

Vie de Sarah

לילה  
לילה



Avraham

לילה  
לילה

Yossef et ses frères

לילה  
לילה

Vie du peuple



ETHNOSCOPE 3, 1997

Dix commandements



Naissance de Ya'acov et Esau

לילה  
לילה

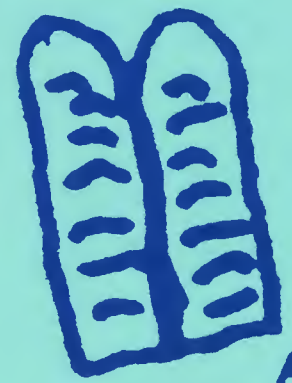
ETHNOSCOPE 3

ANNICK MELLO

**ENFANCE ET IDENTITÉ CULTURELLE**

LE JARDIN D'ENFANTS DE LA COMMUNAUTÉ ISRAËLITE DE GENÈVE

INSTITUT D'ETHNOLOGIE (NEUCHÂTEL), 1997



Lois

לילה  
לילה

Buisson Ardent

לילה  
לילה

Histoire de Ya'acov

לילה  
לילה



**Ethnoscope 3**

Annick Mello

ENFANCE ET IDENTITÉ CULTURELLE

Le jardin d'enfants  
de la communauté israélite de Genève

UNIVERSITÉ DE NEUCHÂTEL  
INSTITUT D'ETHNOLOGIE  
1997

A Jean Mello, mon père

Cette publication est issue d'un mémoire de licence soutenu à l'Institut d'ethnologie sous la direction du Professeur Pierre Centlivres

Institut d'ethnologie  
Centre de recherches ethnologiques  
Directeur Pierre Centlivres

rue Saint-Nicolas 4  
CH-2006 Neuchâtel

Tél.: 032 724 41 22  
Fax: 032 724 14 47

ISBN 2-88279-009-0

## REMERCIEMENTS

Je tiens ici à témoigner ma gratitude à toutes les personnes qui m'ont aidée à mener à bien mon mémoire par leurs conseils, leurs encouragements ou leur gracieuse collaboration.

Je remercie tout particulièrement Fay Salzman, directrice du Gan Yeladim Yitzhak Ben Gershon, de son enthousiasme, de son aide efficace et de la patience dont elle a fait preuve face à mes innombrables questions.

Un grand merci également aux jardinières pour leur collaboration et leur accueil chaleureux.

## INTRODUCTION

“Ah, c’est ton sujet de mémoire ? ... Ça doit être intéressant, mais ... (silence perplexe) ... Pourquoi as-tu choisi ce thème ? Comment as-tu eu cette idée ?

Membres de ma famille, amis, professeurs, étudiants, ... tant de personnes m’ont posé cette question, qu’il convient que je tente ici d’y répondre. Il m’est difficile de fournir une explication claire et précise concernant ce choix, car le sujet ne s’est pas imposé à moi immédiatement. Il est le fruit d’une longue réflexion qui partit de “l’enfance” pour aboutir au jardin d’enfants juif de Genève.

En suivant le cours de Monsieur Pierre Centlivres : “L’innocence en question. Production sociale et dimensions culturelles de l’enfant” (1989-1990), je pris conscience du fait que notre vision de l’enfant est culturelle. En effet, si dans notre société l’enfant est valorisé et admiré et que l’on se préoccupe beaucoup de son épanouissement, ailleurs il peut être considéré comme un danger potentiel pour ses parents, sa naissance troublant l’équilibre naturel et social. La perception d’une telle menace explique les rites d’exposition auxquels sont soumis certains nourrissons. De même, des pratiques telles que l’adoption temporaire ou le don d’enfants (par exemple chez les Baoulé de Côte d’Ivoire) s’opposent radicalement à notre culte de l’Enfant. On s’éloigne plus encore de l’innocence lorsque l’on évoque l’enfant guerrier, à la fois martyr idéal et bourreau, ou l’infanticide (chez les Bariba du Bénin, par exemple).

Un voyage dans le temps nous permet aussi de relativiser notre manière de voir l’enfant. Elisabeth Badinter, dans son ouvrage *L’Amour en plus* (1980), déconstruit le mythe de l’instinct maternel, montrant qu’il s’agit là d’un sentiment et non d’un instinct naturel inné. A l’appui de sa thèse, elle narre l’évolution de l’image de l’enfant dans notre société : celui-ci est, tour à tour, craint comme le symbole du mal (péché originel), négligé, ignoré et méprisé, avant d’être adulé. Face à une très forte mortalité infantile au 18<sup>ème</sup> siècle encore, il fallut mettre en oeuvre beaucoup d’énergie pour convaincre les mères de s’occuper elles-mêmes de leur progéniture. Monsieur Pierre Marc, dans un cours de pédagogie générale (1986-1987), employa également une démarche diachronique. Il passa en revue les différentes manières d’envisager l’échec scolaire du début du siècle à nos jours. L’enfant qui n’est qu’un paresseux en 1900 est peu à peu déculpabilisé; à la fin des années 80, on explique généralement son échec par des troubles affectifs ou un milieu social défavorisé.

En mettant l'accent sur le poids de traumatismes ou de manques affectifs subis dans les premières années de la vie, la psychanalyse a joué un rôle primordial dans notre conception de l'enfance. Même si cette dernière nous semble évidente, il est bon de se rappeler qu'elle n'est ni universelle ni absolue. Elle est donc culturelle (le statut de l'enfant varie selon les sociétés), affective (elle interpelle l'enfant qui est en nous, ses blessures et ses espoirs) et enfin idéologique.

En effet, l'enfant représente souvent un enjeu de taille dans les luttes de pouvoir, il est un "cheval de bataille" au même titre que l'écologie. Dans le livre de Marie-José Chombart de Lauwe (et alii) : *Enfant En-Jeu* (1976), on constate par exemple que, dans l'aménagement des terrains de jeux, on s'inquiète plus de promouvoir une image plus ou moins idéalisée de l'enfant et d'exercer un pouvoir sur l'espace que de l'épanouissement effectif du destinataire, lequel choisit souvent d'aller jouer ailleurs ! Au sein de sa famille, l'enfant constitue également un enjeu. Il reçoit de ses parents non seulement un patrimoine génétique, mais aussi une éducation. La nature même de celle-ci et ses résultats sur le comportement de l'enfant font de ses géniteurs de bons ou de mauvais parents aux yeux de la société. L'enfant devient alors - dans une certaine mesure - le miroir de ses parents, reflétant leur image après leur mort, afin de montrer à la postérité qui ils étaient pour avoir "produit" un être humain tel que lui. Education, transmission culturelle m'apparurent comme un terrain fertile sur lequel une graine de sujet pouvait germer.

Cependant, ces réflexions devaient me conduire à un sujet plus concret, car "l'enfance" ou "l'éducation" sont de trop vastes domaines. Je décidai alors de m'intéresser à un groupe d'enfants d'âge préscolaire. En effet, dans une institution de la petite enfance, la présence de plusieurs adultes n'est pas inhabituelle (la jardinière d'enfants de ma commune se fait aider par une collègue), tandis qu'à l'école où il n'y a généralement qu'un seul adulte, l'enseignant, ma présence risquait de perturber les élèves. De plus, le jardin d'enfants suscitait en moi des réminiscences plus agréables que l'école !

J'appris par hasard qu'il existait un jardin d'enfants situé dans un quartier de Genève dit populaire et s'inspirant d'une méthode pédagogique particulière. Je pensais qu'il serait intéressant de voir comment cette méthode était perçue par des parents de milieu défavorisé et / ou immigré. Malheureusement, je me heurtai à certains obstacles, notamment le fait que l'observation y était impossible. Puis, les responsables me signalèrent qu'ils jugeaient leur institution trop récente pour qu'elle fit l'objet d'une telle étude.

Quelque peu déçue par ce refus, je restais toutefois persuadée que le jardin d'enfants était un lieu intéressant. Cependant, il y avait pour moi un danger

à effectuer ma recherche dans une telle institution; mes quelques connaissances en sciences de l'éducation pouvaient donner à mon mémoire une orientation plus pédagogique qu'ethnologique. Je songeai que, pour me prémunir contre ce risque, je devais être confrontée à des enfants différents de moi, par leur nationalité par exemple. Je m'intéressai alors à l'intégration et à la socialisation des enfants étrangers. Plusieurs difficultés me vinrent alors à l'esprit : je ne parle ni italien ni espagnol, alors qu'une forte proportion d'étrangers usent de l'une ou l'autre de ces langues; de plus, dans un jardin d'enfants genevois, j'avais de fortes chances de rencontrer des enfants d'origines très différentes, ce qui pouvait mettre en péril la cohérence de mon travail.

Je découvris alors une enquête sociologique de Troutot (et alii) : *Crèches, garderies et jardins d'enfants, usage et usagers des institutions genevoises de la petite enfance* (1989). A la fin de cet ouvrage figure une liste d'adresses que je parcourus sans désespérer, lorsque mes yeux s'arrêtèrent sur : "jardin d'enfants de la Communauté Israélite de Genève". Je ne savais pas qu'une telle institution existât et cette découverte me laissa songeuse, ... je venais de trouver un bon sujet : des enfants différents de moi par leur religion et leur culture, un groupe cohérent. Même si l'on n'y transmettait rien de plus que dans un jardin d'enfants de la Ville, l'appellation même du lieu et le fait qu'il regroupât des enfants juifs étaient significatifs. De plus, la religion est un aspect de la culture qui m'a toujours intéressée; je connaissais très mal le judaïsme et je vis là une excellente occasion de combler quelque peu mes lacunes. Voici comment, après plusieurs mois de réflexion, je décidai de m'intéresser à ce qui pouvait être transmis dans un jardin d'enfants juif à Genève.

**PREMIÈRE PARTIE**

---

**CADRE THÉORIQUE ET HISTORIQUE**

## I. PROBLEMATIQUE

### 1. Hypothèses

L'institution que je me proposais d'étudier dépend de la Communauté Israélite de Genève (ci-dessous : C.I.G.), il s'agit de l'une des trois organisations juives du canton, les deux autres étant les communautés israélites orthodoxe et libérale (voir chapitre II, 3. et 4.). Le jardin d'enfants se nomme : GAN YELADIM YITZHAK BEN GERSHON; *gan yeladim* signifie en hébreu : "jardin d'enfants", les mots qui suivent composent le nom du défunt mari d'une dame qui, depuis plusieurs années, soutient financièrement cette institution. Les jardinières, les enfants et les parents qui la fréquentent la désignent couramment sous le nom de "GAN" (jardin); j'emploierai ce terme et celui de jardin d'enfants indifféremment.

Mes lectures sur l'identité juive et sur le judaïsme en général (voir bibliographie) me firent prendre conscience de la complexité de l'identité juive et de ses multiples aspects auxquels je risquais d'être confrontée au jardin d'enfants de la C.I.G.. Je fus également frappée par l'importance accordée à l'éducation des enfants et à l'instruction religieuse en particulier, dans le judaïsme traditionnel, ceci dès l'âge le plus tendre (voir deuxième partie, chapitre I). Les réflexions suscitées par ces lectures ainsi que mes premiers contacts avec le GAN me permirent d'élaborer les hypothèses suivantes :

- 1) Au jardin d'enfants de la Communauté Israélite de Genève, on transmet une certaine identité juive aux élèves; ceux-ci apprennent ainsi, dès leur plus jeune âge - ils ont entre deux ans et demi et six ans - l'essentiel de ce que c'est qu'être juif.
- 2) Cet apprentissage de la judéité est l'objet d'un enjeu, puisque "être juif" peut recouvrir diverses réalités. Parents et jardinières "s'affrontent" sur ce qu'il convient de transmettre aux enfants à ce sujet.
- 3) Certains ouvrages traitant de l'histoire des Juifs (Eisenberg (1989), Epstein (1962), Szlakmann (1985)) évoquent une opposition qui apparaît dans la diaspora <sup>1</sup>, de manière plus saillante dès l'émancipation, entre un besoin de défendre son identité en luttant contre l'assimilation et un vif désir d'intégration à la société non-juive.

---

1 Définition : voir lexique

Ainsi, le GAN peut être considéré comme le lieu de transmission et de reproduction de l'identité juive, qui permettrait ensuite à l'enfant de se situer vis-à-vis de la société genevoise et des deux autres communautés israélites du canton; mais le GAN peut aussi être perçu comme une sorte de "ghetto" qui isolerait l'enfant de ses camarades non-juifs.

Il constitue donc un enjeu dans le débat identité / intégration. Parents et jardinières se préoccupent de l'intégration de l'enfant et le GAN a de ce fait des contacts avec le monde non-juif.

- 4) Dans son cours, Pierre Centlivres (1989-1990) parla de la place particulière attribuée à l'enfant dans de nombreuses sociétés : celui-ci y est un intermédiaire entre le sacré et le profane, il est donc un messager préférentiel auprès du divin. Ce que j'appris par mes lectures m'incita à penser qu'une telle conception n'était pas étrangère au judaïsme. En effet, l'enfant se voit attribuer un rôle précis lors de certaines fêtes religieuses (voir deuxième partie, chapitre I). De plus, dans *The Jewish Encyclopedia*, l'auteur justifie le devoir qu'a le père d'inculquer à son fils ses obligations religieuses ainsi : "This was considered all the more desirable because of the belief that the prayer of a child was more readily heard by God." (1903 : 28).

Ainsi l'enfant juif est vu comme un intercesseur privilégié auprès de Dieu.

## 2. Méthode

### a. Premiers contacts

Lorsque j'eus choisi mon sujet, je décidai de téléphoner au jardin d'enfants. Je parlai de mon projet à la directrice, Madame Fay Salzmänn. Elle me répondit avec enthousiasme, elle semblait intéressée et me proposa un rendez-vous quelques jours plus tard. Le 21 janvier 1991, je pénétrai dans la Maison Juive<sup>2</sup>. Accompagnée par un gardien, j'arrivai au troisième étage; face à l'ascenseur, je vis un portail qui s'ouvrait sur un couloir où quelques enfants jouaient. Fay Salzmänn m'accueillit et nous nous installâmes dans une classe. Je commençai à exposer mon projet : je tentai premièrement de définir ce qu'est l'ethnologie, puis je parlai de mes motivations et enfin, plus concrètement, de ce que je souhaitais réaliser en ce lieu (observation et

entretiens). La directrice me posa quelques questions et se dit intéressée, mais elle devait en référer à ses supérieurs pour me permettre d'entreprendre cette recherche. Elle me promit ensuite qu'elle parlerait de moi à la bibliothécaire afin que je puisse me documenter à la Communauté Israélite de Genève.

Je sortis de ce premier rendez-vous très satisfaite, le contact avait été bon, il ne me restait plus qu'à souhaiter que ma requête fût acceptée en "haut lieu". Cependant, je constatai avec surprise que j'avais été tant préoccupée de me présenter et de convaincre que je n'avais absolument rien vu du jardin d'enfants, je ne pouvais pas même décrire la classe dans laquelle j'avais été reçue.

Quelques jours plus tard, la directrice me téléphona pour me demander de prendre contact avec Monsieur Henri Milstein, le secrétaire général de la Communauté. J'eus alors un entretien avec lui, il me posa des questions sur les buts de ma recherche et je lui expliquai ce que j'avais l'intention de faire, sans toutefois révéler mes hypothèses. Henri Milstein me conseilla certains ouvrages sur le judaïsme et me dit qu'il serait d'accord de répondre, par la suite, à d'éventuelles questions. Cependant, il exigea une lettre officielle de l'Institut d'Ethnologie. En prenant congé, il me signala que ma demande était, en principe, acceptée; il devait encore en parler avec le président du dicastère<sup>3</sup>.

Après avoir fait parvenir l'attestation de l'Institut à la C.I.G., je repris contact avec la directrice qui me confirma que j'avais le "feu vert". Elle m'accorda alors un premier entretien et me demanda un rapport écrit qui contiendrait mes projets quant à l'observation et la promesse de lui soumettre mon mémoire avant l'impression finale. Je pouvais comprendre une telle exigence, mais je ne devais pas être victime d'une censure quelconque, aussi je précisai dans ce rapport : "Avant de rédiger la version finale de mon mémoire, j'en parlerai à Madame Salzmänn et à ses collègues, si elles le souhaitent, afin de vérifier si je n'ai pas commis quelque erreur et si rien d'important ne m'a échappé." Je stipulai également que je m'efforcerais de faire un travail "scientifique, c'est-à-dire honnête et le plus objectif possible".

2 Il s'agit de la désignation officielle du bâtiment abritant le siège administratif de la Communauté Israélite de Genève, le jardin d'enfants, la bibliothèque ainsi que diverses autres organisations affiliées à la C.I.G.

3 Terme officiel, désignant un domaine d'activités sous la responsabilité d'une personne salariée et présidé bénévolement par un membre du comité (voir chapitre II, 2).

### b. Observation

Fay Salzman m'invita, lors de notre deuxième entretien, à venir assister un vendredi matin à *Kabalath Chabbat*<sup>4</sup>, rituel qui marque, pour les Juifs, le début de *Chabbat*, le jour saint hebdomadaire. Je me rendis au GAN le 15 mars. Fay me présenta aux autres jardinières. Je restai avec les élèves de deuxième enfantine durant la première partie de la matinée : ils fabriquèrent la *matsa* (pain azyme), puis tous les enfants célébrèrent ensuite *Chabbat*. Fay m'invita alors pour la fête de *Pessa'h*, la Pâque, le 26 mars. Ce jour-là, après avoir assisté au *Séder*, le repas rituel, je fixai avec elle les dates de l'observation; celle-ci devait commencer le 15 avril, mais rien de précis ne fut décidé quant à la durée (j'avais parlé d'un mois environ dans mon rapport). Le jardin d'enfants comprend quatre classes : PRE-GAN, GAN, première et deuxième enfantines. Je souhaitais demeurer surtout dans la classe GAN, qui correspond au degré "jardin d'enfants"; d'une part, parce que les enfants ne sont pas encore véritablement scolarisés, d'autre part, parce que l'on y fait plus de judaïsme que dans la petite classe, PRE-GAN (voir programmes, Annexe II, document B). J'avais déjà parlé à Fay de ce choix auparavant. Elle me dit que cela ne poserait aucun problème et qu'elle m'accueillerait avec plaisir dans cette classe.

Je mis à profit les quelques semaines précédant mon stage pour préparer ma grille d'observation (voir p. 48). Je choisis diverses rubriques qui devaient me permettre de cerner le type d'identité transmise au GAN. L'observation se déroula du 15 avril au 17 mai :

- du 15 au 30 avril dans la classe GAN (deux semaines et demie)
- du 2 au 6 mai en PRE-GAN (trois jours)
- du 7 au 13 mai en première enfantine (quatre jours)
- du 14 au 17 mai en deuxième enfantine (quatre jours).

J'arrivais tous les matins vers 8 heures 45 et je restais jusqu'à environ 11 heures 45 - 12 heures. Pendant mon stage, j'assistai à la préparation et à la célébration de trois fêtes : *Yom Ha'atmaouth*, anniversaire de l'"Indépendance" d'Israël; *Lag Ba'omer*, jour de réjouissances marquant une pause durant les sept semaines de deuil qui suivent la Pâque; puis *Chavouot* qui commémore le don de la Loi au peuple hébreu.

Comme je ne prenais aucune note sur place, tous les après-midi je transcrivais mes observations de la matinée, en suivant les rubriques de ma grille d'observation. Cette méthode me rendait attentive aux lacunes : si je

4 J'ai préféré à "sabbar" l'orthographe "Chabbat" qui est plus conforme à la phonétique du mot hébreu.

n'avais pas compris quelque chose et que je n'avais pas eu la présence d'esprit ou l'occasion de demander des explications, je pouvais le faire le lendemain. Je m'aperçus aussi rapidement qu'il m'était difficile de me rappeler le décor complet d'une classe en un jour, par exemple; je "partageai" alors l'espace, me donnant pour consigne d'observer attentivement chaque jour un "coin" de la classe.

Après le 17 mai, j'eus plusieurs fois l'occasion de retourner au GAN pour avoir des entretiens avec les jardinières et la directrice. Je fus ensuite invitée à la fête de fin d'année, le 21 juin, et pus assister au spectacle donné en cette occasion.

Je me rendis également au jardin d'enfants de la Communauté Orthodoxe, le 24 juin : les jardinières me firent visiter les lieux et j'assistai à la prière, elles me convièrent à la fête de fin d'année qui se déroulait le lendemain.

Je fus aussi invitée par la jardinière de première enfantine - GAN de la C.I.G. - un vendredi soir (le 28 juin), chez elle, pour le repas de *Chabbat*; ceci me permit d'observer le rituel célébré par une famille juive et de le comparer au *Chabbat* des élèves du jardin d'enfants.

### c. Situation de l'ethnologue

Rien d'officiel ne fut décidé avant l'observation quant à mon statut, la directrice me dit simplement : "Alors, vous viendrez le 15 ... et vous observerez". Le ton me parut un peu ironique<sup>5</sup> et je m'empressai d'ajouter que j'étais tout à fait prête à l'aider si elle le souhaitait. J'ai donc pratiqué l'observation participante, mais mon statut évolua lors de mon long stage dans la classe GAN; il varia ensuite selon les classes; ceci était probablement dû à la personnalité des jardinières, à l'âge des enfants et aussi au fait qu'ils soient habitués ou non à la présence d'un adulte supplémentaire dans leur classe.

GAN : Le premier jour, je pris contact avec les enfants qui jouaient avant que la "leçon" ne commence; puis, lorsqu'ils furent tous assis sur les bancs, Fay me présenta à eux comme quelqu'un de "gentil" qui voulait voir ce que l'on faisait au GAN. J'avais ainsi une place, ma présence n'était pas choquante; de plus, les enfants de cette classe étaient déjà assistés par trois

5 Plus tard, Fay me fit part des raisons de son ironie : elle pensait que je m'engageais dans une étude difficile et que je risquais d'être vite déçue par les diverses tendances que je rencontrerais au GAN. (voir troisième partie, chapitre II).

adultes : Fay, qui remplaçait Tania <sup>6</sup>, alors en congé maternité, Suzy son aide et Isabelle une stagiaire de l'école de jardinières d'enfants de Genève. Je crois que j'étais aussi considérée par les enfants comme une stagiaire. Moins active qu'Isabelle - je n'ai jamais dirigé une activité - je fus néanmoins sollicitée par certains élèves pour divers services : accrocher des bretelles récalcitrantes au retour des W.C., aider à découper au poinçon le contour d'un dessin, à faire un puzzle, jouer, écouter des "confidences", discuter, ... J'agis avec eux assez spontanément : je regardais ce qu'ils faisaient, admirais leurs dessins et proposais mon aide de temps à autre, mais sans insister. Je fus plusieurs fois prise à témoin dans des conflits entre enfants qui se battaient pour avoir le même jouet par exemple, il m'arrivait parfois de résoudre le problème moi-même, mais j'en réfèrais le plus souvent à la stagiaire ou à Fay, de peur de commettre une erreur et de ne pas respecter la pédagogie en usage.

Avec les jardinières, tout se passa également pour le mieux. Fay ne me demanda pas de l'aider au début, ce fut moi qui proposai mes services, soit pour préparer des bricolages, décorer la classe ou encadrer les enfants. Ma collaboration fut toujours acceptée; puis assez rapidement Fay et Suzy sollicitèrent mon aide : à la fin de la première semaine, je participai à la préparation de la fête de "l'Indépendance d'Israël". Ensuite, Fay m'invita au pique-nique prévu pour *Lag Ba'omer*, disant que, comme les parents n'y étaient pas conviés, ce serait appréciable qu'un certain nombre d'adultes soient présents pour s'occuper des enfants. Cependant, mon aide n'allait pas vraiment de soi, puisque Fay ne manquait jamais de me remercier.

Après quinze jours d'observation, je me sentais un peu lasse et j'avais l'impression de ne plus rien voir, c'est alors que la directrice me proposa d'aller visiter les autres classes. J'avais initialement prévu de rester trois semaines dans la classe GAN, cette suggestion me surprit donc, mais je songeai que Fay n'avait peut-être pas tort et, quelques jours plus tard, j'allai chez les plus petits. Peu après, Fay m'avoua qu'elle m'avait envoyé vers ses collègues, car elle estimait qu'il y avait trop d'adultes dans sa classe.

*PRE-GAN* : Catherine, la jardinière de PRE-GAN, avait déjà sollicité mon aide alors que je me trouvais dans la classe GAN pour la remplacer pendant qu'elle allait garer sa voiture. Elle m'avait présentée aux enfants et je leur avait lu une histoire; puis, en fin de matinée, elle m'avait priée de l'accompagner au parc avec ses élèves. Le jour de la fête de *Lag Ba'omer*, je profitai de lui demander si je pourrais passer quelques jours dans sa classe,

<sup>6</sup> Les prénoms des jardinières et ceux des autres employés du GAN, contrairement à celui de la directrice, sont fictifs.

elle accepta, mais précisa qu'elle ne souhaitait pas accueillir quelqu'un qui "se croise les bras"; je lui dis que je l'aiderais volontiers. Malgré cette "mise en garde", Catherine n'exigea aucunement mon aide, ce fut plutôt moi qui la proposais. Nous échangeâmes des propos sur le GAN et sur mon travail, tout en préparant des bricolages.

Les enfants étaient moins habitués à la présence d'adultes bien que Suzy, l'aide, fût présente de temps à autre; plus jeunes et souvent plus timides, ils furent d'un abord plus difficile. Je les aidais pour effectuer certains bricolages, mais comme ils jouaient souvent et de manière assez individuelle, j'avais moins l'occasion d'être avec eux.

*PREMIERE ENFANTINE* : Alice, la jardinière de cette classe, ne m'avait pas présentée aux enfants et je ne savais pas vraiment comment me comporter avec eux au début. A ce niveau, la scolarisation commence et, de ce fait, les enfants doivent s'habituer à se tenir à leur pupitre, ils ne vinrent donc pas très souvent vers moi et bon nombre d'entre eux me regardaient avec curiosité. Cependant, certains me demandèrent de l'aide, d'autres me montrèrent leurs dessins ou leurs bricolages. Le premier jour, je proposai à Alice de l'aider à emballer les cadeaux pour la fête des mères, elle accepta volontiers et les jours suivants elle me demanda de menus services. Elle me pria aussi d'aider ses élèves, mais je devais souvent m'informer auprès d'elle pour savoir jusqu'à quel point je pouvais intervenir, car j'avais souvent tendance à en faire trop et je craignais que les enfants ne profitent de me faire faire à leur place des tâches qu'ils étaient tout à fait capables d'accomplir seuls.

