciter de nombreuses initiatives gouvernementales, quelques rares réformes, pour la plupart sans grande envergure, virent le jour. La plus importante, peut-être, fut celle des Ecoles Normales qui devinrent, pour certaines d'entre elles, de véritables institutions pédagogiques. De ces écoles devaient sortir les instituteurs qui, gagnés aux méthodes modernes et constitués en un groupement professionnel en rivalité avec la classe des 'ulémâ, devaient permettre à Mustafa Kemal (fondateur de la nouvelle Turquie) de réaliser quelques années plus tard la réforme radicale de l'enseignement en Turquie. Le "*Tedrisat-ı İbtidaiye Kanunu*" (la loi de l'enseignement primaire) réorganisait l'enseignement primaire⁵⁶.

Il devenait gratuit, obligatoire et confessionnellement mixte pour un cycle de dix années⁵⁷. Il comportait un programme faisant une large place, -à côté de l'enseignement du *Coran* pour les musulmans-à l'étude du Turc, de l'histoire et de la géographie ottomane, de l'arithmétique, des sciences, de l'instruction civique, etc... Ce programme, l'instruction religieuse mise à part, ressemblait fort à celui des écoles laïques occidentales. La guerre de 1914-1918, l'opposition de la réaction conservatrice, à un moment où l'unité des esprits était dans l'Empire d'une nécessité vitale, firent que cette réforme ne fut pratiquement pas appliquée. Les cours coraniques appelés couramment "médressé du premier degré", continuaient à être fréquentés par un grand nombre d'enfants.

55 *Tanin* des 22, 23, 24 octobre 1912.

56 *Millî Eğitim ile İlgili Kanunlar*, Ankara 1953, pp. 931-32 (les lois concernant l'enseignement public).

57 O. Ergin, op. cit. pp. 1057.

Dans le secondaire, aucune réforme capitale ne fut entreprise. On en resta, pour l'essentiel, au programme inappliqué de 1869 et l'on créa quelques lycées en nombre d'ailleurs insuffisant.⁵⁸

En ce qui concerne l'enseignement supérieur, les écoles de Médecine et de Droit furent rattachés à l'Université d'Istanbul. Le fait que l'on dut créer des Facultés (Lettres, Mathématiques, Sciences Naturelles) distinctes pour les filles montre à quel point l'esprit qui régnait à l'Université était encore fortement marqué par des considérations ordre religieux. La mixité commencera en 1920, non sans soulever de vives protestations⁵⁹. Quant aux médressés, elles continuaient à recruter plus largement que toutes les institutions publiques d'enseignement supérieur.

Tel était, rapidement brossé et au seuil de la révolution kémaliste, le tableau de la situation de l'enseignement dans l'Empire ottoman. Près d'un siècle de recherches et de tentatives de réformes n'avaient pu changer que très partiellement l'ordre et les institutions anciennes.

Certes, au monisme du système éducatif, avait succédé un régime dualiste, mais encore faut-il souligner que l'une comme l'autre, loin de chercher à établir entre elles une certaine collaboration, visaient à se supplanter et même à se détruire.

58 H.A. Koçer, *op. cit.* 171 sqq.

59 R. Uğurel, *op. cit.* p. 172.