*DEUXIEME ENFANTINE* : Dans cette classe, certaines filles, très sociables, vinrent spontanément vers moi, elles me connaissaient déjà puisque j'avais séjourné dans leur classe le 15 mars. L'une d'elles tint à ce que je m'assoie à ses côtés. J'avais un peu l'impression d'être "la grande soeur", quelqu'un que l'on sollicite pour jouer et avec qui l'on se permet des plaisanteries que l'on n'oserait pas faire à sa maîtresse. Par exemple, deux fillettes exigèrent de moi mon permis de conduire un matin pour me laisser entrer en classe et je m'exécutai; elles hésitèrent ensuite à demander cela à Joëlle, leur jardinière, et y renoncèrent. D'autres enfants, plus réservés, firent peu de cas de ma présence.

Joëlle accepta mon aide, mais je n'eus pas beaucoup l'occasion de la lui proposer, car durant mon séjour dans sa classe, elle donna des leçons de lecture et raconta des histoires bibliques. Un matin, elle me pria d'occuper les enfants cinq minutes en leur faisant composer des mots avec des lettres en carton tandis qu'elle discutait avec une mère d'élève. Lorsque nous préparions ensemble les décorations pour la fête de *Chavouot* et durant les

pauses. Joëlle parlait avec moi du GAN, du judaïsme, du catholicisme, d'Israël, ... Après mon stage, je l'accompagnai une fois à la synagogue un samedi matin.

Quant aux parents, qui amènent leurs enfants au GAN, puis viennent les reprendre en fin de matinée, la plupart, semble-t-il, ne cherchèrent pas à savoir qui j'étais; certains me prenaient pour une stagiaire. Quand j'expliquais les raisons de ma présence, j'étais confrontée à deux types de réaction : l'intérêt le plus souvent, ou la surprise (la peur ?); dans le premier cas j'en profitais parfois pour demander s'ils seraient disposés à m'accorder un entretien.

L'observation participante me permit de mieux m'intégrer à la vie du GAN. Ceci me convenait parfaitement, car je n'aurais pas souhaité être une observatrice distante, "plantée" dans un coin de la classe, l'oeil aux aguets et le carnet de notes à la main. Tant vis-à-vis des enfants, souvent vifs et sociables, que vis-à-vis des jardinières, toujours très occupées, il m'aurait été impossible de me cantonner dans une telle attitude. L'aide modeste que j'apportais aux jardinières me donna l'impression de pratiquer une certaine réciprocité, en échange du fait d'avoir accepté ma présence dans leur classe et de m'avoir accordé un peu de leur temps pour répondre à mes questions. De plus, ces menus services n'ont en rien entravé mon observation, car il s'agissait le plus souvent d'activités accomplies en classe et en collaboration avec les jardinières. Au contraire, ceci me permit de leur demander plus facilement des explications, de discuter un peu avec elles lorsqu'elles étaient disponibles et d'apprendre ainsi des choses intéressantes.

J'eus de bons contacts avec les jardinières et la directrice. La stagiaire, Isabelle, jeune fille de vingt ans arrivée au GAN une semaine avant le début de mon stage, les appelait par leur prénom, je l'imitai, mais, contrairement à elle, je les vouvoyais. En effet, il m'est très difficile de tutoyer des personnes plus âgées que moi que je connais peu. Cependant, lors de ma première visite, Tania, la plus jeune des jardinières, me pria immédiatement de la tutoyer. Alice me le demanda également, mais après mon stage, le jour où je fus son invitée. Les autres ne me le proposèrent pas, mais elles me disaient indifféremment "vous" ou "tu". Joëlle, décréta qu'elle préférerait me tutoyer et je l'y encourageai.

#### *d. Entretiens*

J'eus, avec Fay Salzman, cinq entretiens. Elle me donna tout d'abord des informations pratiques sur le GAN et me remit les programmes des quatre classes. Lors du deuxième entretien, plus personnel, je découvris la manière dont elle envisageait son travail. Nous discutâmes une fois pendant

l'observation : j'avais commencé, en classe, à lui poser quelques questions, mais elle me signala que ceci la dérangeait, car elle se devait d'être disponible pour les enfants qui, effectivement, la sollicitèrent souvent durant notre conversation. Elle me proposa alors de fixer un rendez-vous, en dehors des heures de classe, pour pouvoir discuter tranquillement. Je la vis à nouveau une semaine après mon stage et pus obtenir des précisions sur divers aspects que je n'avais pas très bien saisis. Lors de la fête de fin d'année, en prenant congé d'elle, je lui demandai la permission de l'appeler à son domicile pour lui poser encore quelques questions, elle accepta et je lui téléphonai une semaine plus tard.

Pendant mon stage, j'avais demandé à la directrice de me présenter des parents qui accepteraient de s'entretenir avec moi; elle me fit rencontrer plusieurs personnes ou me signala des parents susceptibles d'être intéressés et je pris moi-même contact avec eux. Deux mamans me recommandèrent à des amies dont les enfants fréquentaient aussi le GAN. Je rencontrai finalement sept parents, le plus souvent des mères (une fois un père et une autre fois un couple). Les entretiens se déroulèrent, pour la plupart, après mon stage, soit au restaurant de la C.I.G. soit, dans trois cas, sur le lieu de travail des parents ou, une fois, à leur domicile.

Pendant mon séjour au GAN, je profitai aussi de prendre contact avec des membres de la commission scolaire. La directrice parla de moi à Madame A. qui accepta de me recevoir. Je pris contact moi-même avec Henri Milstein et avec le Rabbin Messas. Malheureusement, ce dernier ne voulut pas répondre à mes questions, il craignait que ses propos n'engagent trop la Communauté.

J'avais pensé tout d'abord poser toutes mes questions aux jardinières pendant mon stage, mais mon expérience dans la classe GAN m'avait appris que cela risquait de les gêner dans leur travail, je n'osais donc pas trop parler si elles n'engageaient pas elles-mêmes la conversation. De plus, je m'aperçus rapidement que les questions que j'aurais pu poser me venaient à l'esprit après avoir quitté la classe. J'aurais pu parfois demander des explications, mais je n'y pensais pas. Je crois que je me sentais trop bien intégrée à la vie du jardin d'enfants pour pouvoir toujours m'en extraire. Je décidai donc de prendre rendez-vous avec les jardinières après mon stage. Je pense que cette période de réflexion et d'"objectivation" me fut profitable. Je rencontrai, durant le mois de juin, Catherine, Alice, Tania toujours en congé maternité, Suzy et Isabelle, puis, en août, Joëlle.

Je parlai aussi avec une amie, Dominique, jardinière d'enfants de ma commune, afin de savoir ce qui se passait dans une institution de la petite

enfance non-juive; ceci me permit de relativiser certaines de mes observations.

Songeant qu'il me faudrait préciser le contexte de ma recherche, je décidai aussi de contacter des personnes appartenant aux deux autres communautés israélites de Genève. A la Communauté Israélite Libérale, j'eus un entretien avec le Rabbin Garaï et avec Madame Linda Surget, directrice de l'instruction religieuse. Après avoir visité le jardin d'enfants orthodoxe, je parlai avec la directrice, Madame Liebermann et le jour de la fête de fin d'année, j'échangeai quelques mots avec son époux, président de la Communauté. Lorsque je lui demandai s'il pourrait m'accorder un entretien, il me conseilla de me référer à un article paru récemment sur la Communauté Orthodoxe (B. Engelson, 1990) et à une émission de Temps Présent sur les Juifs en Suisse. Quand j'évoquai avec Madame Liebermann l'école GIRSA, l'école juive primaire et secondaire de Genève qui regroupe des élèves des trois communautés, elle me proposa un entretien avec Madame Mimran, la femme du directeur de cet établissement. Elle lui téléphona immédiatement et cette dame arriva cinq minutes plus tard.

La plupart des entretiens furent semi-dirigés : j'avais préparé des questions que j'avais recopiées sur un petit carnet afin de ne pas brandir une grande feuille qui aurait fait écran entre mon interlocuteur et moi; de plus, j'avais mémorisé les points essentiels que je désirais aborder, afin de ne rien oublier d'important sans avoir les yeux rivés sur mes questions. Je demandai par exemple à mes interlocuteurs s'ils appartenaient à la C.I.G., ce que signifiait pour eux "être juif", ce qu'il importait de transmettre aux enfants du GAN, ... Je renonçai à utiliser un enregistreur, en effet, j'avais constaté, lors de travaux pratiques en ethnologie, que cet instrument provoquait souvent un certain embarras. Je me contentais de prendre quelques notes, le plus discrètement possible, puis je transcrivais, immédiatement après l'entretien, les propos de mes interlocuteurs, de mémoire. Je m'efforçais toujours, avec plus ou moins de succès je dois l'avouer, de ne pas faire subir un interrogatoire à la personne qui me faisait face; je tentais de ne pas briser le fil de la conversation qui s'instaurait parfois, en changeant au besoin l'ordre "logique" de mes questions.

J'eus deux entretiens libres : avec Dominique la jardinière de ma commune et avec Isabelle, stagiaire au GAN pendant mon stage; j'avais réfléchi aux thèmes que je voulais aborder et à quelques points précis, mais ces conversations amicales furent tout à fait informelles. Avec Madame Mimran, l'entretien fut totalement improvisé, puisque je n'avais pas prévu de la rencontrer : elle me donna premièrement quelques informations sur l'école, puis je lui posai les questions qui me venaient à l'esprit. Durant mon

stage, il m'arriva aussi d'échanger quelques mots avec des parents, avec Pierre le professeur de rythmique, avec Rosa la femme de ménage et avec Claire, infirmière du Service Santé de la Jeunesse.

## II. LES JUIFS A GENEVE

### 1. Bref historique

Selon Jean de Senarclens (1986 : 34), aucun texte n'atteste la présence de Juifs en Suisse romande durant l'Antiquité et le Haut Moyen-Age, alors que dans la Vallée du Rhône les établissements juifs étaient nombreux au début de l'ère chrétienne. La première mention de Juifs dans un document genevois date de 1281. Au Moyen-Age, en raison de l'essor des foires à Genève, un certain nombre de Juifs vinrent en cette ville pour y faire du commerce. En 1428, on les contraignit à habiter dans un ghetto situé à l'emplacement actuel du Grand-Mézel, contre les remparts. Mais la désaffection progressive des foires de Genève au profit de celles de Lyon suscita une opposition souvent violente à l'égard des Juifs, qui furent considérés comme des concurrents; le 23 décembre 1490 un arrêté d'expulsion mit fin à leur présence à Genève.

Cependant, en 1782, Claude de la Fléchère, seigneur de Veyrier et gouverneur de Carouge, accueillit une petite communauté juive venue d'Alsace et d'Allemagne; il accorda à ses membres la liberté d'établissement à Carouge. (Senarclens, 1986). Cette ville, sarde jusqu'en 1792, passa ensuite aux mains de la France; les Juifs de Carouge, au nombre de 75, devinrent alors citoyens de la Nouvelle République puis de l'Empire. En 1815 Carouge fut cédée à Genève, mais les Juifs, contrairement aux Carougeois catholiques, ne purent obtenir la citoyenneté genevoise. Ils décidèrent alors de redevenir français, en 1829 ils obtinrent la bourgeoisie française. Ils ne pouvaient séjourner dans la cité de Calvin, puisque les Juifs n'avaient pas encore acquis, en Suisse, le droit d'établissement, sauf à Lengnau et à Endingen, dans le comté de Baden (Argovie). Cependant, vers 1840, une vingtaine de Juifs carougeois, devenus citoyens français, purent se fixer à Genève, à titre d'étrangers. Puis, d'autres coreligionnaires de Carouge les suivirent avec l'accord tacite des autorités qui ne savaient pas quel statut juridique leur accorder. (Jehouda, 1944).

En 1843, le Conseil d'Etat délivra aux Juifs une autorisation officielle qui leur permettait de pratiquer un culte privé. Grâce à la révolution radicale de 1846 et à la nouvelle constitution genevoise, le développement de la colonie

juive put s'accélérer. En 1852, le Grand Conseil approuva les statuts relatifs à la fondation dite : "Communauté Israélite Dans le Canton de Genève". Un an plus tard, le Conseil d'Etat concéda à cette communauté un terrain, sur l'emplacement des anciennes fortifications, pour la construction d'une synagogue. Le 23 mai 1857, la cession du terrain fut votée et l'on accorda enfin aux Juifs du canton le droit de bourgeoisie ainsi que le droit à la naturalisation. Genève fut, en quelque sorte, un canton pionnier, puisque l'émancipation légale des Juifs en Suisse ne date que de 1874. En 1859, la synagogue, aujourd'hui sise Place de la Synagogue, Boulevard Georges Favon, fut inaugurée. (Jehouda, 1944 et Bulletin G.I.G., 1981).

La Communauté fondée en 1852 était loin de regrouper tous les Juifs de Genève. Ceux-ci venaient de tous horizons : il y avait des étudiants juifs de Russie, de Pologne et de Roumanie, victimes du numerus clausus dans les universités de leur pays; ils s'en allaient une fois leurs études terminées. Des Juifs d'Alsace et des Juifs de l'Est européen s'établirent également dans le canton. Les Juifs de l'Est, souvent issus de milieux modestes, méprisés par leurs coreligionnaires alsaciens avaient décidé de ne pas appartenir à la Communauté. Cette décision leur interdisait l'accès au cimetière juif de Carouge; ils se virent alors obligés de se réunir en une communauté à part : Agudath Achun ("le Lien des Frères").

Durant la guerre de 1914 -1918, en Russie et en Roumanie, des alliés de la France cependant, l'antisémitisme se déchaîna. Dans la colonie juive de Genève, quelques membres rallièrent le mouvement sioniste et créèrent le comité "Pro Causa Judaica". (Jehouda, 1944).

Dans la période de l'entre-deux guerres, des Juifs d'Orient, originaires de Turquie, débarquèrent dans le canton où ils créèrent un lieu de culte à eux, s'unissant sous le nom de "Groupe Fraternel Sephardi". Selon Jehouda (1944), dès le début du vingtième siècle, une renaissance spirituelle du judaïsme s'était amorcée en Israël. La colonie juive de Genève y contribua par une activité littéraire importante : elle comptait parmi ses membres des écrivains comme Albert Cohen et Edmond Fleg. En 1935, de nombreux Juifs, fuyant le nazisme, trouvèrent refuge à Genève. En 1943, il y avait environ 2'500 Juifs dans le canton.

En 1945, les communautés fondées vers 1900 par les Juifs venus d'Europe de l'Est furent dissoutes et bon nombre de leurs membres adhèrent alors à la Communauté Israélite de Genève (C.I.G.) qui regroupait essentiellement des Juifs d'Europe Occidentale. Six ans plus tard, on inaugura la Maison Juive (10, rue St Léger), siège actuel de la C.I.G.. Les sépharades - Juifs d'Europe du Sud et du Moyen-Orient - arrivèrent nombreux d'Egypte, du Liban et de la Syrie après l'affaire de Suez, en 1956. Quelques années plus

tard, ils furent rejoints par les Juifs du Maghreb. Pour des raisons de langue, ces derniers s'installèrent surtout en Suisse Romande (Bavarel, 1984). En 1965, le Groupe Fraternel Sephardi fusionna avec la Communauté Israélite de Genève. Toutefois en 1972, les sépharades inaugurèrent leur propre synagogue : le Centre religieux et culturel Hekhal Haness. Si la C.I.G. avait réussi à réunir ashkénazes - Juifs d'Europe non-méditerranéenne - et sépharades, elle ne parvint pas cependant à répondre aux besoins de tous les Juifs de Genève. C'est ainsi que se créèrent deux autres communautés : la Communauté Orthodoxe Machsike Hadass et le Groupe Israélite Libéral (G.I.L.). Actuellement, la cité de Calvin compte environ 5'000 Juifs (il y en a 20'000 en Suisse); bon nombre d'entre eux appartiennent à l'une des trois communautés présentées ci-dessous; je développerai leurs activités éducatives au chapitre II de la deuxième partie.

## 2. La Communauté Israélite de Genève (C.I.G.)

Fondée en 1852, la C.I.G. compte aujourd'hui environ 2'500 membres. Cette communauté est traditionaliste ou "conservative", mouvement qui se situe entre la réforme et l'orthodoxie.

Une assemblée générale, où tous les membres de la Communauté sont conviés, se réunit une fois par an; à cette occasion, on élit un président et un comité composé de onze membres, tous sont bénévoles. Chacun choisit un ou plusieurs dicastère(s); à l'intérieur de chaque dicastère, il y a une commission consultative. Le président représente la Communauté auprès des autorités genevoises. Avec le comité, il est chargé, notamment, d'établir les grandes lignes de la politique à suivre et c'est à lui qu'on en réfère s'il y a des problèmes. Quant au secrétaire général, il est employé à la C. I.G., c'est lui qui fait fonctionner la Communauté en suivant les lignes directrices déterminées par le comité; il coordonne toutes les activités. Henri Milstein occupe ce poste, dont il est le premier titulaire, depuis vingt ans. Avant, c'est le comité qui se chargeait de tout. Depuis la fusion entre ashkénazes et sépharades, la Communauté s'est agrandie rapidement : en vingt ans, le nombre de membres a pratiquement doublé et le budget a quadruplé; la nécessité de créer un poste de secrétaire général s'est fait sentir. Récemment Monsieur Daniel Fradkoff a été nommé secrétaire général adjoint, il partage la supervision des dicastères avec Henri Milstein.

La C.I.G. est financée par les cotisations annuelles de ses membres - on souhaite un minimum de 10 % du montant des impôts - ainsi que par des dons ou des legs occasionnels.

Les activités de la Communauté sont nombreuses et diverses (voir Annexe II, document A) :

- Célébrations des cultes ashkénazes et sépharades, des fêtes et commémorations, des étapes de la vie (circoncision, *bar / bath mitsva*, mariage, funérailles); dîners chabbatiques et *Séders* communautaires; conseils religieux;
- Service social : soutien moral et matériel aux personnes âgées; soutien aux réfugiés, aux handicapés, aux étudiants; visites aux malades et aux prisonniers; assistance aux drogués; conseils matrimoniaux et familiaux; assistance juridique; recherche d'emplois, de logements, ...;
- Education des enfants;
- Centre Communautaire de la Jeunesse *Jnive* (C.C.J.J.);
- Action culturelle : formation permanente des adultes (cours d'hébreu, d'histoire juive, activités communautaires sociales et culturelles); il existe aussi un Centre d'Etudes Juives auprès de l'Université (organisé et financé par la C.I.G.) : on y donne des conférences; d'autres activités encore sont proposées : expositions, spectacles, concerts, chorale, ...;
- Bibliothèque : plus de 35'000 documents de référence.

De plus, la C.I.G. aide de nombreuses organisations juives à Genève. Elle participe à la gestion d'institutions autonomes comme *Hekhal Haness*, le centre culturel et religieux sépharade. La Communauté soutient également les organismes d'aide en faveur d'Israël; elle se veut aussi solidaire des Juifs opprimés. La C.I.G. fait partie de la Fédération Suisse des Communautés Israélites, la F.S.C.I., fondée en 1904, qui regroupe actuellement vingt trois communautés. Elle s'occupe de la promotion et de la défense du judaïsme sur le plan national, de la coordination nationale entre les communautés, de la gestion de l'approvisionnement de la viande *kasher* en Suisse, puisque l'abattage d'animaux selon le rituel juif y est interdit.

### 3. La Communauté orthodoxe : *Machsike Hadass*

Je possède peu de renseignements sur cette communauté, je me baserai donc essentiellement - comme son président, Monsieur Benny Liebermann, me l'a conseillé - sur l'article de Boris Engelson, "Des Juifs comme vous et moi" (1990).

La Communauté Orthodoxe *Machsike Hadass* ("Ceux qui maintiennent la foi") compte aujourd'hui une cinquantaine de membres. Elle descend, en ligne presque directe, de communautés qui, au début du siècle, regroupaient

des Juifs d'Europe orientale, comme *Agudath Achim* ("Le Lien des Frères"). Communautés sans rabbin, elles s'éteignaient peu à peu. Puis le nombre de membres augmenta, en 1973 on fit venir un rabbin : Monsieur Avraham Yafe-Schlesinger. Il exigea alors le *kashrout* strict sur les banquets communautaires et sanctifia celui du restaurant *kasher* de Genève. Il prononce ses sermons en hébreu et en *yiddish*.

"(...), on appelle orthodoxes les diverses communautés et mouvements juifs qui entendent maintenir le mode de vie traditionnel, sans changements notables, en restant attachés à la lettre des lois du *Talmud*." (J. Eisenberg, 1989 : 180). Les orthodoxes s'opposent ainsi totalement à l'approche du judaïsme libéral (voir ci-dessous). En revanche, *Machsike Hadass* est plus proche de la C.I.G., rien ne les distingue sur le plan théologique : "La différence, c'est que tous ses membres sont pratiquants, tandis que la "grande communauté"(c'est-à-dire la C.I.G.) comprend également des Juifs qui ne pratiquent qu'occasionnellement ou pas du tout." (M. Bavarel, 1984 : 13).

### 4. La Communauté Israélite Libérale de Genève - GIL (C.I.L.G.-GIL)

Après l'émancipation, de nombreux Juifs, attirés par les valeurs culturelles du siècle des Lumières, s'éloignèrent du judaïsme. Pour lutter contre l'assimilation, un mouvement de réforme prit naissance au début du dix-neuvième siècle en Allemagne, il se répandit rapidement en Europe et aux U.S.A. où il s'affermi et se développa. On compte aujourd'hui plus d'un million de Juifs libéraux dans le monde.

Si pour tous les Juifs la source de la *Torah* est la Révélation divine, les orthodoxes pensent que rien ne doit être changé à ces paroles sacrées, tandis que les libéraux mettent l'accent sur le rôle de l'homme qui les a écrites et transmises. Ils tentent ainsi d'adapter le judaïsme au monde actuel. Selon le Rabbin Garaï (Bavarel, 1984 : 12), leur regard sur la Bible reste fondamentalement identique à celui de la tradition. Les différences apparaissent dans la pratique; par exemple : à la synagogue les femmes sont assises à côté des hommes, alors que chez les orthodoxes et les conservateurs, elles se tiennent dans la galerie supérieure, séparées des hommes. Pour les libéraux, hommes et femmes ont les mêmes droits et les mêmes devoirs. C'est sur la liberté individuelle et la responsabilité, termes souvent employés par le rabbin lors de notre entretien, qu'ils insistent surtout.

Fondée en 1970, le Groupe Israélite Libéral, (G.I.L., *gil* signifie en hébreu "joie dans l'union"), s'inscrit dans ce mouvement. A cette époque, ce groupe comprenait vingt-six familles. Le 10 juin 1987, le G.I.L. devint : "la Communauté Israélite Libérale de Genève - GIL" (C.I.L.G.-GIL). Elle compte aujourd'hui 350 à 400 familles, environ un tiers de la population juive du canton, selon le Rabbin Garaï. Parmi ses membres, nombreux sont les fonctionnaires internationaux (B. Engelson, 1990).

La C.I.L.G.-GIL emploie trois personnes salariées : le rabbin, la directrice du *Talmud-Torah* (instruction religieuse) et la secrétaire. L'Assemblée générale élit chaque année un comité de quinze membres bénévoles. Au comité sont représentées les commissions qui ont un rôle consultatif. Le comité gère les diverses activités de la Communauté :

- Célébrations et offices (*Chabbat*, fêtes);
- Tribunal rabbinique (*beith-din*) : statue sur tous les problèmes religieux d'ordre juridique;
- Conversions (2 à 5 par an environ);
- Education des enfants;
- Activités culturelles : cours pour adultes, conférences, débats, concerts, expositions, spectacles, dîners communautaires, ...;
- Bibliothèque;
- Activités sociales : service social, Fonds Largmann : aide financière aux personnes âgées, toilette funéraire, ...;
- GILAH, section féminine du G.I.L., fondée en 1984, elle se charge de collectes de fonds pour les jeunes, d'exposés sur le judaïsme, de l'aide aux malades, aux personnes âgées, ... .

La Communauté Libérale collabore avec la C.I.G. pour la sécurité, le service social et le cimetière. De nombreux Juifs sont d'ailleurs membres des deux communautés. La C.I.L.G.-GIL soutient toutes les organisations qui aident Israël. Elle est affiliée à la World Union for Progressive Judaism dont le siège est à Jérusalem et à l'Union Libérale Israélite de Suisse. En revanche, en raison d'un changement de statuts de la Fédération Suisse des Communautés Israélites, la communauté libérale ne peut en faire partie.

## DEUXIÈME PARTIE

---

### L'ÉDUCATION DES ENFANTS JUIFS

## I. L'ENFANT ET L'ÉDUCATION DANS LE JUDAÏSME

Selon la loi juive, chaque couple a l'obligation de mettre au monde au moins un garçon et une fille, procréer au delà de ce minimum, c'est faire acte de piété. La valorisation de la procréation a son fondement dans une croyance très particulière : le Messie ne pourra venir que lorsqu'un nombre donné d'âmes auront été appelées à l'existence : le fait d'avoir de nombreux enfants favorise donc la venue plus prompte du Messie. (Eisenberg, 1989 : 160-162).

Les enfants ont certains devoirs vis-à-vis de leurs parents : le cinquième commandement du Décalogue - "Tu honoreras ton père et ta mère" - est important; en effet, la loi juive considère que les parents sont un peu comme le "représentant" de Dieu auprès de l'enfant. Celui-ci doit les entretenir s'ils sont pauvres, les servir à table, ne pas les contredire brutalement, ... Mais il doit désobéir s'ils lui ordonnent de transgresser la *Torah*, avec douceur toutefois (Szlakmann, 1985 : 95). Après le décès de ses parents, l'orphelin doit réciter une prière, le *Kadich*, tous les matins à la synagogue pendant onze mois.

Les parents ont aussi certaines obligations envers leur progéniture : il leur faut veiller à ce que leurs enfants vivent tous les rites qui jalonnent leur jeune existence. Un mois après la naissance d'une fille, sa mère la présente, au cours de l'office du samedi matin, au rabbin qui la bénit selon une formule dans laquelle il inclut le prénom hébraïque décerné à l'enfant. Le garçon devra être circoncis à son huitième jour, sauf contre-indication médicale, afin d'entrer dans l'alliance d'Abraham (Gugenheim, 1988).

Les parents doivent ensuite préparer leur enfant à devenir religieusement majeur. C'est à la mère que les textes sacrés accordent un rôle prépondérant quant à la transmission du judaïsme; d'ailleurs est juif celui qui est né de mère juive. Les parents ont le devoir religieux et moral d'instruire leurs enfants dans la connaissance et la pratique du judaïsme (Epstein, 1962 : 157). "Le mot *émounah*, qui désigne la foi, ne vient pas du verbe croire, mais du verbe élever une famille. La foi est l'art d'introduire les enfants dans le royaume de la connaissance." (Bentata, 1975 : 34). L'instruction religieuse et l'étude des enfants sont valorisées dans les textes sacrés : "Le monde ne subsiste que grâce au souffle des petits enfants qui étudient." (Chabatt 119 b, cité in Elkouby, 1976 : 34). Selon la tradition, deux anges enseignent la *Torah* au fœtus, mais à sa naissance l'enfant ne se souvient plus de rien; il devra recommencer son apprentissage le plus tôt possible, à l'école, à la synagogue et surtout à la maison. Le *Talmud* dit que dès que l'enfant sait parler, son père lui enseigne la *Torah*. A l'âge de trois ans, le

garçon peut revêtir le petit *tallith* (pièce de tissu qui recouvre la poitrine et le dos et qui se porte sous les vêtements) et la *kipah* (calotte); on peut alors commencer à l'initier à la pratique des *mitsvot*, les commandements. Dès qu'il sait se laver les mains, on lui enseigne les ablutions rituelles, il apprend aussi, petit à petit, les trois prières quotidiennes. Ainsi l'enfant s'instruit progressivement. Selon le Traité des Pères, V, 22 (cité par Eisenberg, 1989 : 162) : "A 5 ans la Bible. A 10 ans, la *Michna*. A 13 ans, les commandements. A 15 ans, la *Guemara*. (...)."

A treize ans, le garçon atteint sa majorité religieuse, cet événement est célébré par une cérémonie abusivement appelée "*bar mitsva*"; cette expression signifie en fait : "fils de la *mitsva*", c'est-à-dire astreint à l'observance des 613 commandements, elle s'applique donc au garçon lui-même. Dans le rite occidental, le *bar mitsva* est appelé pour lire la *Torah* à l'office du samedi matin qui suit son treizième anniversaire. Il est aussi d'usage qu'il montre ses connaissances en prononçant un exposé sur une question talmudique ou sur un commentaire biblique. Le père remercie Dieu de l'avoir délivré, en ce jour, de la responsabilité des péchés de son fils. (Gugenheim, 1988).

Les filles sont religieusement majeures à douze ans et un jour. Elles deviennent alors *bath mitsva* lors de l'initiation religieuse célébrée en groupe, à la synagogue, au cours de leur douzième année. Cette cérémonie, souvent attaquée par certaines autorités rabbiniques, est apparue il n'y a qu'un siècle, avant : "Eu égard à leur rôle futur et primordial de prêtresse du foyer, aucune cérémonie culturelle ne venait consacrer cette date solennelle." (Gugenheim, 1988 : 183).

En effet, dans le judaïsme traditionnel, hommes et femmes ont des rôles distincts. Si, comme l'homme, la femme doit respecter tous les commandements négatifs (les interdits), elle est dispensée des commandements positifs qui doivent être accomplis à un moment précis de la journée, tels que les trois prières quotidiennes; il y a quelques exceptions, par exemple : allumer les bougies du *Chabbat* le vendredi soir. Cependant, la nécessité de l'étude, commandement positif non limité dans le temps, ne s'applique pas à elles, bien qu'elle ne leur soit pas interdite, toutefois "(...) l'étude de la Loi orale, soit du *Talmud* et de ses commentaires, assimilée à un dur "combat", (...), étranger à la nature féminine, reste tenue hors de leur portée." (idem : 49). Les femmes ne participent extérieurement en aucune façon à l'office : elles se tiennent dans la galerie supérieure et ne peuvent être appelées à la lecture de la *Torah*. C'est à la maison que la femme est plus active : elle veille à l'observance des lois alimentaires et chabbatiques, à la pureté conjugale, au devoir de l'hospitalité et à l'éducation

des enfants, "(...) la femme est garante de la piété de ceux de sa maison." (idem : 51).

Ce rôle est important, car la famille constitue la cellule de base du judaïsme, le *Talmud* la compare à un petit Temple dont la table familiale serait l'autel "Life without family is inconceivable in Jewish thought in much the same way as it is impossible to live without breathing." (H. Schneid, 1973 : 1). C'est au sein de son foyer que l'enfant apprend aussi le judaïsme, de façon informelle, en voyant ses parents célébrer les fêtes juives et accomplir les *mitsvot* : par exemple, pour accueillir *Chabbat* dans sa maison, la mère allume des bougies, elle encourage souvent sa fille à se tenir à ses côtés et à réciter avec elle la bénédiction.

De plus, l'enfant peut participer pleinement à la vie juive puisqu'il a un rôle particulier à jouer lors de certaines fêtes. Pour *Hanukka*, la Fête des Lumières, les enfants, comme leur père, allument chaque soir, pendant une semaine, une bougie de plus sur leur chandelier à huit branches et reçoivent des cadeaux à cette occasion. Pour *Tu B'shvat*, qui célèbre l'éveil de la nature, les élèves des écoles plantent des arbres en Israël. A *Pourim*, qui célèbre l'annulation d'un décret d'extermination à l'encontre des Juifs, il est d'usage de s'envoyer mutuellement des cadeaux (sous forme de nourriture) et de faire des dons aux pauvres; ce sont les enfants qui, déguisés, seuls ou en bandes, se chargent des échanges de présents. Pour *Pessa'h*, l'enfant est très sollicité : la veille de la fête le premier-né est tenu de jeûner, mais s'il est mineur c'est son père qui jeûne à sa place (cette obligation est toutefois annulée s'il est invité à un repas donné en l'honneur d'une cérémonie religieuse). Lors du repas rituel, le *Séder*, le cadet pose quatre questions introduites par une question générale : "Pourquoi ce soir est-il différent de tous les autres soirs ? "; les réponses racontent l'histoire de la délivrance des Juifs d'Égypte. Le *Séder* doit obligatoirement se terminer par un morceau de *matsa*; mais les enfants l'ont caché et ils acceptent d'aller le chercher en l'échange d'une promesse de cadeau. (Gugenheim, 1988).

Education formelle ou informelle, aucun Juif, quelles que soient ses convictions religieuses, ne niera son importance, ni son rapport étroit avec la préservation de l'identité juive : "(...), le seul meurtre est celui que l'on commet dans l'éducation en coupant le lien vivant de l'héritage des générations." (Scholem, 1980 : 17); "L'existence des Israélites désireux de demeurer israélites - même en dehors de toute appartenance à l'Etat d'Israël - dépend de l'éducation juive. Elle seule peut justifier et alimenter cette existence." (Levinas, 1976 : 296, cité par Elkouby, 1976 : 35).

## II. L'INSTRUCTION DES ENFANTS JUIFS A GENEVE

A Genève, l'importance de cette éducation et donc de la transmission d'une certaine identité juive se manifeste concrètement, puisque l'instruction des enfants juifs, de l'âge le plus tendre à la majorité religieuse et même au-delà, est prise en compte. Ainsi, le GAN YELADIM est une institution éducative parmi d'autres au sein de la C.I.G., mais aussi dans le contexte plus général des communautés juives du canton.

### 1. La Communauté Israélite de Genève

La grande Communauté (C.I.G.) donne aux enfants de ses membres des cours de "Talmud-Torah", instruction religieuse, du lundi au jeudi. Ils ont de cinq à quinze ans et sont regroupés par classe d'âge. On leur enseigne le judaïsme : l'hébreu, l'histoire juive, la liturgie et les valeurs juives; on célèbre également les fêtes et des dîners chabbatiques sont donnés pour et par les jeunes. Ces cours sont destinés aux enfants qui ne fréquentent pas l'école GIRSA, école juive qui dispense à ses élèves notamment une éducation religieuse. (voir p. 36).

Il existe aussi un Centre Communautaire de la Jeunesse Juive (C.C.J.J.), Centre Daniel Fradkoff, fondé en 1957. Son but est la "mise en pratique pour les jeunes de 7 à 18 ans du judaïsme par le biais d'activités culturelles et récréatives." (Brochure C.I.G., 1981). Les activités offertes sont très variées : conférences, cinéma, danse, chant, sports, vidéo, excursions, ... ainsi que de nombreux camps de vacances et voyages culturels. Selon Henri Milstein, ce centre permet, notamment, aux enfants qui ne suivent pas le *Talmud-Torah* d'avoir un lien avec la C.I.G.

### 2. La Communauté Othodoxe *Machsike Hadass*

*Machsike Hadass* organise elle aussi des cours de *Talmud-Torah* : les garçons de cette communauté étudient tous les soirs à la synagogue.

Il existe également un jardin d'enfants : le GAN MACHSIKE HADASS, indépendant de la Communauté sur le plan financier, ce GAN a été créé en 1980 par Monsieur Benny Liebermann, président de *Machsike Hadass*, et son épouse.

Deux jardinières s'occupent des enfants; elles ont suivi des cours de culture générale, de judaïsme, "de gan" et de psychologie dans une école juive pour jeunes filles à Aix-les-Bains; elles doivent être elles-mêmes pratiquantes afin

de transmettre la religion juive à leurs élèves avec conviction. La directrice, Madame Liebermann, veille à ce que tout se passe bien entre elles et règle les problèmes avec les parents. Ce GAN compte trois degrés regroupés en deux classes. Il y avait, cette année, quinze enfants, âgés de deux ans et demi à six ans. Le GAN est ouvert de 9 heures 30 à 15 heures, du lundi au jeudi, et jusqu'à midi le vendredi.

Les élèves récitent la prière tous les matins. Ils apprennent, outre le français (écriture), l'hébreu oral et écrit. Ils écoutent des histoires bibliques, célèbrent les fêtes juives et *Chabbat*. Le rabbin donne quelques conseils aux jardinières pour ces célébrations. En revanche, on ne fête ni l'Escalade ni l'anniversaire de l'Etat d'Israël au GAN, ceci, selon Benny Liebermann, parce que le jardin d'enfants est apolitique.

Bon nombre de parents appartiennent à la Communauté Orthodoxe, il en est aussi cependant, de plus en plus, qui font partie de la grande Communauté. La directrice insista sur le fait que le GAN est très religieux : "Ici, tout est centré sur le judaïsme; en fait on suit le programme laïque et on a en plus du judaïsme. Ceci est très important, car ce qu'on apprend durant les premières années de sa vie reste pour toujours. Il faut faire le maximum, si l'on veut que nos enfants soient religieux plus tard et il faut commencer maintenant."

### 3. La Communauté Israélite Libérale de Genève - GIL

La Communauté Libérale avait le projet de créer un GAN, il y a quelques temps, mais le Rabbin Garaï m'a dit que cette idée avait été abandonnée, car sa réalisation s'avère trop compliquée pour l'instant. Cependant, dès l'âge de cinq ans, les enfants peuvent suivre un cours d'éducation religieuse appelé GAN. C'est la directrice du *Talmud-Torah*, Linda Surget, qui s'en charge : "Cette année, nous avons raconté la Bible, de la Création jusqu'à Jacob, nous avons parlé des fêtes juives, de *Chabbat*, nous apprenons aux enfants la première phrase du *Chema* (profession de foi). Le jeudi après-midi, nous les invitons à assister à un office de dix minutes, pour leur donner une idée de ce qu'est une célébration."

Puis, quand les enfants maîtrisent la lecture du français, ils entrent au *Talmud-Torah*; une centaine d'élèves suivent actuellement ces leçons. Jusqu'à leur *bar / bath mitsva*, ils apprennent les bases de l'hébreu liturgique, l'histoire juive, la célébration et la signification des fêtes, la pratique des commandements et la pensée juive à travers les textes bibliques et rabbiniques. Des week-ends de camp sont aussi organisés, ceci permet - selon Linda Surget - de créer des liens entre les enfants, pour qu'ils viennent à la Communauté avec plaisir. Un des buts des cours, mentionné dans la

brochure Beith-Gil, est d'ailleurs de faire aimer la vie communautaire aux enfants. Les jeunes font un voyage de trois jours avec le rabbin, à l'occasion de leur majorité religieuse.

Selon le Rabbin Garaï, il importe premièrement de transmettre aux enfants la Tradition juive; comme je le prie de préciser sa pensée, il cite Hillel : "Ne fais pas aux autres ce que tu ne voudrais pas qu'on te fasse", puis il mentionne encore deux citations bibliques : "Tu n'aimeras qu'un seul Dieu" et "Aime ton prochain comme toi-même."

#### 4. L'École GIRSA

L'école juive de Genève est indépendante, bien que la C.I.G. fasse partie de son conseil d'administration et participe ainsi à sa gestion. Elle fut fondée en 1981 par Monsieur Charles Mimran, à l'instigation de certains parents et particulièrement de ceux dont les enfants avaient fréquenté le GAN de la grande Communauté (C.I.G.), selon Henri Milstein. GIRSA est un mot hébreu signifiant "étude", il évoque aussi les initiales des mécènes qui ont collaboré à la création de l'école : Messieurs Gaon, Rappaport et Safra.

L'institution s'est agrandie peu à peu, à raison d'un degré par année, en commençant par la première primaire. Aujourd'hui, elle couvre tous les degrés primaires et ceux du cycle d'orientation (école secondaire). Elle comptait environ cent dix élèves à la rentrée 1991-1992. Il n'y a pas pour l'instant de projets concernant la mise en place de classes supérieures; en revanche, on envisage de créer une deuxième enfantine, car les élèves viennent actuellement de deux jardins d'enfants différents et n'ont donc pas la même préparation : les enfants du GAN orthodoxe font plus d'hébreu et moins de français que ceux du GAN de la C.I.G. (selon Madame Mimran). Une deuxième enfantine commune permettrait à tous les élèves de GIRSA de commencer sur une même base.

Les élèves suivent les programmes du Département de l'Instruction Publique et ont un cours de judaïsme d'une heure trente par jour, qui comprend l'histoire, la religion et l'hébreu. Ils célèbrent la plupart des fêtes religieuses à l'école ainsi que l'anniversaire d'Israël et l'Escalade.

Selon Madame Mimran, les parents qui mettent leurs enfants à GIRSA viennent des trois communautés : "On essaie de contenter tout le monde, mais certains trouvent que c'est trop religieux et d'autres que ce n'est pas assez !".

#### 5. Le jardin d'enfants de la Communauté Israélite de Genève : Le GAN YELADIM YITZHAK BEN GERSHON

##### a. Historique

Le jardin d'enfants juif (ci-dessous : GAN) fut créé à la demande de plusieurs parents. En 1970, un membre de la C.I.G. proposa un projet qui fut voté à l'assemblée générale et accepté. Le GAN fut alors mis sur pied par Monsieur Vladimir Halpérin, membre très actif de la Communauté, qui s'intéressait beaucoup à la pédagogie.

Au début, il n'y avait qu'une seule classe, comptant environ une dizaine d'enfants. Quand Fay Salzman commença à enseigner au GAN, il y a une quinzaine d'années, le jardin d'enfants ne comptait que deux degrés regroupant des enfants de trois à cinq ans; puis la classe des tout petits fut créée et enfin la deuxième enfantine. Il y a six ou sept ans, lorsque Fay devint directrice, 55 à 57 élèves fréquentaient le GAN, puis leur nombre augmenta : "Puis, peu à peu, le GAN s'est bâti une solide réputation de professionnalisme, il est maintenant considéré comme une institution sérieuse et il s'est largement développé depuis sa création.", selon Henri Milstein.

Il y a quelques années, le GAN eut des contacts avec l'Agence Juive, la fameuse agence qui fut tout d'abord la branche locale en Palestine de l'Organisation Sioniste Mondiale et dont les bureaux répandus à travers le monde s'activent à entretenir des liens avec la diaspora. De la succursale de Paris, qui a dû depuis fermer ses portes, jardinières d'enfants, pédagogues et psychologues voyageaient à travers toute l'Europe. Ainsi certaines d'entre elles vinrent au GAN pour travailler avec les jardinières : elles donnaient des conseils, parlaient d'Israël, apportaient des livres et des jeux en hébreu. Selon Fay, cette collaboration fut très enrichissante, elle dura environ cinq ans.

##### b. Organisation administrative, pédagogique et financière

Un membre du comité se charge du dicastère "GAN". Il est secondé par une commission scolaire dont les membres - une dizaine - sont élus chaque année lors de l'assemblée générale. Toutefois, avant avril 1991, les membres n'étaient pas élus, mais désignés. Trois personnes appartiennent toujours à la commission sans être élus, il s'agit de la directrice, du secrétaire général et du rabbin. La commission se réunit au minimum trois fois par an, ou plus souvent, selon les besoins. Durant les séances, on discute, par exemple, du nombre d'enfants par classe, des locaux, des problèmes financiers et

scolaires, de la gestion, des bourses, du personnel, de la nourriture (*kasher*), etc ...

Il n'est pas toujours nécessaire de réunir tout le monde et il arrive aussi parfois que la commission laisse le soin à la directrice de régler elle-même certaines questions. Pour nommer une nouvelle jardinière, par exemple, Fay s'entretient avec toutes les candidates et en sélectionne quelques-unes que Henri Milstein interviewe à son tour. Le secrétaire général demeure la personne dont on doit toujours solliciter l'approbation : pour embaucher du personnel, pour entreprendre des travaux de réfection, ... ou pour laisser une étudiante faire son mémoire de licence sur le GAN ! Il doit être averti de tout ce qui se passe dans cette institution. Cependant, Fay dit se sentir indépendante pour les décisions qui concernent sa pratique pédagogique; selon elle, si Henri Milstein est toujours consulté, ce n'est pas forcément lui qui décide; il doit parfois demander son avis au président du dicastère.

Fay a de la peine à préciser quel est son rôle en tant que directrice. Il y a deux ans, elle enseignait dans la classe GAN et assumait ses fonctions de directrice. Epuisée par ces charges, elle demanda une réduction de ses heures de travail, c'est alors qu'une nouvelle jardinière fut embauchée pour la remplacer. C'est ainsi que, jusqu'à cette année, Fay se chargeait de l'administration et de la direction du jardin d'enfants. A la rentrée 1991-1992, elle enseigne à nouveau dans la classe GAN; elle reste directrice, mais un nouvel employé se charge des tâches administratives. C'est Fay qui organise les sorties, qui règle les problèmes avec les parents, qui répond aux réclamations, il lui arrivait aussi de remplacer les jardinières en congé maternité. J'interrogeai les jardinières pour savoir à quelles occasions elles la consultent : elles se réfèrent à elle en cas de problèmes avec un enfant ou avec les parents, pas toujours pour réclamer des conseils, mais du moins pour l'informer; elles lui demandent aussi parfois son accord pour acheter du matériel ou la prier d'en commander. Fay joue un rôle de coordination entre les quatre classes. Comme Henri Milstein, elle dispose d'un certain pouvoir par le fait même qu'elle ait accès à toutes les informations concernant le GAN.

Les jardinières se réunissent une fois par mois, trop peu souvent selon la directrice qui admet que les enseignantes sont assez indépendantes et aiment faire ce qu'elles veulent dans leur classe tout en respectant le programme. Lors de ces réunions, elles discutent de leurs projets, des fêtes : par exemple, pour la fête de fin d'année, chacune a choisi un thème et l'a illustré comme elle le souhaitait; elles évoquent aussi des questions individuelles, par exemple un enfant dont l'attitude pose problème, dans pareil cas, elles peuvent demander conseil à un psychologue attiré, employé par le GAN.

Fay profite de ces réunions pour transmettre à ses collègues les décisions prises par la commission scolaire.

Le GAN a trois sources de financement différentes. La C.I.G. lui accorde chaque année une part de son budget. Les parents payent une cotisation mensuelle qui s'élève en PRE-GAN et GAN à 230.- pour les membres de la C.I.G. et à 370.- pour les non-membres; en première et deuxième enfantines : les membres payent 370.-, les non-membres 575.-; cependant une bourse d'écolage peut être accordée aux familles qui en ont besoin. Quelques mécènes contribuent également au financement du jardin d'enfants, notamment Madame A. qui verse chaque année une somme pour les bourses et qui, en tant qu'architecte, a contribué aux travaux de transformation des locaux (voir ci-dessous).

#### c. Les locaux

Le GAN disposait de six pièces au troisième étage de la Maison Juive : face au portail d'entrée se trouve le bureau de la directrice qui sert également de dépôt de jouets et de matériel pédagogique. Les salles les plus vastes sont attribuées aux classes comptant le plus grand nombre d'élèves. Il y a également une salle à manger où les enfants prennent le goûter et le repas de midi (du lundi au mercredi, pour les classes enfantines seulement); meublée de plusieurs tables, elle peut accueillir deux classes à la fois. A chaque extrémité du couloir, se trouvent des toilettes pour enfants. Les élèves du GAN ont aussi accès à une salle au deuxième étage pour leurs leçons de rythmique.

Dès la rentrée 1991-1992, le GAN dispose d'une pièce supplémentaire, car le Centre Communautaire - avec qui il partageait le troisième étage - déménage dans d'autres locaux. Cette salle accueille une des classes de première infantine. En effet, ce degré, qui compte cette année vingt-sept élèves, a dû être divisé en deux classes, sous la responsabilité d'Alice et de Tania, cette dernière laisse la classe GAN aux bons soins de la directrice.

#### d. Les enfants

Durant l'année scolaire 1990-1991, le GAN comptait soixante-quatre élèves : quatorze en PRE-GAN (de 2 ans 1/2 environ à 3 ans 1/2), vingt en GAN (de 3 à 4 ans), dix-huit en première infantine et douze en deuxième infantine. Il y avait trente-deux filles et autant de garçons. La plupart des enfants étaient de nationalité suisse, mais il y avait aussi des Français et des Israéliens; quelques-uns étaient bilingues.

Dans les petites classes, les enfants fréquentent le GAN de 9 heures à 11 heures 30, du lundi au vendredi. Les élèves des classes enfantines ont le même horaire en fin de semaine, mais terminent à 14 heures 50 du lundi au mercredi. Les parents doivent amener leurs enfants jusqu'au troisième étage tous les matins, dès 8 heures 30 s'ils le souhaitent, et revenir les chercher. Les enfants pouvaient être admis au GAN à partir de deux ans et demi, à condition qu'ils fussent propres, ceci avant la rentrée 1991-1992; ils y restent jusqu'à l'âge de six ans. L'an dernier, Fay a refusé trois élèves en raison du manque de place, de plus, les parents avaient pris contact avec elle au mois de septembre seulement.

Jusqu'à maintenant, le GAN a accueilli principalement des enfants juifs. Les enfants dont les parents n'appartiennent pas à la C.I.G. sont les bienvenus, l'écolage est simplement plus élevé puisque les non-membres ne payent pas de cotisation à la Communauté. Les enfants issus de couples mixtes (dont un des parents n'est pas juif), sont aussi acceptés, mais, selon Fay, dans le cas où l'enfant n'est pas juif, cela risque de constituer "un problème épineux" par la suite. Elle me rapporta l'histoire d'une femme qui avait reçu une éducation juive et qui subit un réel choc psychologique en apprenant qu'elle n'était pas juive lorsqu'on lui signala qu'elle n'avait pas le droit d'épouser religieusement son fiancé juif. Il convient donc que, dès leur plus jeune âge, de tels enfants soient rendus conscients de leur différence. Au GAN, l'année dernière, il n'y avait que deux enfants issus de couples mixtes : un de père juif et l'autre de mère juive.

#### e. Le personnel

La directrice, les jardinières et l'aide sont juives.

Fay Salzman occupe le poste de directrice depuis six ou sept ans. Sud-africaine, elle suivit dans son pays une formation de jardinière d'enfants, elle obtint ensuite un diplôme à l'Institut Jacques Dalcroze de Genève et entreprit des études universitaires. Après avoir passé une dizaine d'années dans des jardins d'enfants juifs en Afrique du Sud, elle enseigna durant quatre ans dans un jardin d'enfants non-juif à Genève, avant d'entrer au GAN. Elle donna aussi, à la C.I.G., des cours d'instruction religieuse à des enfants de six ans.

Catherine, suisse d'origine marocaine, arriva à Genève il y a vingt-deux ans. Elle n'a pas suivi de formation pédagogique, mais a beaucoup d'expérience : au Maroc, elle travaillait dans des "écoles de vacances"; de plus, elle s'occupait des enfants de sa famille : cousins et neveux, puis, bien sûr, de ses propres enfants. Il y aura bientôt dix ans qu'elle travaille au GAN; l'ancienne directrice avait tout d'abord fait appel à elle pour l'aider une ou

deux matinées par semaine, avant de lui confier la responsabilité d'une classe.

Tania est française, de parents tunisiens. Après avoir obtenu une licence en Sciences de l'Éducation à l'Université de Genève, elle fut animatrice dans des centres de loisirs et des centres aérés. Elle travailla quelque temps à l'École Montessori où elle aurait souhaité rester, car elle adhère totalement à cette pédagogie, mais cette institution ne put lui obtenir de permis de travail. Elle proposa ensuite sa candidature au GAN et à plusieurs jardins d'enfants non-juifs; en 1989, c'est le GAN qui la contacta et l'embaucha. Elle fait aussi du soutien scolaire (français).

Alice est suisse, d'origine polonaise et russe. Elle suivit l'école de jardinières de Lausanne et travailla ensuite à Bienne, dans des jardins d'enfants publics, puis dans celui d'un hôpital (pour enfants malades). Elle partit alors en Israël où, pendant deux ans, elle s'occupait d'handicapés dans une institution de la petite enfance. La C.I.G. la contacta pour lui proposer un poste au GAN qui venait d'être fondé. Elle rentra à Genève et se chargea de deux classes pendant cinq ou six ans, puis démissionna pour se consacrer à ses propres enfants. Elle garda cependant des contacts avec le GAN où elle effectuait parfois des remplacements; puis, il y a quatre ans, elle reprit une classe. Elle donne aussi deux cours de *Talmud-Torah* à la C.I.G., pour des enfants de neuf à onze ans et de onze à treize ans.

Joëlle est israélienne, née en Égypte, elle est d'origine italienne. Elle suivit une formation de jardinière en Israël, puis travailla quelques temps dans des GAN de *kibboutzim*. Quand elle arriva en Suisse, elle fit des études sociales à l'école Pahud de Lausanne. Puis, elle enseigna dans un jardin d'enfants non-juif à Nyon, avant d'entrer au GAN, il y a six ans. Elle donne aussi des cours d'hébreu, à la C.I.G., à des enfants d'âge scolaire.

Suzy est israélienne, d'origine hongroise et algérienne. A l'âge de quinze ans, elle partit vivre dans un *kibboutz*. Elle y suivit pendant six mois une formation de jardinière avant de s'occuper des enfants. A Genève, Suzy appartenait au comité des parents et aidait bénévolement les jardinières quand elles le lui demandaient. Elle n'accepta d'être salariée au jardin d'enfants juif que lorsque ses filles eurent quitté cette institution pour l'école primaire (en 1990). Au début, elle aidait toutes les jardinières, puis elle resta surtout dans la classe de Tania, car c'était la première fois qu'il y avait autant d'élèves (vingt); de plus Tania ne parlait pas l'hébreu, c'était donc à Suzy d'apprendre à ses élèves des chansons dans cette langue. Elle remplace aussi les jardinières quand elles sont malades.

Isabelle, la stagiaire est suisse et catholique. Elle accomplissait sa première année à l'école de jardinières d'enfants de Genève. Dans le cadre de leur formation, les futures jardinières doivent, cette année-là, entreprendre des stages de trois mois dans trois jardins d'enfants différents. Isabelle passa donc son dernier trimestre dans la classe GAN, du 8 avril au 21 juin 1991, tous les matins, sauf le jeudi. Elle animait parfois des activités pour les enfants : rythmique, discussions, bricolages, marionnettes, chansons, etc ... au cours desquelles Fay l'observait. Une fois par semaine, Isabelle restait à midi pour parler avec la directrice qui lui prodiguait critiques et conseils et discutait avec elle des projets pour la semaine à venir.

Pierre, le professeur de rythmique n'est pas juif. Il est diplômé de l'Institut Jacques Dalcroze. Il donne une leçon par semaine aux élèves de chaque classe, dans la salle du deuxième étage.

Rosa, la femme de ménage, espagnole et catholique, s'occupe du nettoyage des classes. C'est elle aussi qui amène tous les matins le goûter et qui, du lundi au mercredi, sert le repas de midi aux enfants.

#### f. Les parents

Sur les fiches d'inscription pour le GAN, à la question : "Appartenez-vous à la C.I.G. ? ", tous les parents, sauf six, répondirent affirmativement; parmi ces six, deux avaient posé leur candidature à la Communauté peu avant d'inscrire leur enfant au GAN, un ne répondit pas à la question et, sur les trois restant, deux sont membres la Communauté Orthodoxe. Quelques parents, peu selon la directrice, appartiennent aussi à la Communauté Libérale. Fay m'a signalé que vingt-neuf familles étaient sépharades, seize ou dix-neuf ashkénazes et quatre mixtes (de parents d'origine différente), mais ces chiffres sont à relativiser, car la directrice s'est basée, pour les parents qu'elle connaissait peu, sur leur nom de famille pour déduire leur origine; on peut simplement supposer que les sépharades sont plus nombreux. La plupart des parents appartiennent à un milieu socioculturel plutôt élevé : un quart d'entre eux exercent une profession libérale, beaucoup sont informaticiens ou ingénieurs, plus de la moitié des épouses ne travaillent pas, les autres sont secrétaires, enseignantes ou exercent une profession libérale ou paramédicale.

Le prospectus décrivant le GAN mentionne, parmi les avantages offerts : "des contacts réguliers entre parents et jardinières". En effet, comme l'un des parents accompagne toujours son enfant au GAN, les contacts sont fréquents et généralement bons. Selon les jardinières, les parents n'hésitent pas à demander un rendez-vous pour parler de leur enfant ou discutent simplement avec elles un instant à la fin de la journée. Du côté des parents,

ceux que j'ai rencontrés, quelques-uns (trois) disent qu'ils interviennent s'il y a un problème; pour les autres, tout se passe bien pour l'instant et, de toutes manières, si quelque chose ne va pas, on peut en parler, car l'atmosphère du GAN est très conviviale, voire familiale. Il est vrai que j'eus souvent cette impression durant mon stage, car certaines mamans connaissent bien les jardinières et les discussions sont amicales. Cependant, ce côté "familial" a aussi ses inconvénients, selon Fay et les jardinières, certains parents interviennent parfois un peu trop à leur goût, plus qu'ils n'oseraient le faire à l'école publique, car ils ont le sentiment que le GAN leur appartient.

Il y a environ six ans, la directrice décida de créer un comité de parents, s'inspirant d'une expérience qu'elle avait vécue dans un jardin d'enfants en Afrique du Sud où chacun s'était attribué une tâche précise; par exemple, un père se chargeait des jouets, il les réparait quand ils étaient cassés, lors des fêtes tout le monde participait à la préparation, ... En revanche, à Genève, Fay dit que son initiative ne fut pas comprise, les parents se montrèrent peu intéressés. Le comité fut tout de même créé; les parents aidaient les jardinières, surtout pour les fêtes. Selon une maman, membre du comité, Madame L.<sup>7</sup>, il y avait alors un responsable par classe et comme à cette époque le "Jardin Rose", le restaurant de la Maison Juive, n'existait pas, ils aidaient à éplucher les légumes pour les repas - pour les fêtes seulement, selon Fay -. Puis, il y a environ deux ans, le comité changea : selon la directrice et Madame L., les parents ne souhaitaient plus se contenter de rendre quelques services pratiques, mais ils cherchaient à intervenir véritablement dans la gestion du GAN. Le comité devint alors une structure "indépendante" de la directrice et des jardinières. La plupart des parents avec qui j'ai parlé pensent qu'il est actif et efficace, mais ce n'est pas l'avis de Fay.

Il y a une élection au début de l'année scolaire : sur cinquante parents, une dizaine sont choisis ou se proposent pour faire partie du comité. Cette année, il comptait neuf membres. Ceux-ci se réunissent une fois par mois et discutent de différentes questions, comme par exemple :

- le budget : ils luttent contre la hausse des frais d'écolage, lorsqu'ils estiment qu'elle n'est pas justifiée;
- l'organisation des fêtes : je n'ai toutefois pas constaté d'interventions directes des parents pour la préparation des fêtes auxquelles j'ai assisté;

<sup>7</sup> J'ai promis aux parents de préserver leur anonymat, dans la mesure du possible, les initiales ont donc été choisies arbitrairement et ne correspondent pas à l'initiale du nom.

- les programmes : selon Madame L. : "Nous n'intervenons pas à ce sujet en principe, nous pouvons tout au plus faire des suggestions, mais nous faisons confiance aux jardinières".

Je fus témoin, lors de mon stage, d'une "campagne" menée par le comité. Un jour, en fin de matinée, deux de ses membres remettaient une lettre à tous les parents venus au GAN chercher leur enfant. J'avais entendu dire que ceci concernait l'âge d'admission. Madame L. m'expliqua plus précisément le problème : seuls les enfants qui avaient eu deux ans révolus le 30 avril pouvaient être admis quatre mois plus tard en PRE-GAN. Comme, pour l'année scolaire 1991-1992, le GAN allait disposer d'un espace plus vaste, on pourrait - selon le comité - créer une classe supplémentaire pour y accueillir des enfants plus jeunes et embaucher une nouvelle jardinière. Leur démarche a abouti, puisque, dès la rentrée, Catherine s'occupe des "moins de deux ans et demi" chaque après-midi (crèche). Les parents, depuis peu, interviennent aussi à un autre niveau : en 1991, pour la première fois, quatre d'entre eux ont été élus membres de la commission scolaire. Ainsi, semble-t-il, les parents ne se contentent plus d'interventions informelles, ils acquièrent peu à peu un pouvoir de décision plus important. Cependant, au jardin d'enfants de ma commune, le comité des parents a plus de poids encore, c'est lui qui gère véritablement l'institution et qui nomme la jardinière, celle-ci se dit toutefois totalement indépendante sur le plan pédagogique.

---

## TROISIÈME PARTIE

---

## L'IDENTITÉ JUIVE

## I. LA TRANSMISSION DE L'IDENTITÉ JUIVE

## 1. Les dimensions de l'identité juive au GAN YELADIM

a. *Elaboration de la grille d'observation*

“(…) l'identité est une sorte de foyer virtuel auquel il nous est indispensable de nous référer pour expliquer un certain nombre de choses, mais sans qu'il ait jamais d'existence réelle.” (Lévi-Strauss, 1977 : 332). Cette citation, apparemment paradoxale, souligne combien le concept d'identité est complexe. On peut l'aborder suivant deux approches :

- L'approche émique : elle s'intéresse à la conscience que le groupe a de lui-même, à la manière dont ses membres se perçoivent. Si ceux-ci peuvent revendiquer leur identité, cette dernière n'a toutefois pas d'"existence réelle", puisqu'on ne peut se définir que par rapport aux autres. Lorsqu'un groupe se voit attribuer une identité négative par d'autres groupes, il se construit, à partir de celle-ci, une identité positive : bon nombre d'auteurs, évoquant leur identité juive, s'activent avant tout à détruire les préjugés antisémites.
- L'approche étique : l'identité peut aussi être attribuée à un groupe par la communauté scientifique. Les ethnologues tentent souvent de mettre au jour des critères permettant de cerner l'identité. Le risque d'une telle démarche est d'enfermer la culture dans des catégories fixes. Cependant, afin d'observer la manière dont l'identité est vécue, le chercheur a besoin de garde-fous, de critères préétablis, sans que ceux-ci ne soient ni trop précis ni surtout trop rigides.

Je décidai de tenir compte des deux approches sus-mentionnées. Grâce principalement à l'observation, puis à des entretiens, je tentai de savoir quelle identité (juive) les jardinières du GAN transmettaient à leurs élèves ainsi que les moyens qu'elles utilisaient pour dispenser cet enseignement de la judéité. Mes premières visites au jardin d'enfants me fournirent quelques pistes : je pus y observer des images bibliques, des photographies d'Israël; les garçons portaient une *kipah* (calotte); les enfants célébraient *Chabbat* et faisaient le matin une prière en hébreu; j'entendis également des chants dans cette langue. Cependant la littérature que j'avais consultée sur l'identité et sur l'identité juive en particulier ne me fut pas inutile : je tentai, à partir de celle-ci, de canaliser mon observation. Selon M. Izard : “Tout groupe humain a une spatialité et une temporalité, (...)” (in Lévi-Strauss, 1977 : 305). Au sein du judaïsme l'espace comprend deux dimensions essentielles

qui sont Israël et la diaspora; le temps évoque premièrement la Bible (le récit fondateur), l'histoire plus récente et la conception juive du temps (le calendrier hébraïque); l'identité juive peut aussi s'exprimer dans la religion, la culture, les valeurs, ...

C'est en fonction de mes lectures d'une part, des entretiens préliminaires avec mes informateurs et de mes premières observations au GAN d'autre part, que je choisis les rubriques suivantes pour élaborer ma grille d'observation :

- cadre spatial : la diaspora, l'Etat d'Israël;
- cadre temporel : l'histoire, les calendriers juif et chrétien, les saisons;
- les pratiques religieuses : la prière, les fêtes, *Kabalath Chabbat*;
- cadre culturel : la nourriture, les vêtements, la musique, l'usage de l'hébreu, la littérature, peinture-dessin-bricolages-exercices, jeux et objets;
- valeurs et normes : discipline, morale, différenciation entre garçons et filles.

Dans une dernière rubrique, je consignais les remarques sur l'enquête, notamment les interactions avec mes informateurs. J'avais conscience, en élaborant cette grille, que la plupart des aspects mentionnés pouvaient se retrouver dans plusieurs rubriques : par exemple, dans le chapitre "cadre temporel", l'histoire se réfère souvent aussi à la religion. De plus, je me demandais comment distinguer la religion de la culture. La première n'est-elle pas incluse dans la seconde ? Pour répondre à cette question, il faudrait définir ces deux concepts, ce qui est malaisé du fait que la frontière qui les sépare est floue. La religion est sans doute marquée d'une empreinte culturelle à l'origine. La Loi fut révélée au peuple hébreu, peuple du Moyen-Orient, dans un contexte historique et géographique précis. Selon D. Bensimon (1979) à cette époque le culturel et le religieux étaient étroitement liés, ceci donna naissance à des pratiques, des modes de vie, des symboles et des institutions dans lesquels les éléments culturels et religieux demeurent fortement imbriqués. Actuellement, malgré la dispersion des Juifs à travers le monde, ils se reconnaissent comme des semblables. La religion juive peut être alors considérée comme transculturelle, tout en étant imprégnée des cultures du Moyen-Orient et de la diaspora.

Outre le caractère arbitraire et schématique des éléments de ma grille, lors de mon séjour au GAN, je m'aperçus rapidement que certains n'étaient pas vraiment appropriés, tels que le calendrier hébraïque par exemple (voir ci-dessous); j'appris que les fêtes, que j'avais classées sous "pratiques religieuses", n'étaient pas toutes religieuses : au GAN on célébrait aussi

l'Escalade, l'Indépendance d'Israël et les enfants confectionnaient des cadeaux pour la Fête des Mères. Ces rubriques me permirent toutefois de mettre un peu d'ordre dans mes observations et de pouvoir les présenter de façon plus cohérente.

#### *b. Aspects de l'identité dans le décor des classes*

Lorsque l'on passe la grille du GAN, on se trouve face à la porte du bureau de Fay sur laquelle on peut voir notamment : le nom du jardin d'enfants en caractères hébraïques et en transcription ainsi qu'un poster de la Forêt du Jeune Oleh, il s'agit d'un lieu où de jeunes Israéliens plantent des arbres à l'occasion de *Tu B' shvat*, le jour de l'an des arbres.

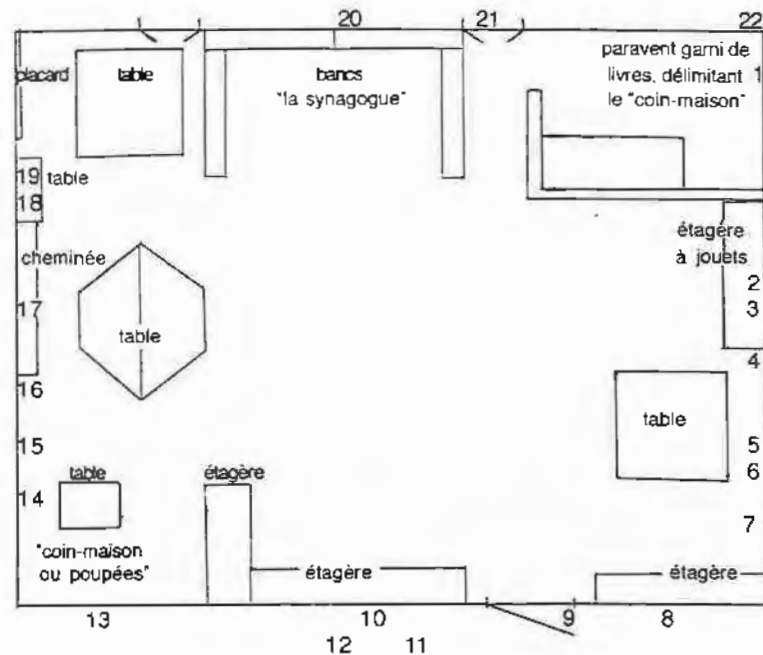
Le long du couloir, les murs sont ornés d'images représentant différents motifs : un chandelier à sept branches, quelques lettres hébraïques accompagnées d'illustrations ainsi que des dessins d'enfants et des photos prises lors des dernières fêtes. Près de la porte du bureau figurent deux feuilles illustrées concernant les consignes de sécurité : l'une rend attentif aux dangers que représentent les produits toxiques pour les enfants et l'autre évoque la manière de se comporter au sein de la Communauté afin de faciliter le travail des gardiens : par exemple ne pas s'attarder près de la synagogue après l'office, ne pas manquer de signaler la présence d'individus suspects, éviter de pénétrer dans la Maison Juive avec un paquet volumineux, ...

Chaque classe est décorée de façon particulière, on y voit les bricolages et les dessins réalisés par les enfants à l'occasion de la fête du moment, ce décor change donc au cours de l'année; par exemple, le 10 mai, Alice ajouta dans sa classe une image représentant les tables de la Loi, ceci à l'occasion de *Chavouot*, fête qui commémore le don de la Loi au peuple hébreu (voir photo p. 55). Il arrive aussi que certaines décorations d'une fête passée demeurent encore quelques temps, à côté des nouveaux motifs.

Voici les plans des quatre classes telles que j'ai pu les observer :

CLASSE GAN (enfants âgés de 3 à 4 ans),

jardinière : Tania, remplacée par Fay.



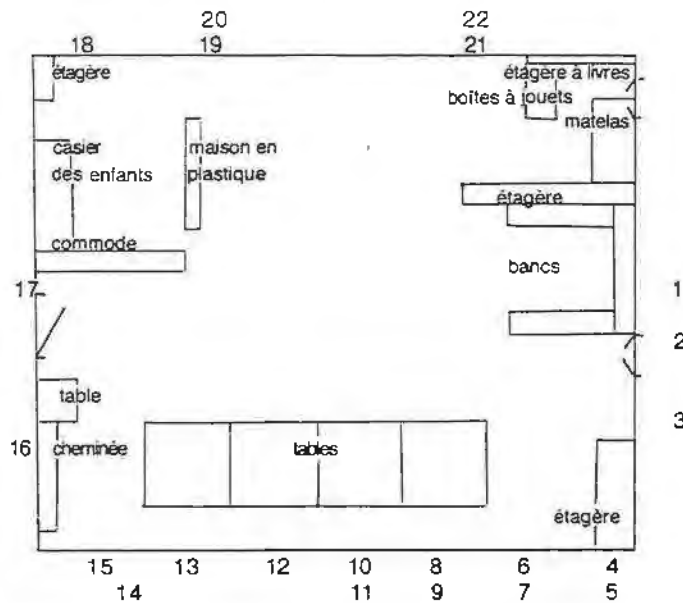
Eléments du décor mural :

- 1 Poisson en carton rouge, symbole de Roch Hachana, Nouvel-An juif
- 2 Collages réalisés par les enfants, à l'aide de papier doré, au centre se trouve un dessin imprimé du Mur des Lamentations
- 3 Panneau peint en noir représentant les Ténèbres
- 4 Panneau peint en jaune représentant la Lumière
- 5 Drapeaux d'Israël, puis arcs de Lag Ba'omer, confectionnés par les élèves (voir photo, p. 82)
- 6 Nuages et ciel bleu
- 7 Fleurs
- 8 Arbres

- 9 Poster de la Forêt du Jeune Oleh
- 10 Collages de papiers divers découpés dans des catalogues, puis peintures libres
- 11 Soleil
- 12 Lune
- 13 Lapins et chats
- 14 Oiseaux
- 15 Armoiries d'Israël, collage effectué par les enfants pour la fête de l'Etat juif
- 16 Lion et éléphant
- 17 Homme
- 18 Dessin représentant les symboles de *Chabbat* : un verre, une bouteille de vin, deux bougeoirs, un pain tressé
- 19 Tableau d'affichage : liste des élèves du GAN avec le nom des jardinières, calendrier, quelques dessins d'enfants
- 20 Moïse sortant des eaux, puis Moïse recevant les Tables de la Loi : un élève de la classe s'était couché par terre, sur un carton, afin que Tania dessinât le contour de son corps qu'elle découpa ensuite, puis on habilla la silhouette de Moïse. A l'occasion de *Pessa'h*, pour illustrer la traversée de la Mer Rouge, Moïse était entouré de vagues et de poissons en carton. Suzy les enleva le 17 avril et pour *Chavouot* on ajouta des Tables de la Loi en carton à côté de ce personnage biblique, ainsi que quelques cahiers de *Chavouot* faits par les enfants et représentant également les Tables. (voir photo, p. 81).
- 21 Serpent en papier mâché évoquant la Genèse
- 22 Dessins de paniers remplis de fruits décorés par les élèves à l'aide de papier de couleurs, pour *Chavouot*

Les "dessins" 3, 4, 6, 7, 8, 11, 12, 13, 14, 16 et 17, effectués à la peinture ou avec des matériaux collés, illustrent les différentes phases de la Création : en commençant par la séparation des Ténèbres et de la Lumière jusqu'à l'apparition de l'Homme sur la terre.

CLASSE PRE-GAN (enfants âgés de 2 ans 1/2 à 3 ans 1/2),  
jardinière : Catherine



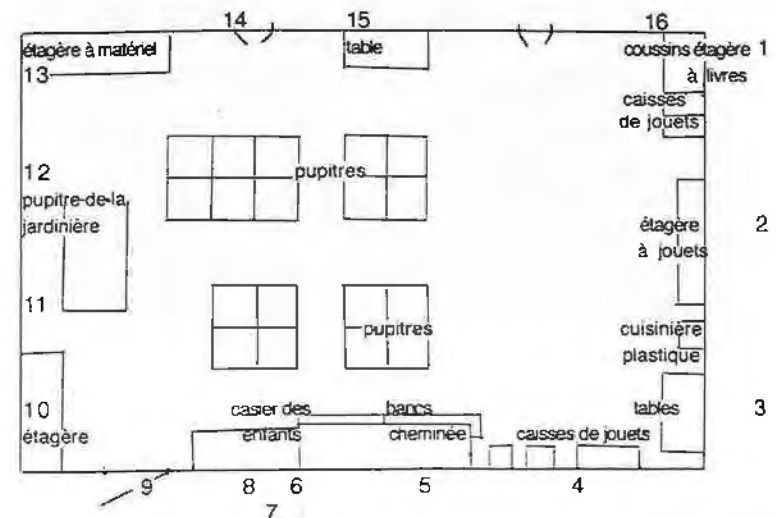
#### Éléments du décor mural :

- 1 Dessins de gobelets en papier cartonné rouge, décorés par les enfants. Il s'agit des verres du *Chabbat* ou de *Pessa'h*, car au cours du *Séder*, le repas rituel de la Pâque, on boit quatre verres de vin, l'un de ceux-ci est "destiné" au Prophète Elie
- 2 Tête de clown
- 3 Bonhomme de neige
- 4 Champignon
- 5 Coccinelle
- 6 Poissons et vagues
- 7 Palmier
- 8 Bande bleue et blanche évoquant les 43 ans d'Israël
- 9 Escargot

- 10 Dessin imprimé montrant une famille qui célèbre le *Séder*
- 11 Différentes images : esclaves juifs construisant les pyramides, agneau, ...
- 12 Morceau de papier gaufré représentant la *matsa* (pain azyme)
- 13 Quatre gobelets en carton accompagnés d'inscriptions en hébreu, il s'agit des verres de vin consommés durant le *Séder*
- 14 Petite abeille en peluche
- 15 Dessin d'un chandelier à sept branches
- 16 Miroir
- 17 Grand papillon en papier de couleurs sur lequel sont collés de petits papillons portant le nom de chaque élève
- 18 Poupée-clown suspendue
- 19 Peintures libres réalisées par les enfants
- 20 Dessin imprimé d'une famille célébrant le *Chabbat*
- 21 Collages faits par les enfants et représentant deux bougies, il s'agit des lumières de *Chabbat*
- 22 Grand hibou

Les motifs 2 à 7, 9 et 22 ont été fabriqués par la jardinière à l'aide de papier cartonné de couleurs.

CLASSE DE PREMIERE ENFANTINE (enfants âgés de 4 à 5 ans),  
jardinière : Alice



*Eléments du décor mural :*

- 1 Voir photo 1 (p.55) : Panneau de feutre derrière l'étagère sur lequel on peut voir une bande bleue et blanche qui commémore le quarante-troisième anniversaire d'Israël, une image représentant les Tables de la Loi sur le Mont Sinaï, un drapeau d'Israël et une guirlande bleue et blanche.
- 2 Voir photo 2 (p.56) : Le chandelier, les drapeaux et les guirlandes sont des décorations de *Yom Ha'atmaouth*, la fête d'Israël. Les collages en papier de couleurs représentent des enfants dansant autour d'un feu de joie, ils ont été réalisés à l'occasion de *Lag Ba'omer*, jour de réjouissances.
- 3 Sur un petit tableau, on peut voir les lettres de l'alphabet hébraïque, chacune étant accompagnée du dessin d'un objet dont l'initiale correspond à la lettre; nombreux sont les objets de culte : rouleaux de la *Torah*, châle de prière, *chofar* (corne de bélier dans laquelle l'officiant souffle lors de la cérémonie de *Roch Hachana*); "C'est arbitraire, on aurait aussi pu y mettre d'autres objets. Mais c'est juste comme ça, car les enfants n'apprennent pas encore à écrire l'hébreu", me dit Alice. Un dessin imprimé montre des enfants qui célèbrent *Yom Ha'atmaouth*. Il y a aussi des poésies copiées par la jardinière : "le corbeau noir", "les jours de la semaine", ...
- 4 Deux posters montrent une famille célébrant *Chabbat*; à côté, huit cercles représentant les étapes de la Création; au-dessous, un cercle en papier dont chaque tranche contient un autocollant ou un dessin illustrant une fête juive avec une inscription en hébreu. Ce cercle symbolise donc l'année juive.
- 5 Sur la cheminée parmi des drapeaux d'Israël, on aperçoit un petit rouleau de la *Torah*. A droite, la guirlande de la Fête d'Israël est repliée, elle a été remplacée par les fleurs en carton, puis, le 7 mai Alice me pria de fixer entre chaque fleur un panier de *Chavouot*, au fur et à mesure que les enfants en terminaient la décoration.
- 6 Panneau d'affichage
- 7 Dessin imprimé représentant l'officiant qui souffle dans le *chofar* lors de la cérémonie de *Roch Hachana*
- 8 Plaque rendant hommage à un couple de donateurs
- 9 A l'intérieur : une affiche de la Forêt du Jeune Oleh. A l'extérieur : de petits ballons en papier de couleurs, portant chacun le nom d'un élève

- 10 Image imprimée représentant la façade d'un jardin d'enfants et des élèves qui jouent tout autour, le dessin est agrémenté d'inscriptions en hébreu
- 11 avions (voir 12)
- 12 Voir photo 3 (p.56) : Les avions sont le moyen de transport le plus utilisé depuis Genève pour se rendre en Israël, c'est ce que me dit Alice lorsque je lui demandai la raison d'être de ce bricolage. Sur le poster, on peut voir le roi Mardochee et Aman (histoire de *Pourim*, Livre d'Esther)
- 13 Grand chandelier à sept branches en papier au-dessous duquel sont inscrits les noms des enfants sur de petits cartons
- 14 Sur la fenêtre se trouvent des étoiles de David bleues et blanches, faites de papier de soie transparent.
- 15 Miroir
- 16 Calendrier en hébreu : il s'agit d'un calendrier de la Création du Monde.



Photo 1

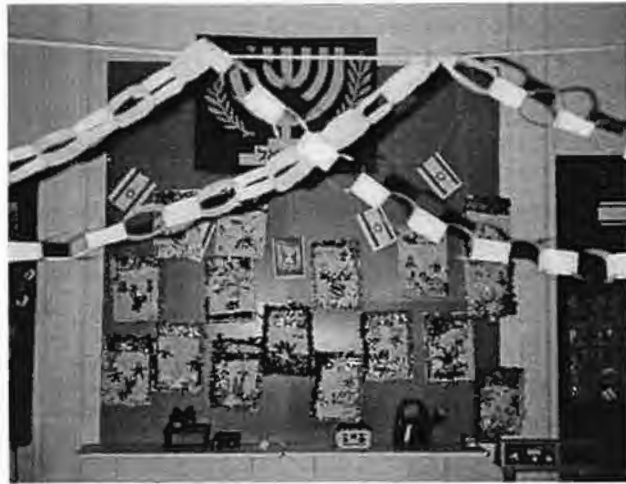
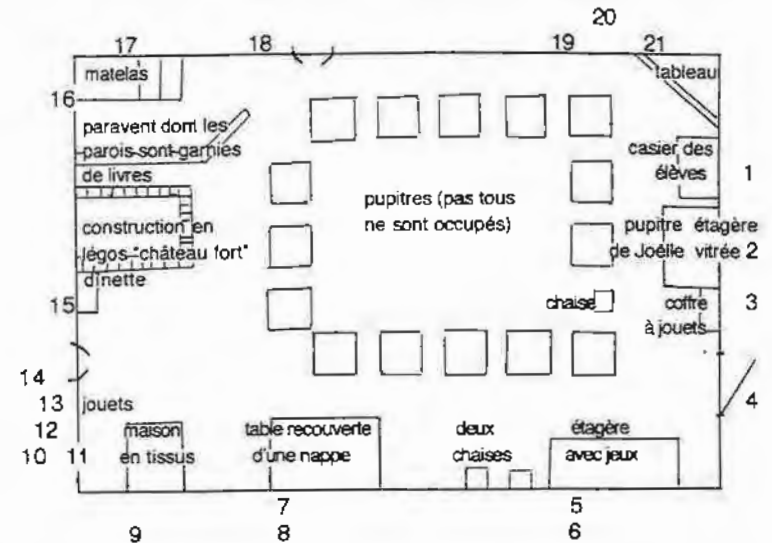


Photo 2



Photo 3

CLASSE DE DEUXIEME ENFANTINE (enfants âgés de 5 à 6 ans),  
jardinière : Joëlle



*Eléments du décor mural :*

- 1 Dessin imprimé montrant des enfants qui plantent un arbre (*Tu B' shvat*)
  - 2 Sur la vitre qui ferme l'étagère : de petits papiers avec les lettres minuscules de l'alphabet français
  - 3 Panneau d'affichage et poster de la Forêt du Jeune Oleh
  - 4 Sur la porte, à l'extérieur, se trouve une horloge en papier : sur chaque heure figure le nom d'un élève
  - 5 Petits chiens en boules de papier de soie collées, il s'agit d'un bricolage réalisé par les enfants
  - 6 Crocodile
  - 7 Masques dessinés et décorés par les enfants
  - 8 Dessin imprimé représentant des enfants déguisés
- 7 et 8 commémorent la fête de *Pourim*, lors de laquelle les enfants se déguisent

- 9 Cygnes
- 10 Photos : Tel-Aviv, la Knesset, ...
- 11 Dessin des armoiries d'Israël
- 12 Texte en hébreu, il s'agit de l'hymne national d'Israël : L'Espérance
- 13 Drapeau d'Israël
- 14 Grenouille portant un baluchon sur l'épaule
- 15 Sur la fenêtre : collages des armoiries d'Israël (voir Annexe II, document C, p. 4)
- 16 Photos d'arbres israéliens
- 17 Arbres dessinés par les enfants à l'occasion de *Tu B' shvat*
- 18 Cerf-volant et soleil
- 19 Collages de morceaux de papier
- 20 Locomotive
- 21 Gobelets de *Pessa'h* décorés

Comme dans la classe de Catherine, certains éléments du décor - les motifs 6, 9, 14, 18 et 20 - ont été réalisés par la jardinière à l'aide de papier cartonné de couleurs.

On constate que l'aménagement des classes dépend du degré : en PRE-GAN et GAN l'espace réservé au jeu est plus vaste. Dans les classes enfantines, chaque enfant dispose d'un pupitre qui lui est personnel.

Quant au décor, il varie selon que les jardinières favorisent, par leurs convictions et leur enseignement, les thèmes religieux ou Israël par exemple. La classe d'Alice est sans nul doute la plus décorée. Pendant mon stage, un jour Fay y entra, jeta un regard circulaire et dit à la jardinière : "Ta classe est magnifique !"

J'ai remarqué, lors de mes premières visites dans la classe GAN, que Tania employait le terme de "synagogue" pour désigner l'espace où se trouvent les bancs. Lorsque je lui demandai pourquoi elle désignait cet endroit ainsi, elle me dit que c'était pour que les enfants comprennent qu'il s'agissait du lieu où l'on se rassemble pour prier. Elle ajouta qu'il y avait une "synagogue" dans chaque classe : chez Catherine, chez Alice devant la cheminée, mais "... peut-être pas chez Joëlle". Il est vrai que les élèves de deuxième enfantine font la prière à leur pupitre, de plus *Kabalath Chabbat* n'est jamais fêté dans leur classe, sans doute par manque de place, car cette célébration, lors de laquelle on "va à la synagogue", réunit toujours deux degrés. Sur la cheminée, en PRE-GAN, il y a une petite armoire blanche et bleue arborant

deux étoiles de David sur ses portes. Cette armoire, confectionnée par un père d'élève et offerte à Catherine, représente l'Arche Sainte, l'endroit où - à la synagogue - sont entreposés les rouleaux de la *Torah*. Tous les matins, Catherine désignait un enfant qui devait ouvrir l'arche, ensuite on récitait la prière. La jardinière n'utilise plus cette petite armoire actuellement, car les portes sont endommagées. "Avant, les bancs se trouvaient devant la cheminée, avec l'Arche Sainte, le décor était solennel. Mais maintenant on a dû déplacer les bancs et le mur (au-dessus) n'est pas forcément orné de dessins représentant des thèmes religieux, donc je préfère dire : "les bancs" plutôt que "la synagogue"."

Ainsi, trois classes disposent ou disposaient d'un espace "sacré", un lieu où l'on se rassemble pour prier, parler, raconter une histoire ou donner des consignes aux élèves. En fait, la synagogue est aussi considérée comme un lieu de rassemblement social. Je fus frappée, lorsque j'assistai à un office, par le fait que les fidèles arrivent dans le courant de la matinée, les uns après les autres; ils se serrent la main ou s'embrassent et discutent un peu tandis que se déroule la cérémonie.

## 2. Cadre spatial

### a. La diaspora

Lors de la Fête d'Israël, le 19 avril, j'entendis pour la seule fois une allusion claire à la diaspora : Joëlle racontait aux enfants, de manière simplifiée, l'histoire du sionisme : "Avant la création d'Israël, les Juifs étaient dispersés partout dans le monde", elle énuméra des pays : "la France, l'Italie, l'Espagne, le Maroc, les U.S.A., l'Iran, l'Afrique du Sud, le Yémen, l'U.R.S.S., ..." Cependant, personne ne mentionna la Suisse.

Certains pays furent parfois évoqués sans que l'on fit vraiment allusion à leur population juive; par exemple, en PRE-GAN, les élèves chantèrent "Sur le Pont d'Avignon" et "Dans mon pays d'Espagne". Lors d'une leçon de rythmique, Fay demanda aux enfants de courir dans la salle en imitant avec leurs bras les ailes des avions, elle annonça le décollage imminent pour Londres. Un autre jour, elle parla de la fête de *Chavouot* en Afrique du Sud. Parfois des mères ou des enfants annonçaient leur prochain départ ou racontaient leurs dernières vacances : à Paris, en Italie, au Maroc, aux U.S.A., mais, le plus souvent, ... en Israël !

### b. L'Etat d'Israël

Durant la première semaine de mon stage, j'assistai aux préparatifs de l'anniversaire d'Israël, *Yom Ha'atmaouth*, littéralement : "le Jour de l'Indépendance".

Chaque élève de la classe GAN avait confectionné, la semaine précédente, un drapeau d'Israël, ceux-ci furent épinglés sur un panneau, à l'entrée de la classe. La directrice fit faire à ses élèves des exercices d'observation à l'aide de dessins représentant des enfants munis de deux drapeaux d'Israël (voir Annexe II, document C, p. 5 et 6). Les élèves de deuxième enfantine avaient découpé le dessin d'un chandelier à sept branches, de deux brins d'olivier et le nom de l'Etat juif en hébreu, ceci en plusieurs exemplaires; leurs camarades de la classe GAN durent, selon un modèle, assembler et coller ces éléments sur une feuille (idem, p.4), constituant ainsi les armoiries d'Israël. Ce bricolage fut ensuite affiché au-dessus du "coin-poupées". Les élèves furent aussi invités à colorier des dessins sur le thème de la fête (idem, p.7 et 8); la majorité d'entre eux colorierent le drapeau d'Israël correctement, un garçon fit une remarque à un de ses camarades, parce que son étoile de David était brune. Les enfants chantèrent tout au long de la semaine : "*Degel Yisraël*", chanson sur le drapeau de l'Etat juif - *degel* veut dire : "drapeau" - dont les paroles signifient à peu près ceci : "J'ai un drapeau, j'ai un drapeau, mais quel drapeau ? Le drapeau d'Israël. Il y a du bleu, il y a du blanc, il y a une étoile de David." (idem, p.2). Les enfants agitaient les bras comme s'ils tenaient un drapeau à la main et traçaient, le doigt en l'air, la forme de l'étoile. Fay leur fit aussi chanter en hébreu : "Bon anniversaire Israël !".

La veille de la fête, Fay me signala qu'elle s'était trompée dans ses calculs, *Yom Ha'atmaouth* avait lieu le 18 et non le 19 avril. Elle dit alors aux enfants : "C'est aujourd'hui l'anniversaire d'Israël, mais on va le fêter demain." Le lendemain donc les enfants emporteraient chez eux leur cahier de *Yom Ha'atmaouth* (voir Annexe II, document C), Suzy et moi nous chargeâmes de les agraffer, en ajoutant en haut à gauche un petit ruban en raphia bleu et blanc. Nous dûmes aussi fixer les drapeaux confectionnés par les enfants sur des tiges en bois, sur lesquelles nous ajoutâmes un ballon bleu ou blanc. Fay rappela aux enfants qu'ils devaient venir vêtus en blanc et bleu le lendemain; les parents avaient été prévenus par une circulaire. D'ailleurs, le 18, le "vrai" jour de fête, deux enfants et une jardinière étaient vêtus aux couleurs d'Israël.

Le 19 avril, en début de matinée, les jardinières décorèrent la classe GAN où l'on célébrerait la fête : elles placèrent plusieurs guirlandes bleues et blanches, les drapeaux des enfants près de la fenêtre et le long du "coin-poupées"; les bancs et les chaises furent arrangés tout autour de la salle et on

mit une table au milieu, recouverte d'une nappe blanche, de deux bandes de papier bleu et d'étoiles de David; on déposa au centre un plateau de biscuits.

Quand tous les enfants furent installés, Fay leur fit remarquer qu'Alice et moi, par exemple, étions vêtues en blanc et bleu et que la plupart des enfants aussi. Elle leur demanda s'ils savaient pourquoi et que représentaient ces couleurs, alors de nombreuses petites voix se firent entendre : "C'est les couleurs du *degel* Israël". Sur environ cinquante enfants présents ce jour-là, onze n'étaient pas vêtus ainsi. En ce qui concerne les jardinières, seules Suzy et la stagiaire ne portaient pas les couleurs d'Israël. Cette dernière, absente la veille, ne le savait pas. Puis les élèves chantèrent en hébreu les chants qu'ils avaient appris pour cette occasion. Les petits dansèrent également au son du tambourin.

Quand les enfants eurent regagné leur place, Alice et Joëlle vinrent au centre de la classe. Joëlle prit la parole, elle raconta qu'un "monsieur avec une grande barbe qui s'appelait Herzl" - et dont elle montra à tous un portrait - pensait que ce serait bien si tous les Juifs dispersés à travers le monde (voir a. ci-dessus) pouvaient avoir "un pays à eux". Alors il écrivit un livre pour encourager tous les Juifs à se rassembler, puis il dit à ses amis que pour créer un pays, il fallait aussi choisir un drapeau. Il y eut plusieurs propositions : une *matsa* (pain azyne), une bouteille de vin, Moïse, ... (à chaque fois les enfants riaient). Comme tout cela ne pouvait convenir, alors un monsieur leur fit remarquer que quand les Juifs vont à la synagogue, ils prient avec un *tallith* (châle de prière bleu et blanc), il proposa alors de conserver ces couleurs pour le drapeau et d'ajouter au centre une étoile de David, symbole également reconnu par tous les Juifs. Alice et Joëlle illustrèrent ces propos en tenant chacune le côté d'un *tallith* et Joëlle plaça au-dessus une étoile de David en carton bleu suspendue à une ficelle qu'elle tenait entre ses doigts. Les enfants furent à nouveau invités à chanter "*Degel Yisraël*", puis on leur distribua des biscuits. A la fin de la matinée, chaque élève de la classe GAN rentra chez lui muni d'un badge "43" attaché autour du cou à l'aide de deux bandes de papier crépon bleue et blanche, de son cahier de *Yom Ha'atmaouth* et de son drapeau surmonté d'un ballon.

Israël fut également à l'honneur lors de la fête de fin d'année, puisque le thème n'était autre qu'un voyage dans ce pays. Le spectacle se déroula dans la salle du deuxième étage, les parents y assistèrent.

Sur les pancartes constituant le décor, on pouvait lire "Bienvenue en Israël" en huit langues.

Fay jouait du piano et Joëlle commentait les étapes du voyage. On évoqua premièrement, par des chansons en hébreu et des saynètes, les moyens de

transport couramment utilisé pour se rendre en Israël : l'avion (classe GAN); le bateau : les enfants de PRE-GAN, assis par terre, deux par deux, l'un en face de l'autre, se balançaient; pour voyager à l'intérieur du pays : les élèves de la classe GAN s'avancèrent en portant une locomotive en carton.

Puis on visita un *moshav* (village israélien) : les enfants de la classe de Catherine, déguisés en animaux de la ferme, firent une ronde autour d'un arbre en carton en chantant en français des chansons sur les animaux.



Les élèves de Fay évoquèrent ensuite Tel Aviv, en chanson, puis la plage de cette ville, en courant dans tous les sens, au son du piano, les mains jointes comme s'ils nageaient la brasse.

Joëlle dit : "En Israël, il y a aussi le désert". Alice et ses élèves arrivèrent alors en marchant d'un pas lourd, puis ils s'arrêtèrent pour réciter, en français, une poésie sur la chaleur et la soif. Ils firent ensuite une ronde et chantèrent une chanson sur la Galilée (en hébreu).

Joëlle annonça : "On arrive dans un village près de la frontière libano-israélienne". Les élèves de deuxième enfantine, portant deux par deux de grosses grappes de raisins en carton, chantèrent une version de "Chevaliers de la Table Ronde" qui rendait hommage au vin de la région.

Puis ce fut la fin du voyage, Joëlle dit : "On arrive à Jérusalem, ville trois fois sainte, avec son quartier juif". Les mêmes enfants, accompagnés de Joëlle et Suzy, firent une danse hassidique. Puis ils récitèrent la promesse que Dieu fit à Moïse et au peuple d'Israël, disant que ce pays appartenait aux Juifs.

Tandis que les enfants chantaient la chanson de *Chabbat*, Joëlle enleva l'étoile de David et les pancartes et obtint ainsi un écran blanc sur lequel elle projeta des diapositives, faites à partir de dessins d'enfants. On pouvait voir par exemple : des fleurs, le désert, un enfant dans un *kibboutz*, une ferme, la plage de Tel Aviv, les Tables de la Loi, ... La fête se termina par *Chabbat* et par un buffet où furent proposés des plats typiquement israéliens.

Le 10 mai, Alice évoqua avec ses élèves une autre commémoration en rapport avec Israël, mais qui ne donna pas lieu à une fête au GAN : "Dimanche, ce sera *Yom Yerushalayim*, le Jour de Jérusalem. Avant, cette ville appartenait aux Arabes et les Juifs qui voulaient aller prier près du Mur des Lamentations ne pouvaient pas le faire. Ils ont insisté, mais les Arabes<sup>8</sup> ont toujours refusé, alors il y a eu une guerre. Comme Dieu a toujours soutenu le peuple d'Israël, le peuple élu, alors Jérusalem est revenue aux mains des Juifs. C'est pour cette raison que dimanche on célèbre l'anniversaire de Jérusalem". Ce fut le seul exposé "politico-religieux" adressé aux enfants lors de mon séjour au GAN.

Dans les discours tenus aux enfants, Israël est toujours très valorisé. Dans la classe GAN une fille revint après plusieurs semaines d'absence, Fay l'accueillit chaleureusement et dit à ses camarades : "Regardez comme elle est bien bronzée, Lisa était en Israël !". Un jour, une élève de première enfantine vint en classe avec sa grande soeur, leurs parents étaient allés en Israël pour trouver un logement, car dans quelque temps, toute la famille s'y établirait définitivement. Alice demanda alors aux deux soeurs, sur un ton très enjoué, si elles se réjouissaient de ce départ; elles acquiescèrent.

Si Israël sert obligatoirement de toile de fonds à la majorité des récits bibliques, on le mentionne aussi, et plus explicitement, dans d'autres occasions; il constitue la référence par excellence. Par exemple, lorsque Fay commença à parler aux enfants de *Lag Ba'omer* - jour de fête qui marque une pause durant les semaines de deuil entre *Pessa'h* et *Chavouot* - elle s'adressa à Suzy et lui demanda de raconter ce qu'on faisait en Israël pour célébrer cette fête, celle-ci s'exécuta; comme quelques enfants se montraient turbulents, la directrice leur dit : "Écoutez ce que dit Suzy, elle vous dit ce qu'on fait, en Israël, pour *Lag Ba'omer* !".

Le jour de la fête, Suzy protesta tandis que Catherine entonnait un chant en hébreu : "Non, non, on ne chante pas des choses si tristes pour *Lag Ba'omer*, voilà ce qu'on chante en Israël : ...".

<sup>8</sup> Un enfant demanda, à ce moment, s'il s'agissait de Saddam Hussein, la jardinière lui répondit : "Non, cette fois-ci ce n'était pas Saddam Hussein."

Cependant, même si l'on parle beaucoup de ce pays aux enfants et si la plupart d'entre eux y sont allés au moins une fois, la directrice me dit qu'à cet âge-là ils ne comprennent pas encore très bien ce qu'est véritablement un pays ou une ville. Quand elle pria ses élèves de lui citer des noms de ville se trouvant en Israël, ils en furent incapables; de même, pour *Yom Yerushalayim*, quand Alice demanda à ses élèves quelle était la ville chère au cœur des Juifs, ils répondirent : "Israël". Fay me cita d'autres exemples, une maman lui raconta que son fils cherchait où se trouvait Israël en regardant les étoiles, il pensait que ce lieu était situé sur une autre planète, puisqu'on prenait l'avion pour s'y rendre.

Malgré le fait qu'ils ne conçoivent pas au juste ce qu'est Israël, les enfants en parlent souvent. Un jour une fille se mit à pleurer, sans raison apparente, comme je lui demandai ce qui n'allait pas, elle me dit : "Je voudrais être en Israël, là-bas j'ai plus d'amis et puis ... c'est mieux Israël." Très souvent les enfants se vantaient, disant à leurs petits camarades : "Moi, je vais aller en Israël !". Ils avaient compris, du moins, qu'Israël était un lieu valorisé et, par conséquent, valorisant.

### 3. Cadre temporel

#### a. L'histoire

L'histoire la plus souvent évoquée au GAN est l'histoire biblique. "Je raconte souvent des récits bibliques aux enfants et pas seulement pour les fêtes. C'est important, car c'est ça l'histoire du judaïsme", me dit Joëlle. Cependant, les récits que j'entendis durant mon stage se référaient tous à des fêtes. Les jardinières ne tentaient jamais de situer vraiment l'action, si ce n'est en disant : "il y a très longtemps". Toutefois, avant de commencer l'histoire de Ruth, Joëlle dit à ses élèves : "Ca se passe pendant une période que l'on appelle "la Période des Juges", vous n'avez pas besoin de savoir ce que ça veut dire pour l'instant, mais je vous le dis, juste comme ça."

Le 15 mars, lorsque les élèves de deuxième enfantine fabriquaient la *matsa* (pain azyme), pendant la cuisson, Joëlle leur demanda de raconter l'histoire de Moïse depuis sa naissance. Le jour de la fête de *Pessa'h*, la fuite d'Égypte fut surtout évoquée par des chants.

Avant *Chavouot*, fête du don de la Loi, je me trouvais chez les "grands" (classes enfantines). Le 7 mai, Alice raconta aux enfants le dou de la *Torah* aux Juifs, puis leur répéta les cinq premiers commandements. Elle termina son récit le 10 et narra aussi l'histoire de Ruth. Alice me dit qu'en principe

elle racontait tous les matins un récit biblique à ses élèves, après la prière, puis parfois aussi l'après-midi, quand ils se réunissaient avec la classe de Joëlle. Ses élèves avaient d'ailleurs un "cahier de judaïsme" dans lequel ils collaient, notamment, des images illustrant ces récits. En deuxième enfantine, Joëlle fit réciter à ses élèves les dix commandements, ce qui suscita de leur part questions et commentaires. Le 15 mai, elle leur raconta l'histoire du Veau d'Or, puis, le lendemain, celle de Ruth également. Le jour de la fête de *Chavouot*, Alice et Joëlle rappelèrent à tous les enfants ces récits, en leur posant des questions pour voir s'ils les avaient bien mémorisés. Ce furent principalement les "grands" qui y répondirent.

Je pris conscience qu'il existait des différences dans la manière de présenter les événements aux enfants selon les classes. Comme je ne pouvais me trouver dans deux classes en même temps, je demandai à la stagiaire ce que Fay avait raconté à ses élèves pour *Chavouot* : elle avait parlé du don de la *Torah* et du Veau d'Or, mais très brièvement, sans mentionner, par exemple, la punition infligée par Dieu aux Juifs qui avaient adoré une idole, ce que firent Alice et Joëlle. De même, Alice me dit qu'elle avait expliqué à ses élèves la signification de *Lag Ba'omer*, alors que Fay n'en parla que très peu : selon elle, il s'agissait d'une fête moins importante et si l'on insistait trop, les enfants de cet âge-là finiraient par tout mélanger.

Ces différences peuvent être dues à l'âge des enfants qui, principalement dans les petites classes, ne peuvent tout comprendre. Les jardinières disent d'ailleurs simplifier les récits. Joëlle utilise un ouvrage intitulé *Nos Héros* dans lequel figurent des histoires bibliques "pour enfants"; cependant, ne le trouvant pas pour raconter l'histoire de Ruth, elle se basa sur une Bible en hébreu. Alice me dit procéder de la même manière : elle lit le récit dans la Bible, puis le raconte à ses élèves dans un langage qu'ils puissent comprendre. De même, Catherine narre des récits complets, mais adaptés aux enfants.

Outre la complexité des récits, il semble qu'une autre raison pousse parfois les jardinières à ne pas tout raconter : le caractère tragique de quelques histoires bibliques ou des événements commémorés par certaines fêtes. Cependant, à ce sujet, les avis sont partagés. Lors de la fête de *Pessa'h*, Fay me dit qu'elle réprouvait le fait qu'on évoquât la violence associée à la fuite d'Égypte. Je lui demandai plus tard si les jardinières se mettaient d'accord sur cette question. Elle me répondit : "Ou essaie, mais chacune a sa manière de voir les choses." Elle ajouta que quand elle suivait sa formation de jardinière, il était interdit de raconter aux enfants des histoires comme Hansel et Gretel, car cela leur faisait peur, mais depuis cette époque, "notre civilisation a beaucoup changé (...) les enfants n'étaient pas entourés par la

violence comme ils le sont maintenant, ils étaient beaucoup moins agressifs et aussi moins exposés à l'agressivité. (...). Je n'essaie donc pas trop d'imposer mon point de vue, car nos enfants sont autrement, mais moi je continue à leur présenter les fêtes à ma manière." Catherine semble être du même avis, il est vrai que ses élèves sont très jeunes, elle dit ne jamais parler de la mort : "(...) je dis toujours que la personne a disparu, qu'on n'en parle plus, je ne veux pas les impressionner." Tania, quant à elle, parle de tout, des guerres, du sang; elle fait du "théâtre" devant les enfants pour leur présenter l'histoire : "Je ne pense pas que ça les traumatise, en fait, pour moi, c'est aussi une question de responsabilisation." Alice et Joëlle sont plus ou moins du même avis que Tania : elles racontent tout, mais il faut que cela reste accessible aux enfants. Cependant, en ce qui concerne l'histoire récente, Alice me dit qu'elle ne parlait pas de l'holocauste : "C'est trop dur, on leur en parle quand ils sont plus grands et même là ils ont du mal à se rendre compte." Selon Joëlle, en revanche : "On ne peut pas ne pas en parler, les enfants savent, ils en ont déjà entendu parler."

Il est évident que les parents racontent aussi certains événements aux enfants ou que ceux-ci sont témoins de conversations entre adultes. Fay me rapporta qu'au début de cette année, pendant la Guerre du Golfe, la veille de *Tu B'shvat*, elle demanda aux élèves s'ils savaient ce que les enfants d'Israël allaient faire le lendemain, ils répondirent : "Oui, ils vont faire la guerre !". Toujours en ce qui concerne l'histoire récente, la guerre fut mentionnée par Alice lorsqu'elle évoqua *Yom Yerushalayim*, cependant il n'y eut aucune allusion aux persécutions qui causèrent la naissance du mouvement sioniste lorsqu'on parla aux enfants de Théodore Herzl pour *Yom Ha'atmaouth*.

Les élèves du GAN acquièrent donc déjà des connaissances sur leur histoire et plus particulièrement sur l'histoire biblique, ceci essentiellement grâce à la célébration des fêtes : "Il y a beaucoup de connaissances, mais même si les enfants les mélangent, ils les encaissent tout de même quelque part." (Fay).

#### b. Les calendriers juif et chrétien

Lorsque j'appris, par mes lectures, qu'il existait un calendrier hébraïque<sup>9</sup> j'en déduisis aussitôt qu'on devait expliquer son fonctionnement aux élèves du GAN. Je pensais cependant que, situé à Genève, le GAN devait également dépendre du calendrier chrétien. Cette seconde hypothèse fut rapidement confirmée : dans le bureau de la directrice et sur les panneaux d'affichage

<sup>9</sup> Le décompte de l'année juive s'effectue à partir de la Création (1991 : 5751-5752), l'année comprend douze mois lunaires de vingt-neuf ou trente jours et commence en septembre.

des classes, je vis de tels calendriers. Quand les enfants faisaient des dessins, Fay inscrivait la date au dos; un élève reconnut le chiffre quatre et lui demanda si cela signifiait qu'il avait quatre ans, Fay lui répondit : "Non, ça veut dire que c'est le quatrième mois de l'année."; on était effectivement en avril.

Comme je ne perçus pas, dans un premier temps, de mentions du calendrier hébreu, je demandai à la directrice si elle en parlait à ses élèves. Elle répondit par la négative, ajoutant qu'à cet âge-là les enfants ne comprennent pas la notion du temps; ils ne savent pas, par exemple, ce que signifie "décembre". Elle leur disait de temps à autre que c'était tel mois dans le calendrier hébraïque, mais sans aucune explication. Lors d'une discussion avec Alice et Joëlle, je leur posai la même question : Alice me dit que lors des fêtes elle mentionnait également la date hébraïque, mais ni l'une ni l'autre n'expliquaient le fonctionnement de ce calendrier. Joëlle me dit que pour les enfants il est très difficile de comprendre une notion aussi abstraite que le temps : même les élèves de sa classe, les "grands", ne savent pas tous les saisons dans l'ordre. Ils avaient appris une poésie sur les jours de la semaine et quand Joëlle leur dit : "Aujourd'hui c'est jeudi, demain quel jour serons-nous ? ", les enfants ne purent répondre immédiatement, ils récitèrent mentalement leur poésie auparavant. Catherine et Alice apprenaient également cette poésie à leurs élèves.

Je pus observer combien il est difficile de faire prendre conscience à de jeunes enfants du temps qui s'écoule. Pour dire à ses élèves que le pique-nique de *Lag Ba'omer* aurait lieu dans une semaine et un jour, Fay énuméra tous les jours de la semaine jusqu'au jour de la fête. Lorsque Catherine parla de la fête des mères, elle dit à ses élèves : "il faut dormir cinq fois et puis ce sera la fête des mamans."

Je commençais à penser que j'étais sur une mauvaise piste : le principe du calendrier hébraïque était si complexe, à quoi bon, en effet, tenter de l'expliquer à des enfants qui ne concevaient pas ce que représentait une semaine par exemple ? Cependant, comme Fay et Alice m'avaient signalé qu'elles mentionnaient quand même la date hébraïque des fêtes, je décidai de rester attentive sur ce point. Je songeai que la célébration des fêtes sous-entend que l'on se réfère indirectement à l'année juive, car les dates sont basées sur le calendrier hébreu et il existe des tables de conversion pour savoir quel est le jour correspondant sur le calendrier chrétien. Lorsque je demandai à Alice si le recueil agrémenté d'inscriptions en hébreu qui se trouvait dans sa classe était un calendrier hébraïque, elle me dit qu'il s'agissait du calendrier de la Création du Monde. Elle le feuilletait avec ses élèves pour *Roch Hachana*, fête qui commémore cette création et qui marque

aussi le début de l'année juive. A cette occasion, les élèves du GAN confectionnent des cartes de vœux. En revanche, c'est la fin de l'année chrétienne qui est mentionnée sur le planning des jours fériés affiché dans le couloir : "Fin d'année : 24 décembre au 4 janvier" - l'année juive s'achève en septembre -; tandis que sur le prospectus du GAN, les deux dates figurent : "Année scolaire 1990 / 1991 (5751)".

La distinction entre les deux manières d'appréhender le temps n'est pas toujours très claire; par exemple dans le cahier de *Yom Ha'atmaouth* (voir Annexe II, document C, p. 1) figurent ces mots : "L'Etat d'Israël a été fondé le 5 *Iyar* 1948."; le jour et le mois (le 5 *Iyar*) se réfèrent au calendrier hébraïque - en 1948, il s'agissait du 14 mai - tandis que, curieusement, l'année se réfère au calendrier chrétien, la date hébraïque serait environ 5708 (selon mes calculs).

Fay m'expliqua la signification de *Lag Ba'omer*, ceci devant les enfants tranquillement assis sur les bancs : "Dans l'alphabet hébreu, les lettres sont aussi des chiffres, L signifie 30 et g 3. Entre *Pessa'h* et *Chavouot*, on compte sept semaines, c'est ce qu'on appelle la période du *Omer*. *Lag Ba'omer* signifie donc le trente-troisième jour du *Omer*." Même si cette période ne correspond pas à un mois du calendrier hébraïque, elle se réfère à une appréhension juive du temps.

Je notai d'autres allusions à ce sujet. Lorsque Fay expliqua à ses élèves quand viendrait le jour du pique-nique de *Lag Ba'omer* en énumérant les jours de la semaine, elle dit : "Il y aura vendredi, *Chabbat*, dimanche, puis le jour où l'on revient au GAN, ce sera le jour suivant : mardi.". Cependant, elle nomma aussi le jour de *Chabbat* "samedi" plusieurs fois, en d'autres occasions. De même, un vendredi Catherine dit à ses élèves que le lendemain ce serait *Chabbat*, puis elle leur fit réciter la poésie des jours de la semaine, dans laquelle dimanche est précédé de "samedi". A la fin de la première semaine de mon stage, lorsque je m'en allai, je souhaitai "Bon week end !" à tout le monde, mais autour de moi je n'entendis que "*Chabbat Shalom* !"

Malgré les apparences premières, le discours des jardinières, le fait que de si jeunes enfants ne perçoivent que très sommairement la notion du temps, le calendrier juif a droit de cité au GAN. Il n'apparaît pas systématiquement, mais il est parfois mêlé curieusement au calendrier chrétien qui demeure la référence courante. De plus, grâce aux fêtes qui se répètent chaque année à la même époque, les enfants - qui restent généralement plusieurs années au GAN - sont invités à prendre conscience d'un temps cyclique, ce que symbolise la roue en papier dans la classe d'Alice (voir p. 54, 4).

### c. Les saisons

Selon Dominique, la jardinière de ma commune, il est important de rendre les jeunes enfants conscients du monde qui les entoure. Ainsi, l'évocation des saisons fait partie de cet apprentissage. Afin d'introduire le bricolage qu'elle allait faire aux enfants (un panier de fruits pour *Chavouot*), Isabelle, la stagiaire, leur demanda de regarder par la fenêtre et de décrire ce qu'ils voyaient : arbres, feuilles, ... Ensuite, elle leur montra des dessins représentant des fruits. Le 2 mai, Catherine avait reçu un pot de muguet, elle le montra aux enfants, décrivit la fleur et leur expliqua que pour qu'une plante pousse il fallait l'arroser. Elle leur demanda ensuite s'ils avaient tous bien arrosé les graines qu'ils avaient plantées pour *Tu B'shvat*.

Cette fête est, en effet, une occasion de planter des arbres et *Chavouot* commémore l'époque des premières récoltes, les prémices. Cet aspect de la fête fut évoqué : on raconta aux enfants qu'à l'époque du Temple les Hébreux venaient y apporter leur première récolte et les animaux nés dans l'année. De plus, Alice précisa que si l'on racontait l'histoire de Ruth pour *Chavouot*, c'est parce qu'elle se déroule pendant la moisson.

Lorsque Joëlle m'expliqua que ses élèves ne comprenaient pas bien la notion du temps, elle dit qu'elle insistait beaucoup sur les saisons, en parlant des fêtes. Quand je pris congé de Catherine, le dernier jour de mon stage, elle me demanda ce que j'avais pensé du GAN, je lui dis que j'avais trouvé l'atmosphère des fêtes très gaie. Elle ajouta alors : "L'année juive s'écoule au rythme des fêtes qui sont liées aux saisons, chaque fête correspond à un événement agricole : la moisson, les vendanges, ...". Les saisons semblent donc représenter l'aspect du temps le plus accessible aux enfants; les élèves du GAN les appréhendent notamment grâce au symbolisme des fêtes; celles-ci ont, cependant, outre leur signification originelle agraire, un sens religieux.

## 4. Les pratiques religieuses

### a. La prière

Le premier devoir d'un Juif observant est de réciter la prière du matin appelée parfois *Mode Ani* ("je Te remercie ..."), car elle commence par ces mots. Cette prière comporte essentiellement des bénédictions ainsi que les trois paragraphes du *Chema'* ("Ecoute"), profession de foi en l'unité de Dieu qui se récite les yeux fermés et qui a, pour les fidèles, une importance particulière.

Tous les jours, généralement en début de matinée, dans chaque classe, les élèves du GAN récitent une version raccourcie de cette prière, en hébreu.

Dans la classe GAN, le 17 avril, Suzy ajouta, au-dessus des bancs, aux pieds de Moïse, un texte en hébreu; il s'agissait de paroles de *Mode Ani* illustrées par le dessin d'un jeune homme qui s'apprête à se lever. Lorsque les enfants sont tous assis sur les bancs, ils récitent et chantent la prière puis terminent par le *Chema'* en mettant alors la main sur les yeux. Fay prononce souvent seule les dernières paroles. Avant de commencer, elle veille toujours à ce que les garçons portent tous la *kipah* (calotte). Durant mon séjour dans sa classe, elle dut souvent rappeler les enfants à l'ordre : "il faut être calme pendant la prière"; une fois même, la récitation dut être interrompue à cause d'un garçon turbulent, Fay lui dit : "il ne faut pas faire de bruit pendant la prière", puis continua. Parfois quelques enfants ne participaient pas. Un jour, la directrice nota qu'une fille n'avait rien dit, elle ajouta : "Elle a sûrement parlé sans bouger les lèvres, vous savez, vous aussi, ça vous arrive parfois, quand vous pensez." Un matin deux garçons balançaient le haut du corps en récitant la prière<sup>10</sup> et parlaient avec beaucoup d'emphase. Fay, amusée, leur demanda ensuite où ils avaient vu faire cela; comme ils ne répondaient pas, elle dit à l'un d'eux :

- "Tu as déjà vu les messieurs à la synagogue ?"
- "Oui"
- "Que font-ils à la synagogue ?"
- "Ils crient"
- "Mais non, ils prient !"

Suzy ajouta : "Ils chantent des fois un peu fort, c'est vrai."

Si, dans la classe GAN, on exige des élèves un peu de calme pendant la prière, Fay me dit qu'elle ne cherche pas à leur expliquer le sens de cette récitation : pour eux Dieu est une notion trop abstraite, elle leur présente plutôt "comme un ami".

Catherine, quant à elle, tente de faire comprendre à ses élèves ce que représente Dieu. Un matin avant de commencer la prière elle demanda : "On va parler à qui ? ", un enfant répondit : "A Dieu." La jardinière demanda encore : "Où est-il Dieu ? ", une élève dit : "Il est là." Catherine ajouta : "Dieu est partout, Il voit tout, mais nous, nous ne pouvons pas voir partout, c'est ça la différence." A plusieurs reprises, lors de mon stage, elle demanda aux enfants, avant ou après la prière, pour quelles raisons on

remerciait Dieu, les enfants répondaient : "Pour la bonne santé", "Pour nous avoir donné une maman et un papa gentils", "Pour le beau temps", ... Catherine charge une fille de distribuer les *kipoth* aux garçons, puis elle exige que tous les enfants posent leurs jouets; ils disent alors "la poésie du silence", selon la jardinière : "pour les calmer, tout simplement". Ils se lèvent ensuite, mettent les mains derrière le dos puis récitent et chantent *Mode Ani*. Un jour Catherine réprimanda doucement un enfant qui ne s'était pas levé et n'avait pas participé.

En première infantine, lorsque les enfants sont assis sur les bancs, Alice s'assure que tous les garçons aient la tête couverte et demande à ses élèves de croiser les bras. Puis ils entonnent une petite chanson en français : "un oiseau a chanté, je m'éveille ..." Alice précisa à mon intention : "Ça, ça ne fait pas partie de la prière, c'est mon invention, c'est pour les mettre dans le bain, pour ne pas commencer tout de suite par la prière." Ils récitent ensuite *Mode Ani* et terminent en chantant. Un jour, Alice introduisit la prière en interrogeant les enfants pour savoir s'ils avaient bien dormi, comme ils répondirent tous affirmativement, elle leur demanda qui il convenait de remercier pour cela, ils répondirent : "Dieu". La jardinière ajouta : "Oui, nous allons remercier Dieu, Il nous aide et nous en avons tous besoin". Un matin après le goûter, elle dit à ses élèves : "Nous n'avons pas fait la prière ce matin et c'est très important la prière, nous allons la faire maintenant." Alice exige le silence pendant la prière : "Je dis aux enfants que Dieu est un roi et que, face à un roi, il faut bien se tenir. Il faut prier sérieusement, sans crier ni s'agiter." La prière qu'elle fait réciter à ses élèves est plus longue que dans les "petites classes", lorsque je le lui fis remarquer, elle me dit que la longueur de la prière dépend de l'âge des enfants.

Cependant, Joëlle affirme, à propos de la prière dans sa classe : "elle est sûrement plus longue chez Alice. De plus mes élèves ne chantent pas, car je ne connais pas la mélodie." Les élèves de deuxième infantine restent à leur pupitre et croisent les bras pour réciter *Mode Ani*. Un jour qu'ils n'avaient pas fait la prière en début de matinée et qu'ils décoraient leur panier pour *Chavouot*, Joëlle prononça avec ses élèves les premières paroles de *Mode Ani*, puis s'interrompit et dit : "Pendant la prière il faut cesser toute activité." Elle me dit qu'elle n'exige pas le sérieux des enfants lors de la récitation, car "ils ne comprennent pas vraiment ce que c'est."

Avant de prendre la moindre nourriture, même en dehors des repas, les Juifs pieux récitent une formule de bénédiction, tandis qu'une autre est prévue, en forme de remerciement, après la dégustation. (Gugenheim, 1988). De plus, tout repas comportant du pain est précédé d'une ablution rituelle des mains (Erlich, 1978).

<sup>10</sup> habitude des Juifs pieux, le balancement est censé favoriser la concentration.

Le premier jour de mon stage, avant de consommer leur goûter, les enfants furent invités à réciter quelques paroles en hébreu. Je demandai alors aux jardinières ce que cela signifiait. Joëlle me dit qu'avant de manger il faut réciter les *brahot*, il s'agit d'une bénédiction, différente selon la provenance des aliments. Elle me montra alors les posters sur le mur de la salle à manger : sur ceux-ci figuraient du pain, "les fruits de la terre", "les fruits de l'arbre", du raisin et du vin, etc ... Sur chacun on pouvait lire quelques mots en hébreu correspondant au nom de l'aliment représenté. Ainsi, selon Joëlle, cette récitation rend conscients les enfants de la provenance de ce qu'ils mangent. Alice ajouta que cela permet aussi de faire la distinction entre l'animal qui se rue sur la nourriture et l'homme qui sait faire preuve de retenue.

Parfois la jardinière qui se charge de faire réciter la *braha* demande tout d'abord aux enfants : "Qu'est-ce qu'on mange aujourd'hui ?" Ils donnent le nom du fruit qui leur a été distribué, puis la jardinière demande encore de quel fruit il s'agit (s'il provient de la terre ou de l'arbre), tous prononcent alors la bénédiction correspondante. Cependant quand des retardataires arrivent pour goûter après la bénédiction, personne n'exige qu'ils la récitent. De plus, lors de la fête de *Yom Ha'atmaouth*, on ne fit pas de *braha* sur les biscuits. En revanche, avant le repas les enfants doivent se laver les mains; Alice insiste pour qu'ils utilisent le savon. Ils chantent ensuite les actions de grâce avant et après le repas.

Les élèves du GAN récitent également les bénédictions de *Chabbat* sur les lumières, le pain et le vin (voir ci-dessous : c.).

De ces descriptions, on peut avoir l'impression que les enfants prient sans cesse; en fait *Mode Ani* ne dure pas plus de cinq minutes et les bénédictions sur les aliments se résument à une phrase. Les élèves du GAN apprennent ces prières à force de les répéter tous les jours; il s'agit sans doute de l'aspect le plus fondamentalement religieux de ce qui leur est transmis, même si on ne leur explique pas toujours la signification des paroles qu'ils prononcent. Ils disposent, outre d'un espace sacré ("la synagogue"), de moments sacrés durant lesquels ils doivent s'efforcer d'être calmes, concentrés ou "recueillis", plus que lors d'activités profanes.

### b. Les fêtes

L'année juive est jalonnée de fêtes <sup>11</sup>, bon nombre de celles-ci sont célébrées ou évoquées au GAN.

Année scolaire 1990-1991

Année juive 5751

août

septembre

Tichri  
(20 sept. - 19 oct.)

20 sept.	<b>ROCH HACHANA</b> (1er jour, <i>Roch Hachana</i> dure deux jours) Nouvel-An juif	1er Tichri
----------	--	------------

29 sept.	<b>YOM KIPPOUR</b> Jour du Pardon	10 Tichri
----------	--------------------------------------	-----------

octobre

4 oct.	<b>SOUKKOTH</b> (1er jour, <i>Soukkoth</i> dure huit jours) Fête des Cabanes	15 Tichri
--------	--	-----------

12 oct.	<b>SIM'HAT TORAH</b> moment où les fidèles achèvent la lecture de la <i>Torah</i> pour la recommencer aussitôt.	23 Tichri
---------	--	-----------

Hechvan  
(20 oct. - 17 nov.)

novembre

Kislev  
(18 nov. - 17 déc.)

décembre

<sup>11</sup> Toutes les fêtes juives commencent la veille au soir.

12 déc.	<b>HANOUKKA</b> (1er jour, <i>Hanoukka</i> dure huit jours) Fête des Lumières	25 Kislev
janvier		<i>Teveth</i> (18 déc.- 15 janv.)
		<i>Chevat</i> (16 janv. - 14 fév.)
30 janv.	<b>TU B'SHVAT</b> "Jour de l'an des Arbres"	15 Chevat
février		<i>Adar</i> (15 fév. - 15 mars)
28 fév.	<b>POURIM</b> Fête des Sorts	14 Adar
mars		<i>Nissan</i> (16 mars - 14 avril)
30 mars	<b>PESSA'H</b> (1er jour, <i>Pessa'h</i> dure huit jours) Fête qui commémore la fuite d'Égypte	15 Nissan
avril		<i>Iyar</i> (15 avril - 13 mai)
19 avril	<b>YOM HA'ATSMAOUTH</b> Célèbre la création de l'Etat d'Israël.	5 Iyar
mai		
2 mai	<b>LAG BA'OMER</b> Jour de réjouissances marquant une pause dans la période de deuil qui sépare <i>Pessa'h</i> de <i>Chavouot</i>	18 Iyar

12 mai	<b>YOM YERUSHALAYIM</b> commémore la prise de la vieille ville de Jérusalem par les Israéliens en 1967.	28 Iyar
		<i>Sivan</i> (14 mai - 12 juin)
19 mai	<b>CHAVOUOT</b> (1er jour, <i>Chavouot</i> dure 2 jours) Fête du don de la Loi au peuple hébreu.	6 Sivan
juin		<i>Tamouz</i> (13 juin - 11 juillet)
juillet		<i>Av</i> (12 juillet - 10 août)
		<i>Elloul</i> (11 août - 8 sept.)

J'assistai le 26 mars à *Pessa'h* puis, lors de mon séjour au GAN, à la préparation et à la célébration des trois dernières fêtes.

#### *PESSA'H*

*Pessa'h* est la fête du "passage" de Dieu par-dessus les maisons des enfants d'Israël pour les préserver de la dixième plaie d'Égypte. En effet, Dieu ordonna à Moïse que dans tous les foyers juifs un agneau fût sacrifié et que l'on peignît, avec son sang, un signe sur la porte d'entrée, ainsi la nuit où Dieu fit mourir les premiers-nés d'Égypte, le sang constitua un signe de reconnaissance qui Lui permit d'épargner les maisons juives de ce malheur. *Pessa'h* est aussi la fête des Azymes et la fête du Printemps, liée à la moisson de l'orge. Cette célébration commémore également la libération de la servitude égyptienne et la création d'Israël en tant que peuple.

Pendant la semaine de Pâque, il est interdit de manger, d'utiliser ou de posséder du *'Hametz*, c'est-à-dire tout produit à base de céréales fermentées; on consomme alors des aliments munis d'un cachet certifiant qu'ils ne

contiennent aucun ferment, ceci dans une vaisselle spéciale utilisée uniquement durant cette période. Le premier soir de la fête, au retour de la synagogue, la famille se réunit autour d'une table où trône le plat du *Séder*, repas rituel. A quatre reprises chacun vide son verre en témoignage de gratitude envers Dieu. Devant le maître de maison, un deuxième gobelet est rempli pour le prophète Elie "annonciateur futur du salut final attendu ce soir-là dans tous les foyers où se célèbre le *Séder*." (Gugenheim, 1988 : 147). Après le *Kidouch* - bénédiction sur le vin - on vide la première coupe en s'accoudant sur le côté gauche comme le faisait jadis les hommes libres. Puis chaque convive goûte tous les aliments symboliques dans l'ordre prescrit (*Séder* signifie : "ordre"). On consomme ensuite le repas qui se termine obligatoirement par un morceau de *matsa* (pain azyme).

Le 15 mars, je pus voir comment on expliquait aux enfants la fuite d'Égypte concrètement, en leur faisant fabriquer la *matsa*, aliment à base de farine et d'eau, comme le pain des Juifs en fuite qui n'avait pas eu le temps de lever. Chaque enfant confectionna sa *matsa* qui fut cuite, partagée et consommée au GAN.

Le 26 mars, quand j'arrivai à la Maison Juive, la célébration n'avait pas encore commencé, aussi je me rendis dans la classe de Tania et y vis quelques bricolages réalisés par les élèves pour la circonstance. Sur le mur au-dessus des bancs se tenait "Moïse" traversant la Mer Rouge; en face se trouvaient des feux peints par les enfants sur lesquels la jardinière avait collé quelques petites brindilles, ceci représentait le buisson ardent. A droite de la porte, sur le mur, trônaient des gobelets en carton décorés de graines, il s'agissait du verre du Prophète Elie. La stagiaire aidait les enfants à coller des morceaux de raphia de couleurs sur une feuille blanche, elle me dit que ceci constituerait la couverture du cahier de chants de *Pessa'h* que les enfants emporteraient à la maison. Sur une étagère je vis des assiettes en carton dans lesquelles étaient collés des aliments confectionnés avec de la pâte à sel : des figues, un oeuf, un os, un radis, des herbes amères et un verre en plastique; il s'agissait des aliments du *Séder*. J'aperçus rapidement le décor des autres classes, mais pus contempler plus longuement lors de mon stage les vestiges des bricolages réalisés pour *Pessa'h*, particulièrement dans la classe de Catherine.

Vers 10 heures, les enfants furent invités à se rendre au premier étage, près du restaurant où des tables avaient été dressées de manière à former un rectangle. A la table du fond se tenaient quelques jardinières, parmi elles : Joëlle qui allait "présider" au repas. Les jardinières avaient placé devant chaque enfant des couverts en plastique et, sur toutes les tables, de grands plats en aluminium contenant les aliments du *Séder*.



Quand tous les enfants furent installés, Joëlle leur demanda ce que représentaient ces aliments; elle les prit un à un et expliqua : l'os symbolise l'agneau pascal; le raifort et les herbes amères expriment l'amertume de la vie d'esclave en Égypte; le pain azyme, c'est le pain des Juifs en fuite; l'eau salée symbolise les larmes des esclaves juifs, l'oeuf représente la vie et le *harosseth* : le mortier ayant servi à la fabrication des briques exigées par le pharaon. Fay me montra les deux sortes de *harosseth* : l'un à base de pommes cuites dans du vin rouge, une recette ashkénaze, l'autre, sépharade, composé de figues, de dattes et de noix.

Les enfants chantèrent puis on leur servit du jus de raisins, ils récitèrent le *Kidouch* tous ensemble et burent; Alice leur rappela qu'ils devaient poser le coude gauche sur la table. Ils récitèrent ensuite une bénédiction en hébreu sur chaque aliment avant de le consommer. Joëlle leur dit de prendre un morceau de *karpass*, laitue ou céleri, de le tremper dans l'eau salée et d'en manger une bouchée. Elle prit ensuite un morceau de *matsa*, l'emballa dans une serviette et pria un garçon de le cacher (voir p. 33). Elle demanda alors aux enfants de prendre un peu de *matsa* et d'y mettre du raifort avant de la manger. Ensuite la jardinière se lava les mains avec une carafe d'eau en disant : "Le maître de maison fait ses ablutions." Les enfants furent ensuite invités à mettre du *harosseth* sur leur *matsa*. Finalement, on distribua les oeufs. La cérémonie fut ponctuée de chansons en hébreu rappelant la vie des Juifs en Égypte. Quelques-unes furent traduites par une jardinière : les

enfants baissaient la tête et les bras en chantant : "Nous étions des esclaves", puis, relevant la tête et jetant les bras en l'air : "Maintenant nous sommes des hommes libres."

Les enfants chantèrent également la construction des pyramides : en plaçant les mains l'une sur l'autre devant eux, puis au-dessus de leur tête, ils entonnèrent : "pierre par pierre, année après année." Ils furent encouragés à chanter fort et à taper dans leurs mains. A la fin de la matinée Alice et Joëlle, à l'aide d'un dessin, leur racontèrent une histoire où tout s'enchaîne. Il s'agit de la traduction d'une chanson en araméen qui évoque l'histoire de l'agneau pascal. Ceci avait pour but, selon Alice, de raviver l'intérêt des enfants (voir photo ci-dessous).



### LAG BA'OMER

Entre Pâque et *Chavouot*, on compte sept semaines, la période du 'Omer. Cette époque commémore des événements tragiques de l'histoire juive : d'après un récit talmudique, des milliers de disciples de Rabbi Akiba périrent au cours d'une épidémie de croup; de plus, les persécutions subies par les Juifs, consécutives aux Croisades, survinrent surtout lors de cette période. Ainsi durant ces semaines de deuil, on ne célèbre pas de mariage et on évite les plaisirs. A *Lag Ba'omer*, selon la tradition, l'épidémie qui décimait les élèves de Rabbi Akiba prit fin. Ce jour constitue donc une détente dans les restrictions du deuil : les mariages peuvent être célébrés. Cette fête sert aussi de prétexte à des excursions en plein air pour les enfants (Gugenheim, 1988).

Fay m'expliqua la signification des mots *Lag Ba'omer* ("trente-troisième jour du 'Omer"). Elle s'adressa ensuite aux enfants : "Les Juifs, en Israël, commémorent cette fête sur une montagne en faisant un défilé avec des torches." Suzy poursuivit : "Les enfants vont chercher du bois dans la forêt et font un grand feu; ils cuisent des pommes de terre et de l'ail dans les braises. Puis ils dansent et chantent autour du feu toute la nuit; ensuite ils mangent les pommes de terre, c'est une fête très joyeuse !". Fay reprit, s'adressant à moi : "Les Juifs étaient persécutés par les Romains."; se tournant à nouveau vers les enfants elle ajouta : "Ils s'étaient cachés dans la montagne et, pour ne pas qu'on sache qui ils étaient, ils s'étaient déguisés en chasseurs; ils n'avaient pas de fusil, mais des arcs et des flèches."

Les enfants confectionnèrent de petits arcs en carton. Suzy et moi les plaçâmes sur un panneau, près de la porte (voir photo, p. 82). Les enfants de la classe GAN réalisèrent un autre bricolage pour cette fête, au son d'un magnétophone diffusant des chants de *Lag Ba'omer*, Suzy leur distribua un dessin représentant, au premier plan, des enfants autour d'un grand feu et, dans le lointain, des hommes dansant autour d'un autre feu; en haut à droite "*Lag Ba'omer*" était inscrit en transcription et en lettres hébraïques, au-dessous figuraient - en caractères hébraïques également - les mots : "feu, feu, foyer". Suzy expliqua aux enfants la signification de ce dessin et mit à leur disposition de la peinture jaune et rouge afin de colorer le feu. Deux jours plus tard, Fay reprit ces dessins, demandant à ses élèves de les décrire, puis elle parla alors du pique-nique qu'ils feraient pour *Lag Ba'omer*. Alice avait fait faire un bricolage semblable à ses élèves (voir photo 2, p. 56).

Cette année, la fête avait lieu le 2 mai, mais on la célébra au GAN le 30 avril. Malheureusement un temps exécrable nous força à pique-niquer à la Maison Juive. *Lag Ba'omer* se déroula donc dans une salle du sous-sol. Quand les enfants arrivèrent, ils s'installèrent sur les bancs et les coussins

disposés autour de la pièce. Joëlle avait auparavant "fait" un feu en agrafant des flammes en carton rouge sur une tige de bois. Suzy, Joëlle, Catherine et Alice chantèrent en dansant autour du feu placé au centre de la salle et encouragèrent les enfants à chanter aussi. Une jardinière distribua les *kipoth* et les enfants récitèrent l'action de grâces, puis on leur servit le repas. Après avoir mangé, ils chantèrent la bénédiction et tout le monde regagna le troisième étage. La fête était terminée.

### CHAVOUOT

La Pentecôte, la fin de la période des sept semaines, commémore le don de la Loi au peuple hébreu. Pendant la période du 'Omer s'achevait, en Israël, la moisson du blé; c'était l'occasion d'une offrande au Temple de deux pains d'un froment nouveau. *Chavouot* est donc aussi la "Fête des Premices". Actuellement aucun rite particulier ne distingue cette fête, sinon la décoration rustique des maisons et des lieux de culte. Le soir de la fête, après un *Kidouch* sur le vin et le pain, il est d'usage de prendre un repas lacté, ceci peut-être en raison de la comparaison biblique de la *Torah* avec le lait. Puis on se réunit pour une nuit de veille et d'étude. (Gugenheim, 1988).

Fay parla de *Chavouot* d'abord à la stagiaire, elle lui expliqua que c'était la fête des récoltes qui commémorerait aussi le don de la Loi. Elle suggéra ensuite à Isabelle de trouver des idées pour décorer les paniers et les couronnes de fleurs que les enfants confectionneraient à cette occasion. La directrice énuméra les différents symboles de *Chavouot* : les dattes, les figes, l'orge, le blé, les raisins, les grenades et les olives; mais aussi les fruits en général, les fleurs, les Tables de la Loi, ... Deux jours plus tard, Fay annonça aux enfants qu'ils allaient peindre des paniers dans lesquels on mettrait ensuite des fruits, puis fabriquer des couronnes de fleurs et de feuilles pour *Chavouot*. Comme me le rapporta Isabelle, Fay raconta ensuite à ses élèves le don de la *Torah* et l'histoire du Veau d'Or.

Alice et Joëlle narrèrent ces mêmes récits ainsi que l'histoire de Ruth<sup>12</sup> (voir ci-dessus : 3. a.). Alice dit à ses élèves : "Entre *Pessa'h* et *Chavouot*, il y a exactement sept semaines, alors cette fête est appelée la "fête des Semaines", et le mot *Chavouot* signifie : "les semaines". " Elle enchaîna sur les prémices et le don de la Loi.

Les élèves du GAN furent invités à réaliser divers bricolages pour cette fête. Dans toutes les classes, les enfants confectionnèrent des paniers : des cartons à fruits peints (GAN), de petits paniers ronds en carton souple décorés de

graines et de papier de soie (première infantine), deux assiettes en carton agrafées et ornées de papiers de couleur (PRE-GAN), des paniers rectangulaires en carton jaune agrémentés de fruits dessinés et coloriés par les enfants (deuxième infantine). Les élèves fabriquèrent également des couronnes garnies de papier crépon ou de fleurs imprimées à la peinture. Dans la classe GAN, les enfants composèrent un cahier de *Chavouot* contenant les paroles des chansons ainsi que divers coloriages sur des thèmes agraires et dont la couverture représentait les Tables de la Loi. Quelques cahiers furent épinglés à côté de Moïse. Les enfants décorèrent aussi un dessin représentant une corbeille de fruits, à l'aide de boules de papier coloré. En première infantine, les élèves collèrent, sur un petit rectangle de plastique, un vase en papier et, au-dessus, des fleurs qu'ils confectionnèrent à l'aide de papier de soie. Ces petits tableaux furent ensuite suspendus dans la classe. Le jour de la fête, les élèves de Joëlle trouvèrent sur leur pupitre des Tables de la Loi en carton de différentes couleurs et la jardinière leur demanda de les décorer avec des boules de papier crépon.

Suzy, Isabelle et moi plaçâmes les bancs et les chaises autour de la classe GAN où se déroulerait la fête, tandis que Fay et Joëlle faisaient répéter les chants et les danses de *Chavouot* aux enfants. Joëlle plaça ensuite des fruits sur une table au centre de la salle. Les élèves de la classe GAN s'installèrent alors sur les bancs, puis arrivèrent les "petits", puis les élèves d'Alice. Tous portaient leur panier et avaient la tête ornée d'une couronne; ils s'assirent sous le regard protecteur de Moïse qui dominait l'assemblée.



12 Cette histoire est lue à la synagogue le deuxième jour de *Chavouot* avant que le rabbin ne sorte le rouleau de la *Torah* (Gugenheim, 1988).

Puis les élèves de deuxième enfantine arrivèrent enfin, avant de s'asseoir ils firent une ronde autour de la table centrale en entonnant une chanson de *Chavouot*. Joëlle emprunta à une élève ses Tables de la Loi en carton et demanda aux enfants de quoi il s'agissait, puis ce que signifiait *Chavouot*, un enfant dit : "C'est la fête des Semaines." Joëlle demanda encore ce qui s'était passé alors, un autre élève prit la parole : "Moïse a reçu les Tables de la Loi avec les dix commandements." Il fut alors invité, avec ses camarades, à énumérer ces commandements.

Joëlle passa ensuite la parole à Alice qui évoqua l'aspect agraire de *Chavouot*; elle rappela qu'il s'agissait aussi de la fête des prémices : autrefois les gens emmenaient leurs premières récoltes au Temple. Elle demanda aux enfants quelle était l'histoire que l'on racontait pour *Chavouot*, plusieurs petites voix se firent entendre : "l'histoire de Ruth"; la jardinière posa encore quelques questions aux enfants sur ce récit.

Puis les enfants chantèrent; deux filles de la classe de Joëlle dansèrent ensemble de manière plus ou moins improvisée, tandis que les autres élèves et les jardinières chantaient et frappaient dans leurs mains. Les petits dansèrent ensuite tous ensemble, par couple également.



Lorsque tout le monde eut regagné sa place, on célébra *Chabbat*. Ensuite chaque enfant reçut quelques grains de raisins et des fraises.

Lors de notre premier entretien, quand je demandai à Fay s'ils célébraient les fêtes juives au GAN, elle me répondit : "Oui, bien sûr, c'est même presque trop, il y a dix fêtes par année, si bien qu'on ne fait presque que ça !". Effectivement, quand une fête est finie, les jardinières commencent à préparer la suivante par des récits bibliques, des bricolages évoquant les symboles de la fête et des chants en hébreu. Ces célébrations religieuses ont aussi un caractère culturel et historique. De plus, leur aspect social n'est pas négligeable puisque les enfants, rassemblés dans un même élan, sont vivement encouragés à y participer, même bruyamment. Il se dégage donc de ces réjouissances une atmosphère plus joyeuse et "bon enfant" que solennelle.

### c. *Kabalath Chabbat*

"Dieu bénit le septième jour et le proclama saint parce qu'en ce jour il se reposa de l'oeuvre entière qu'Il avait créée." (paroles du *Kidouch*, citées in Erlich, 1978 : 228). Le *Chabbat* est l'aboutissement de la semaine comme l'âme est l'aboutissement de la Création, il est donc consacré à la vie de l'âme. Ainsi, le fidèle ne doit pas travailler du vendredi soir au samedi soir (*Chabbat* signifie : "cessation"). Est considéré comme travail toute activité susceptible d'être utilisée dans le processus de production et d'échange. Cette interruption des activités permet de reconnaître la souveraineté absolue de Dieu sur l'univers ainsi que la souveraineté de l'homme sur la terre, car il refuse d'être "esclave du progrès". (Szlakmann, 1985). Cependant, ce n'est pas un jour de mortification, la joie est de mise, au contraire. Le vendredi dans la journée, la maison doit être nettoyée pour accueillir "la Princesse de *Chabbat*", puis la mère fabrique le pain. Au crépuscule, la tête couverte d'un foulard, elle allume au moins deux bougies, puis prononce une bénédiction en voilant ses yeux. Ce rite introduit le *Chabbat* dans la maison, toute l'assemblée chante alors un cantique de bienvenue. Ensuite le maître de maison récite le *Kidouch* sur le vin, puis bénit les *halot*, pains tressés, souvenir de la manne. Il rompt le pain, en prend un petit morceau, le *motsi*, qu'il trempe dans le sel avant de le manger et en distribue aux convives. Puis le repas, comportant généralement poisson et viande, est consommé. (Gugenheim, 1988).

Tous les vendredis matins vers 10 heures 30, le GAN célèbre *Kabalath Chabbat*, ce qui signifie : "recevoir le *Chabbat*"; il s'agit du rite décrit ci-dessus. Les enfants sont répartis dans deux classes. Lorsqu'ils sont tous installés autour de la salle, une jardinière place au centre une petite table et quatre chaises. Puis elle recouvre la table d'une nappe blanche, ce qui est d'usage le vendredi soir. Elle y place ensuite deux bougies, une carafe de sirop, quatre gobelets en plastique et les *halot*, deux pains tressés posés l'un

sur l'autre et recouverts d'un napperon. Elle désigne tour à tour chacun de ces objets et demande aux enfants quel en est le nom hébreu. Un jour, après avoir montré les *halot*, Fay fit chanter aux enfants une chanson en hébreu sur la fabrication du pain. Puis la jardinière nomme une fillette qui sera la mère, un garçon qui sera le père puis un garçon et une fille pour tenir le rôle des enfants. Tous les quatre s'installent autour de la table. Souvent la jardinière demande alors aux autres quels sont les noms hébreux pour désigner ces membres de la famille. La mère doit mettre un foulard sur ses cheveux et, avec l'aide de la jardinière, allumer les bougies de *Chabbat*. Ensuite, elle met la main sur les yeux - ainsi que toutes ses camarades - et récite la bénédiction en hébreu : "Sois loué, Eternel, notre Dieu, Maître du monde, qui nous a sanctifiés par tes commandements et nous a ordonné d'allumer les lumières du Sabbat." (cité in Erlich, 1978 : 227).

Les enfants sont alors encouragés à chanter la chanson pour accueillir *Chabbat*. Ensuite on "va à la synagogue", c'est-à-dire que les enfants, assis sur les bancs, frappent des pieds comme s'ils marchaient. Puis, parfois une jardinière désigne un garçon qui sera le *hazan*, le chantre, pour réciter une bénédiction en tenant dans ses mains un petit rouleau de la *Torah*, sinon les enfants la chantent tous ensemble, après quoi on "rentre à la maison" de la même manière. Tout le monde se souhaite un bon *Chabbat* : souvent la jardinière va serrer la main de quelques enfants en leur disant : "*Chabbat Shalom* !". Puis elle interroge la mère pour savoir quel bon repas elle a préparé. Le père doit prononcer le *Kidouch* sur son verre préalablement rempli de sirop, parfois les autres garçons sont priés de se lever et de réciter avec lui cette bénédiction qui évoque la fin de la Création.



Les deux enfants de la famille ainsi qu'un ou deux autres appelés à venir près de la table posent une main sur les halot et tout le monde récite la bénédiction.



La jardinière rompt alors les pains en petits morceaux qu'elle distribue d'abord à la famille, puis aux autres enfants, tandis qu'on donne à tous un verre de sirop.

Ainsi se déroule *Chabbat*, cependant il y eut des variantes : certaines jardinières insistaient sur la récitation complète et correcte des bénédictions, d'autres ne désignaient pas le *hazan* pour diverses raisons : "aujourd'hui il n'y a pas de garçons des classes enfantines et ce sont seulement eux qui connaissent la formule", "la bénédiction récitée à la maison ça revient au même", ... Selon Fay, chaque jardinière procède comme elle le souhaite, il n'y a pas une règle précise à laquelle il faut se soumettre. Le rituel variait aussi lorsqu'on célébrait une fête le vendredi; dans ces cas-là *Chabbat* clôturait les réjouissances. Pour *Yom Ha'atmaouth* par exemple, ce furent les jardinières qui composèrent la famille, ceci à la plus grande joie des enfants. Un autre jour, on célébra ensuite l'anniversaire d'un garçon, il fut donc désigné pour être le père et eut le privilège de pouvoir choisir lui-même son "épouse". La plupart du temps, lorsque *Chabbat* venait après une fête, le rituel était quelque peu simplifié : par exemple, pour *Chavouot*, les enfants n'allèrent pas à la synagogue et les membres de la famille furent

invités les uns après les autres à venir à la table pour jouer leur rôle. (voir photos ci-dessus).

Avant les célébrations, on parlait rarement aux enfants de ce qu'ils allaient faire, il faut préciser que quand j'arrivai au GAN, les élèves y avaient déjà de nombreuses fois fêté *Chabbat*. Je pus voir néanmoins, dans le décor des classes, des évocations concernant cette célébration : dans la classe GAN, au-dessus du panneau d'affichage, se trouvait un dessin représentant les symboles de *Chabbat*, chez les petits et en première enfance des images montraient une famille à table célébrant ce rite. Il arriva parfois, pendant mon stage, qu'une jardinière racontât à ses élèves des histoires se rapportant à ce jour de fête (voir ci-dessous : 5. e.).

Je demandai à Fay qui avait instauré cette manière de célébrer *Chabbat* avec les enfants, elle me raconta qu'en Afrique du Sud, dans les GAN où elle avait travaillé, les jardinières procédaient ainsi. Lorsqu'elle commença à enseigner au GAN de Genève, elle trouvait que l'on y fêtait *Chabbat* d'une manière "pas très gaie"; elle proposa quelques changements qui peu à peu transformèrent le *Chabbat* des enfants, celui-ci devint alors tel que je l'ai décrit. Il semble que cette formule plaise beaucoup aux enfants qui, généralement, participent et semblent très fiers d'être désignés pour être le père ou la mère. Ils revivent ensuite, pour la plupart, la même cérémonie le soir chez eux<sup>13</sup>. Le fait de jouer ici le rôle tenu par leurs parents à la maison est très valorisé, bien souvent les jeux des enfants tentent d'imiter les activités des "grands" : papa-maman, le docteur, ... Ils apprennent ainsi, par jeu, le rôle qu'ils tiendront une fois adulte lors du rite le plus fondamental de la vie juive.

## 5. Cadre culturel

### a. La nourriture

Les Juifs pratiquants observent certaines lois alimentaires. Ils peuvent consommer la viande d'animaux terrestres ruminant qui ont le sabot fendu; en revanche, le porc, le lièvre et le cheval notamment leur sont interdits. Les animaux licites doivent toutefois être abattus selon un certain rituel pour qu'ils soient *kasher*, c'est-à-dire : "religieusement appropriés" ou "purs"; ils ont la gorge tranchée d'un seul coup par un boucher accrédité qui prononce une bénédiction. Avant de cuire la viande, celle-ci doit subir une dernière

13 Parmi les parents que j'ai rencontrés, tous célèbrent *Chabbat* le vendredi soir, même ceux qui se disent "peu observants" et pour qui le samedi est "un jour comme un autre".

préparation afin d'en extraire le sang qui, lui aussi, est prohibé. D'autres aliments sont interdits comme les crustacés, les poissons sans nageoires ni écailles, les vers contenus dans les fruits, ... De plus, produits laitiers et viande ne peuvent être consommés ensemble. Pour accentuer la séparation, on utilise deux vaisselles distinctes, on les sert sur des nappes différentes et à des repas différents (Gugenheim, 1988).

Au GAN, les repas sont *kasher*, ils sont préparés au restaurant de la Communauté. Rosa, la femme de ménage, me précisa que les enfants mangeaient souvent du poisson; avant - quand les plats étaient préparés par un restaurant de l'extérieur - un jour sur deux on leur servait de la viande et il fallait chaque fois changer les nappes. Peu avant midi, quand je quittais le GAN, je voyais souvent Rosa apporter le repas et je fus invitée deux fois par la directrice à partager ce repas en sa compagnie : il y avait effectivement souvent du poisson avec des pommes de terre, parfois du thon et des œufs à la mayonnaise, des pâtes, des pizzas; ces plats étaient généralement accompagnés de salades variées. Pour le "goûter" (vers dix heures tous les matins), on servait invariablement des fruits aux enfants.

Lors des fêtes, les aliments consommés étaient également *kasher*<sup>14</sup>. Pour *Yom Ha'atsmaouth*, Catherine se chargea d'apporter des cookies américains *kasher*. A l'occasion de *Lag Ba'omer*, le mauvais temps causa quelques problèmes : Fay envisagea tout d'abord de pique-niquer dans la salle à manger, mais il fallait changer les nappes auparavant puisqu'on consommerait de la viande. Puis elle renonça à cette idée, sans doute en raison de l'exiguïté de la pièce. Elle dut demander au rabbin l'autorisation d'utiliser la salle du sous-sol pour pouvoir y cuire et y consommer des saucisses (*kasher*, bien entendu). Celles-ci furent accompagnées de légumes et de pain, le dessert étant composé de fruits; la vaisselle utilisée, à l'exception de la marmite dans laquelle cuisaient les saucisses, était en plastique et en aluminium.

Pour *Chabbat*, les *halot* et les pains au chocolat offerts aux jardinières viennent de la boulangerie *kasher* de Genève, ils portent d'ailleurs un sceau qui l'atteste. Pour les anniversaires, un gâteau *kasher* est fabriqué au restaurant de la C.I.G. et est offert aux élèves par la mère de l'enfant qui fête son anniversaire. Ces gâteaux furent au centre d'une controverse entre parents et jardinières : Fay me signala que des parents avaient vivement protesté contre le fait qu'ils fussent confectionnés par les mamans, car même si elles ont une cuisine *kasher* (ce qui n'est pas le cas de toutes), "on ne sait

14 En fait, tout ce qui est confectionné et / ou consommé dans la Maison Juive doit être obligatoirement *kasher*.

jamais", il valait mieux que les pâtisseries proviennent de la cuisine de la Communauté.

Les enfants mangent donc *kasher* au GAN et ils apprennent à en prendre conscience, notamment grâce aux remarques des jardinières. Avant *Lag Ba'omer*, Fay parla aux élèves du pique-nique, elle leur dit qu'il y aurait des saucisses. Un garçon demanda : "Et du fromage ? Moi j'aime bien le fromage." La directrice rétorqua : "Non, pas de fromage, car il y aura de la viande." Le jour de la fête, un élève de la classe d'Alice avait apporté quelques friandises; pendant le goûter, la jardinière examina ces denrées, elle lui dit qu'il pouvait donner des bonbons à ses camarades, mais le pria de garder le chocolat pour lui, il pourrait le manger plus tard, après avoir quitté le GAN. Effectivement, le chocolat contient du lait et ne peut être consommé après un repas à base de viande. Je demandai ensuite à Alice si elle contrôlait généralement la nourriture que les enfants apportaient, elle me répondit : "Oui, car les parents qui mettent leurs enfants au GAN ont confiance, ils pensent qu'ils mangent *kasher*, donc nous devons faire attention à cela."

Pour *Chabbat*, les jardinières demandent souvent à la fille qui joue le rôle de la mère ce qu'elle a prévu comme menu pour le repas du soir. Pour *Yom Ha'atmaouth*, ce furent les jardinières qui composèrent la famille; Catherine, la mère, proposa le menu suivant : "Du poisson, de la salade de tomates, de la salade de carottes, puis des tomates farcies avec du riz, des amandes, des raisins secs et comme dessert : un flan aux pommes avec des amandes, ça c'est de Betty Bossy, ça a l'air très bon et c'est *kasher*." Alice s'étonna : "Ah, c'est *kasher* ?". Catherine ajouta : "Oui, il n'y a pas de lait dedans." Les semaines suivantes les filles proposèrent toutes notamment de la viande et pour le dessert deux d'entre elles suggèrent de la glace et une autre un gâteau à la vanille. A moins que la glace ne soit du sorbet et que le gâteau ne contienne pas de crème à la vanille, ces menus n'étaient pas *kasher*, car un repas à base de viande ne peut être conclu par un dessert lacté; ils suscitèrent cependant des commentaires élogieux de la part des jardinières<sup>15</sup>. Aussi, je leur demandai ensuite si elles réagissaient quand le repas suggéré n'était vraisemblablement pas *kasher*. Catherine et Tania répondirent par la négative, disant que leurs élèves étaient encore trop jeunes. Catherine ajouta : "Ça dépend des parents, il y a des parents très religieux qui apprennent cela à leurs enfants, mais ici on n'est pas strict." Joëlle, en revanche, me dit qu'elle était censée réagir en pareil cas. Quant à Alice, elle sembla interloquée par ma question, elle dit : "Mais ça n'arrive

15 Fay me signala qu'il existe des produits "laitiers" sans lait, appelés *paravé*, qui peuvent donc être consommés avec de la viande.

jamais, car les filles répètent tout simplement ce que fait leur mère à la maison et comme c'est *kasher*, alors la question ne se pose pas." Cependant, certaines mères ne respectent pas les lois alimentaires. Il semble plutôt que les jardinières ne réagissent pas systématiquement à des menus susceptibles d'être non *kasher*.

Comme me le fit remarquer Catherine, le rôle des parents est très important dans l'apprentissage du *kashrouit*<sup>16</sup>. Un jour, alors que nous rentrions du parc avec la classe PRE-GAN, la jardinière raconta à la maman d'un de ses élèves que ce dernier avait regardé avec fascination une glace complètement écrasée sur un bloc de pierre. La mère dit alors à son fils : "Ce n'est pas *kasher*, tu sais, je t'ai déjà dit que les glaces tu ne dois pas en manger !".

Les quelques réflexions des jardinières et les consignes données par certains parents permettent aux enfants d'intérioriser la notion de *kasher*. Dans la classe de deuxième enfantine, j'entendis souvent, de la part des enfants, des remarques sur la nourriture. Quand Joëlle parla des dix commandements, elle évoqua bien sûr l'interdiction de tuer; un garçon demanda alors si l'on pouvait tuer les animaux pour prendre leur fourrure, Joëlle reprouva cette pratique. Mais comme un autre élève parla des moutons, elle expliqua que pour ces animaux-là le problème était différent, puisqu'on les tond et qu'on peut aussi les manger. Une fille dit : "C'est comme les cochons." A ce moment plusieurs élèves protestèrent et Joëlle dit : "Les autres gens mangent du porc, mais nous, les Juifs, nous n'avons pas le droit." La jardinière poursuivit alors l'énumération des commandements; elle donna un exemple pour expliquer ce qu'est l'envie : si un enfant voit un autre manger une sucette et qu'il est envieux, il risque d'aller dans un magasin pour en voler une. Ceci provoqua une petite discussion entre les élèves au sujet des sucettes; une fillette dit que ce n'était pas *kasher*. Le lendemain matin, avant le début de la leçon, j'observai quatre ou cinq enfants qui feuilletaient un livre; ils s'arrêtèrent à une page où les héros de l'histoire, de petits ours, mangeaient. Sur la table se trouvaient bon nombre d'aliments dont : un pot de lait, des gâteaux, des éclairs au chocolat et de petites saucisses. J'écoutai les commentaires des enfants :

- "Mmmm ... c'est bon !"
- "Ce n'est pas *kasher* !"
- "Si, les éclairs au chocolat, c'est *kasher*."
- "Ce gâteau, comme il est là, je peux vous dire qu'il est *kasher* !"

16 Le nom *kashrouit* vient de l'adjectif *kasher* (pur), il désigne tout ce que permet la loi juive et plus spécifiquement les lois alimentaires juives.

Un garçon désigna les saucisses en disant : "petits gâteaux", je précisai qu'il s'agissait de viande, mais les enfants ne firent aucun commentaire sur le fait que cette table n'était pas *kasher*, puisqu'un pot de lait y côtoyait un plat de saucisses.

Tous les enfants n'ont donc pas vraiment compris ce que signifie *kasher*, cependant la notion leur est familière et certains même l'ont intégrée comme étant l'une des dimensions de l'identité juive. Fay me raconta une anecdote révélatrice à cet égard : elle prit un jour une marionnette représentant un oiseau à qui elle fit dire : "Je suis un oiseau, je mange des vers de terre, et vous les enfants est-ce que vous mangez aussi des vers de terre ?". Quelques élèves exprimèrent leur dégoût, et un petit garçon dit : "Non, ce n'est pas *kasher*." Puis, s'approchant de la marionnette, il lui demanda d'un air sceptique : "Dis donc, est-ce que tu es juif toi ?"

Outre l'observance du *kashrout*, la nourriture juive s'exprime par des plats traditionnels servis lors de certaines fêtes. Le soir de *Chabbat*, dans la plupart des familles juives, on a coutume de prendre un repas plus copieux que les autres soirs; effectivement, même si de nombreuses activités sont interdites ce jour-là, *Chabbat* n'est pas une fête austère. Ainsi, au GAN, les jardinières encouragent les "mamans" à proposer un menu plantureux. Un vendredi, une fillette apporta à Alice un chocolat, la jardinière remercia l'enfant et dit qu'elle le mangerait pour *Chabbat*. Un élève lui dit alors qu'on n'avait pas le droit de manger du chocolat ce jour-là; Alice rétorqua : "Eh bien chez moi, c'est uniquement à *Chabbat* que l'on mange du chocolat et pas le reste de la semaine." Pour *Pessa'h*, les enfants fabriquèrent la *matsa* avec de l'eau et de la farine; puis, ce même jour, en fin de matinée, les jardinières échangèrent des recettes à base de pain azyme. Le jour de la fête, Joëlle expliqua aux enfants le symbolisme des aliments servi lors du repas rituel, le *Séder*. Pour *Lag Ba'omer* la coutume veut qu'on grille des saucisses sur un feu, c'est ce que les élèves du GAN auraient fait si le temps l'avait permis. A l'occasion de *Chavouot*, les fruits distribués aux enfants évoquaient les prémices. Quelques jours avant cette fête, pendant les pauses, Alice et Joëlle échangèrent des recettes de gâteaux à base de fromage blanc pour le repas lacté de *Chavouot*. Finalement, lors de la fête de fin d'année, la nourriture fut considérée sous un angle "national", puisque les plats proposés étaient "typiquement israéliens".

Rudiments de *kashrout*, plats rituels ou nationaux, ... les élèves du GAN sont ainsi quotidiennement confrontés à un aspect sensoriel de la culture juive et identitaire par excellence : la nourriture.

### b. Les vêtements

Lors de toutes les prières, les hommes juifs doivent porter une calotte. Un rabbin de l'époque talmudique qui avait coutume de se couvrir la tête en disant : "la Présence divine est au-dessus de ma tête" aurait instauré cet usage considéré comme un acte de piété individuel. Bien que la Loi ne l'exigeât pas, les Juifs pieux décidèrent de garder en permanence la tête couverte soit d'un chapeau, soit d'une calotte<sup>17</sup>. Actuellement, la *kipah* est devenue très représentative de la pratique juive. (Eisenberg, 1989).

Au GAN, il y a dans chaque classe un petit sac ou un carton contenant les *kipoth*. Quand les garçons arrivent, chacun prend une *kipah*, ceux qui portent une casquette la troquent contre une calotte. Ils la posent pour aller à la rythmique ou au parc. Toutes les jardinières insistent pour que les garçons aient la tête couverte avant de réciter la prière et les bénédictions sur les aliments. L'exigence est la même lors de *Chabbat* et des fêtes : quand les enfants s'apprétaient à descendre au premier étage pour célébrer *Pessa'h*, Fay veilla à ce que tous les garçons portent la *kipah*. Le jour de *Lag Ba'omer*, une jardinière avait apporté les calottes au sous-sol et les distribuait aux garçons qui avaient la tête nue. A l'occasion de *Chavouot*, les garçons reçurent une nouvelle *kipah* en satin bleu avec deux inscriptions en lettres hébraïques blanches, sur le devant : "gan yeladim de Genève" et derrière, sur un dessin représentant un rouleau de la *Torah* déplié : "Aime ton prochain comme toi-même". Les *kipoth* disparurent pendant quelques temps pour être lavées afin d'éliminer les poux qui risquaient d'y avoir élu domicile. Les garçons furent alors invités à utiliser leur main en guise de couvre-chef. Quand les *kipoth* furent de retour, certaines mamans refusèrent que leurs garçons les portent de peur de propager les parasites qui n'avaient pas encore totalement disparus; leurs fils vinrent alors au GAN avec leur propre *kipah*.

Les garçons sont vraiment tenus de porter la calotte à partir de l'âge de trois ans, cependant même les plus jeunes élèves du GAN la gardent généralement après la prière pour le reste de la matinée. Dans les classes enfantines toutefois, les jardinières insistent plus pour que les garçons aient la tête couverte en permanence. Dès qu'ils entrent en classe, Joëlle leur demande de prendre une *kipah*. Alice insiste sur le port de la *kipah* souvent à plusieurs reprises durant la matinée, car il arrive qu'elle tombe ou qu'un retardataire l'ait oubliée. Un jour, au retour de la rythmique, elle réprimanda un garçon qui n'avait pas remis sa calotte : "Va vite mettre une *kipah*, tu sais que je n'aime pas voir des garçons se promener sans *kipah*."

<sup>17</sup> en hébreu : *kipah*, au pluriel : *kipoth*

Le petit *tallith*<sup>18</sup> (ou *tallith katan*) est une pièce de tissu rectangulaire, généralement en coton, garnie de franges aux quatre coins, que les hommes juifs pieux - dès l'âge de trois ans - portent à même la peau, sous les vêtements; il recouvre la poitrine et le dos et est dépourvu de manches. Je n'en vis point au GAN. Il est vrai que ce vêtement n'est guère visible, mais il arrive parfois que les franges dépassent au niveau de la ceinture. Une maman me signala que quand son enfant aurait quatre ans, il le porterait.

Les filles n'ont d'autre exigence vestimentaire, au GAN, que le port du foulard lorsqu'elles sont désignées pour allumer les bougies de *Chabbat*. Elles sont, pour la plupart, souvent en jupe (chez les Juifs très pratiquants le pantalon est en principe prohibé pour les femmes); si bien que la veille du pique-nique de *Lag Ba'omer*, Fay demanda - pour des raisons pratiques - que toutes les filles mettent des pantalons. Le jour de *Pessa'h*, les jardinières complimentèrent les filles qui avaient revêtu de très belles robes pour la circonstance. De même, pour accueillir *Chabbat*, il est d'usage de porter de beaux habits; Fay le dit une fois aux enfants avant la célébration. Dans l'histoire de Hannahlé (voir p. 96) que Joëlle raconta, l'héroïne demande à sa mère de lui confectionner une belle robe blanche pour *Chabbat* - le blanc est la couleur de *Chabbat* - et l'homme qu'elle rencontre se dépêche de rentrer chez lui afin de se changer pour la fête. A l'occasion de *Yom Ha'atmaouth*, les mamans furent priées de vêtir leurs enfants aux couleurs d'Israël, en blanc et bleu. Fay me raconta que pour *Chavouot*, en Afrique du Sud, tous les élèves du GAN étaient vêtus en blanc; ceci ne fut pas le cas à Genève, mais les enfants portaient tous une couronne de fleurs en papier.

Ainsi, les habits ou les ornements vestimentaires peuvent avoir une signification rituelle ou "nationale", pendant la *kipah* reste, au GAN, la pièce de vêtement la plus emblématique.

### c. La musique

Tous les élèves du GAN suivent une fois par semaine un cours de rythmique. Leur professeur leur apprend aussi des chansons, sur les Schtroumpfs ou sur le mois de mai, par exemple. En dehors de ces leçons, les enfants sont souvent invités à "danser": ils font des gestes et des mouvements pour illustrer une chanson, des rondes ou tournoient deux par deux en se tenant par les mains, au son du tambourin, ceci souvent à l'occasion des fêtes. Parfois ces danses sont issues du folklore israélien. En première infantine, un matin, Alice demanda aux enfants de se mettre en

18 Le (grand) *tallith* est le châle de prière, blanc garni de franges aux quatre coins et de rayures bleues, avec lequel les hommes - dès qu'ils sont *bar mitzvat* - se couvrent la tête et les épaules lorsqu'ils prient.

ligne, l'un en face de l'autre, puis les deux élèves du fond devaient venir devant en se tenant les mains pour former un "pont" sous lequel le couple suivant devait passer, tout ceci en chantant une chanson en hébreu. Quand j'interrogeai Alice au sujet de cette danse, elle me dit: "Oui, il y a là un peu de folklore". Catherine me dit également: "Je leur apprends des danses israéliennes, du folklore ... assez souvent." De même lors du spectacle de fin d'année, les élèves de deuxième infantine effectuèrent une danse hassidique: disposés en deux colonnes, ils se rapprochaient et s'éloignaient tout en chantant au son du piano. Il s'agissait d'une chanson assez connue des *Hassidim*, Juifs orthodoxes dont certains habitent un quartier de Jérusalem.

Les élèves du GAN chantent aussi et très souvent en hébreu. Tous les chants des fêtes juives - religieux ou simplement en rapport avec la fête - sont dans cette langue. Toutefois, à l'occasion de *Pourim* - fête qui commémore l'annulation d'un édit d'extermination proclamé à l'encontre des Juifs - ils apprennent aussi des chants en français sur les clowns. Pour *Pessa'h* et *Lag Ba'omer*, dans la classe GAN, on mit une cassette de chansons qu'on encouragea les enfants à chanter s'ils les connaissaient ou à écouter attentivement tandis qu'ils bricolaient. Lors de la fête de fin d'année, la plupart des chansons furent en hébreu, ce qui se justifiait par le fait que, cette année-là, on avait choisi pour thème Israël. Pour la fête des mères, dans la classe GAN et en première infantine, les enfants chantèrent en hébreu, ceci fut aussi le cas lors de l'anniversaire auquel j'assistai. Les élèves apprennent également des chansons pour enfants en français et en hébreu. En PRE-GAN, la proportion de chants en français me parut plus élevée. Dans la classe d'Alice, les élèves chantaient dans les deux langues, un jour la jardinière leur mit une cassette de variété infantine en hébreu. En deuxième infantine, les élèves ne chantèrent que les chants de *Chavouot* tandis que je me trouvais parmi eux. Dans la classe GAN, une grande différence apparut entre Tania et sa remplaçante Fay. En effet, un jour la directrice annonça aux enfants qu'elle avait reçu une lettre de leur jardinière contenant toutes les chansons qu'ils avaient apprises depuis le début de l'année: "le petit train en bois", "colchiques dans les prés", "meunier tu dors", ... sur une dizaine de textes deux seulement étaient en hébreu (il est vrai que Tania ne connaissait pas cette langue), alors que le répertoire de Fay était surtout hébraïque. De plus, la stagiaire précédente, qui avait travaillé avec Tania, avait rassuré sa collègue en lui disant qu'on utilisait très peu l'hébreu dans cette classe, aussi Isabelle me fit-elle part de son étonnement. En effet, la directrice encourageait ses élèves à chanter en hébreu; il arrivait d'ailleurs assez souvent que les enfants occupés à diverses activités entonnent d'eux-mêmes ces chants, recevant en échange sourires et approbation.

#### d. L'usage de l'hébreu

A plusieurs reprises, dans la classe GAN, j'observai que Fay valorisait beaucoup l'hébreu. Un jour, les enfants interprétaient "le petit train en bois", Fay dit : "Bon, je vais vous apprendre une chanson en hébreu qui parle d'un train, parce que la chanson du petit train en bois ... on commence à la connaître ! Quand on chante trop souvent une chanson, après on n'a plus envie de la chanter." Elle encouragea ses élèves à faire des gestes imitant le parcours du train et leur expliqua la signification de certains mots. Le lendemain, une scène semblable eut lieu. Rassemblés sur les bancs, les enfants se balançaient en chantant "en bateau ma mie ma mie", Fay les pria de continuer. Puis elle leur apprit une chanson en hébreu sur les bateaux qui semblait avoir la même signification. Elle en profita également pour traduire quelques mots en français. Un matin, la directrice parla avec Suzy et Isabelle, devant les enfants, de la fête des mères. La directrice demanda à Suzy et à la stagiaire si elles connaissaient un poème en français, comme ce n'était pas le cas, Fay décida d'inscrire, au dos des cadres à photo que les enfants confectionneraient, les paroles de la chanson en hébreu qu'ils avaient apprise pour la circonstance, avec une traduction pour les mamans qui ne comprenaient pas cette langue. Fay ajouta alors, que très souvent les chansons en français pour la fête des mères étaient "gnan-gnan", tandis que celle-ci était très belle. En fait, les paroles ne sont pas exceptionnelles, en substance elles signifient ceci : "Maman, ma chère maman, je t'aime, ma chère maman qui m'aime tellement. Je te fais un grand sourire, je te dis cette petite chanson, ma chère maman qui m'aime tellement fort."

Outre ces quelques chansons pour enfants, tout ce qui est du domaine "purement" religieux est en hébreu : les chants et les bénédictions de *Chabbat* ainsi que les chants des fêtes. Ceux-ci sont souvent accompagnés d'explications : les jardinières traduisent le sens général en français, puis comme elles invitent les enfants à faire des gestes, ils retiennent plus facilement la signification des paroles. Les prières et les actions de grâce sont toujours récitées dans la langue de la Bible. Avant la petite cérémonie du vendredi matin, les jardinières demandent aux enfants de réciter le nom hébreu des symboles de *Chabbat*. De plus, les inscriptions en hébreu abondent au GAN : lors de la fabrication de la *matsa* les noms de la farine et de l'eau figuraient sur des panneaux, sur les Tables de la Loi décorées par les enfants étaient inscrits les chiffres de un à dix représentant les commandements, de nombreux posters étaient agrémentés de lettres hébraïques; Alice écrivit, sur les cartes de la fête des mères, une phrase en hébreu qui signifiait : "Avec l'aide de Dieu".

Les élèves du GAN apprennent aussi des mots usuels dans la langue d'Israël; ceci fait d'ailleurs partie du programme des quatre classes (voir Annexe II, document B). J'assistai, en première enfantine, à un exercice d'hébreu : les enfants firent tout d'abord une ronde avec Alice et moi en chantant une chanson en hébreu sur les moments de la journée, puis ils récitèrent dans cette langue et en français : "bonjour", "au revoir" et "bonne nuit". Ensuite Alice désigna tour à tour différentes parties de son corps et donna leur nom hébreu, puis elle les répéta avec les enfants et les interrogea finalement à tour de rôle sur l'un ou l'autre de ces mots.

Dans la classe GAN, bien que cet apprentissage soit moins formel, il existe cependant. Le premier jour de mon stage, quand les enfants furent réunis sur les bancs, Fay pria une fillette, en hébreu, d'aller fermer la porte; elle dit alors aux enfants quelques mots dans cette langue, en les traduisant : "debout", "porte", ... Puis comme Isabelle étrenna, elle lui dit "santé !" en hébreu et fit répéter ce mot aux élèves. Un jour que plusieurs fillettes faisaient semblant d'être enceintes, imitant ainsi l'état de Tamia, un garçon proclama qu'il était le papa, Fay lui dit : "Mazal Tov !" (félicitations). Elle saluait presque toujours chaque élève en hébreu à son arrivée en classe. Un jour elle dit aux enfants que ce matin-là un garçon avait fait quelque chose de très bien, il lui avait dit "bonjour" en hébreu. "C'est Alain, lève-toi Alain, voilà ce gentil garçon qui m'a dit "bokèr tov". Pourquoi les autres ne l'ont-ils pas dit ?" Quelques enfants, les yeux baissés cherchèrent à se justifier, un garçon lui dit : "Ben moi je te dis "bokèr tov" maintenant !". Un autre en tira une conclusion logique : "Eh bien, maintenant, tous les enfants vont te dire "bokèr tov" le matin !". Lorsqu'une fillette, Lisa, revint en classe après des vacances en Israël, Fay dit aux autres qu'elle parlait hébreu et s'adressa plusieurs fois à Lisa dans cette langue, bien que la fillette parlât aussi parfaitement le français.

Les élèves du GAN apprennent donc l'hébreu et ceci de façon plus ou moins informelle. Ils semblent d'ailleurs prendre plaisir à cet apprentissage puisqu'ils chantent souvent spontanément dans cette langue. Un jour que j'aidais un garçon à effectuer un travail au poinçon, il dit quelque chose en hébreu. Je lui demandai de traduire, mais il ne se souvenait plus du sens des mots, il les répéta cependant plusieurs fois avec un certain contentement.

Même s'ils ne comprennent pas toujours ce qu'ils chantent ou ce qu'ils disent, les enfants savent que l'usage de l'hébreu est valorisé et valorisant, comme le sont toutes les allusions à Israël. Peut-être est-ce parce qu'il s'agit de la langue officielle de ce pays, cela est possible. Toutefois, l'usage rituel de l'hébreu est aussi encouragé : lors de *Kabalath Chabbat* lorsqu'un garçon

récite le *Kidouch* sur le "vin" sans aide et sans hésitation, il est toujours vivement félicité.<sup>19</sup>

#### e. La littérature

Au GAN, les élèves sont souvent invités à écouter des histoires. Catherine raconte une courte histoire tirée d'un livre pour enfants, tous les matins après la prière. La stagiaire et Fay narrèrent chacune un conte durant mon stage. En première enfantine, les élèves avaient composé eux-mêmes oralement l'histoire de "Jet d'Eau l'Éléphant" qu'Alice avait simplement transcrite.

Outre ces histoires pour enfants, les élèves du GAN écoutent des récits bibliques (voir chapitre 3. a.). Ils sont aussi parfois les auditeurs attentifs de contes ou d'historiettes illustrant des thèmes juifs. Ceux que j'entendis se rapportaient tous à *Chabbat* :

- l'histoire de K'tan Tan ("Tom Pouce") inventée par Alice : K'tan Tan était un petit garçon qui rangea bien sa chambre et fut félicité par la Princesse de *Chabbat*;
- l'histoire de *Simra et le sac de Chabbat* lue chaque vendredi aux élèves de première enfantine : quatre enfants aidèrent Simra, une vieille femme, à restaurer sa maison pour y fêter *Chabbat*;
- l'histoire de Hannahlé, conte israélien que Joëlle et Catherine racontèrent à leurs élèves : Hannahlé, une petite fille, avait très envie d'avoir une robe blanche; sa mère lui en confectionna une et la fillette la revêtit un vendredi. Elle devait faire attention à ne pas se salir avant *Chabbat*, mais elle aida un vieil homme à transporter un lourd sac de charbon et sa robe fut alors parsemée de taches noires. Hannahlé n'osait plus rentrer chez elle de peur de se faire réprimander. A ce moment, la lune lui parla : elle la félicita d'avoir aidé le vieillard et, pour la récompenser, transforma chaque tache en étoile. Ce conte fut narré plus longuement par Joëlle qui insista sur la morale. Catherine me dit qu'elle possédait un beau livre illustré, malheureusement égaré, sur l'histoire de Hannahlé. A propos des contes israéliens, elle me dit encore que les enfants les adoraient.

Bien que les élèves du GAN ne commencent à apprendre à lire qu'en deuxième enfantine, ils sont encouragés à prendre contact eux-mêmes avec ces histoires; en effet, il y a des livres - en français pour la plupart - dans

<sup>19</sup> Après avoir lu ces ligacs, Fay me dit que, selon elle, l'hébreu constitue un lien affectif entre les Juifs, qui existe même en dehors de toute référence à Israël ou à la pratique religieuse.

chaque classe et les enfants peuvent les emprunter. Dans la classe d'Alice, je vis aussi un vocabulaire hébreu illustré comportant lettres hébraïques et transcription. Certains enfants apportaient de la maison des livres ou des cahiers de coloriage en hébreu. En deuxième enfantine, deux livres en français attirèrent mon attention : l'un était consacré à la vie de Moïse et l'autre, une bande dessinée, évoquait *Roch Hachana* et *Yom Kippour*. De plus, dans chaque classe se trouvait le Livre juif par excellence : une reproduction miniature d'un rouleau de la *Torah*.

#### f. Peinture, dessin, bricolages, exercices

Les fêtes représentent notamment, pour les jardinières, l'occasion de faire réaliser à leurs élèves bricolages et dessins divers : drapeaux d'Israël pour *Yom Ha'atmaouth*, arcs en carton pour *Lag Ba'omer*, paniers et couronnes pour *Chavouot*, ... Dans la classe GAN, chaque fête donna lieu à l'élaboration d'un cahier regroupant dessins, bricolages et chants sur les symboles de la fête. Cependant, les enfants réalisèrent également d'autres bricolages qui n'avaient aucun rapport avec des thèmes juifs : dessins libres, découpages d'images dans des catalogues, cadeaux pour la fête des mères. Ces diverses activités répondent à des objectifs : apprendre à manipuler une paire de ciseaux, à être précis, à créer, à imaginer, ...

Les élèves accomplirent aussi d'autres tâches, intellectuelles ou physiques plus que manuelles, que j'appellerai "exercices", car elles avaient pour but de les préparer à des apprentissages plus scolaires (pré-lecture, pré-écriture, motricité). Le programme, qui répond aux exigences du Département de l'Instruction Publique, stipule la nécessité de ce genre d'apprentissage (voir Annexe II, document B).

Les thèmes juifs ne sont toutefois pas absents de ces exercices, ils servent même souvent de prétextes. Durant la préparation de la fête d'Israël, Fay rassembla les enfants un matin : elle distribua à chacun deux petits sacs de son en tissu ou deux rubans en guise de drapeaux, puis leur montra des dessins représentant quatre garçons ou quatre filles, dans différentes postures, qui tenaient un drapeau d'Israël dans chaque main (voir Annexe II, document C, p. 5 et 6); elle pria alors les enfants de copier ces gestes. Elle les rendit attentifs à la position de leurs manches lorsqu'ils effectuaient ces mouvements. Deux jours plus tard, les enfants reçurent chacun une feuille avec soit les petits garçons soit les petites filles ainsi qu'un sachet contenant les formes découpées des huit drapeaux et du T-shirt ou de la robe dans les quatre postures. Le but de l'exercice était de placer les formes découpées sur le dessin correspondant et de les coller ensuite. De même, avant *Lag Ba'omer*, Fay raconta que les Juifs se réfugièrent dans la montagne déguisés

en chasseurs munis d'arcs et de flèches. Elle montra alors à ses élèves une grande flèche en carton et, l'orientant différemment, leur demanda d'indiquer quelle direction elle montrait. Puis elle posa plusieurs flèches sur le sol et pria ses élèves, un à un, de suivre le parcours ainsi tracé. Elle me précisa ensuite que cela constituait une introduction à la lecture. En vue de cet apprentissage, les élèves du GAN firent aussi d'autres exercices aucunement liés au judaïsme : tracer des cercles, des traits, composer des mots simples avec des lettres en carton, ...

Ainsi, ils effectuent le même genre d'exercice que, par exemple, les élèves du jardin d'enfants de Perly-Certoux, pour les plus jeunes; en ce qui concerne les classes enfantines - selon une future institutrice (division élémentaire) - comme les élèves de leur âge à l'école publique, quoique de manière plus intensive semble-t-il, ils font des exercices de préparation à la scolarité primaire. L'originalité du GAN est d'utiliser parfois des thèmes juifs dans cet apprentissage.

#### g. Jeux et objets

Je vis dans la classe GAN un jeu avec des inscriptions en hébreu, il s'agissait d'une sorte de puzzle. Dans la classe d'Alice, il y avait trois ou quatre jeux en hébreu ainsi qu'un puzzle en bois représentant une famille juive à l'office de *Roch Hachana* (Nouvel-An juif) entourant l'officiant qui soufflait dans le *chofar* (corne de bélier). En deuxième enfantine, sur une trentaine de jeux, cinq ou six étaient illustrés de caractères hébraïques. Un de ceux-ci s'appelait "Mazal Tov", un "trivial poursuit" sur le judaïsme; les questions, en français, concernaient la religion, les traditions et Israël. Un matin, alors que je l'examinais, trois filles me demandèrent de jouer avec elles. Le lendemain, j'en parlai à Joëlle, elle me dit que ce jeu était beaucoup trop difficile et le donna à une responsable du Centre Communautaire de la Jeunesse Juive.

Outre les jeux, divers objets évoquaient le judaïsme. Dans la classe d'Alice, sur la cheminée, se trouvaient un chandelier à sept branches et de petits drapeaux d'Israël, sur l'étagère, on pouvait voir aussi deux poupées en tissus vêtues aux couleurs d'Israël. Dans la classe GAN, lorsque les enfants jouaient avec la pâte à modeler, ils utilisaient notamment deux moules particuliers : l'un représentait un chandelier à sept branches et l'autre une lettre hébraïque. Il est des objets "juifs" dont la signification échappait sans doute aux enfants, néanmoins le fait même qu'ils fussent mêlés à leurs jeux les rendait plus familiers.

## 6. Valeurs et normes

### a. Discipline

Selon Szlakmann, le judaïsme ne prône pas une pédagogie spécialement permissive (1985 : 96). Au GAN, si les enfants sont plus libres de jouer et de parler en PRE-GAN et GAN, les jardinières exigent d'eux plus de concentration et de silence dans les classes enfantines. Dans toutes les institutions de la petite enfance, de même que dans les écoles, chaque enseignante trouve des moyens de faire respecter la discipline. A cet égard, les jardinières du GAN ne semblent pas particulièrement sévères : ceci par rapport à Dominique qui utilise des méthodes très semblables à celles que j'ai observées au GAN pour calmer les élèves trop turbulents par exemple, et selon l'avis d'Isabelle qui avait effectué des stages dans d'autres jardins d'enfants. De plus, je demandai aux enseignantes du GAN quelles qualités elles appréciaient le plus chez un élève, aucune ne mit en avant la sagesse ou la discipline, elles évoquèrent plutôt : le désir de créer, d'entreprendre, la spontanéité, l'observation, l'expression libre, l'aisance, ...

Je songeai cependant que leur attitude vis-à-vis des élèves s'inspirait peut-être de la *Torah* et je tentai de leur poser la question. Alice me répondit : "Oui, bien sûr", sans autre précision; quant à ses collègues, elles n'évoquèrent le recours à la *Torah* que pour y puiser des histoires à raconter aux enfants. Joëlle me dit qu'elle s'inspirait largement dans sa pratique de son expérience d'éducation communautaire dans les *kibboutzim* en Israël, "... mais ce n'est évidemment pas la même chose au GAN". Malgré ces quelques vagues références, le statut de la discipline n'apparaît pas comme étant l'expression de certaines valeurs juives et ne correspond pas à la phrase de Szlakmann citée plus haut.

Je remarquai néanmoins que, pendant la prière, toutes les jardinières exigeaient le silence et un minimum de "sérieux" de la part de leurs élèves. De même, à l'occasion de *Chabbat*, ils devaient laisser leurs jouets et s'asseoir sur les bancs en silence. Alice dit aux enfants un vendredi : "Vous êtes les invités d'une famille, vous devez bien vous tenir sinon on ne vous invitera plus." En revanche, le jour de la fête de *Pessa'h*, à la fin du *Séder*, les enfants furent encouragés à chanter très fort, certains même se levaient de table pour jouer. Fay me dit que cela correspondait à leur souhait de faire quelque chose d'informel, car les jardinières voulaient présenter Dieu aux enfants comme un ami.

Les jardinières font ainsi prendre conscience à leurs élèves d'un état d'esprit lié à certains événements religieux. L'atmosphère joyeuse peut être aussi

comprise comme le moyen de susciter, chez les enfants, l'envie de célébrer les fêtes juives.

#### b. Morale

Selon la tradition juive, Dieu a créé l'homme à son image, ainsi le but suprême de l'homme est-il de parfaire sa ressemblance avec le Créateur. Il peut espérer y parvenir en respectant certaines valeurs :

- l'amour du prochain;
- la *Tsedakah* ("charité, justice") : il s'agit d'une obligation légale qui incombe à tous et qui ne se prodigue pas seulement en argent, mais aussi en paroles réconfortantes;
- le respect et la sanctification de la vie;
- la recherche de la paix entre les nations et entre les individus;
- l'humilité devant Dieu et devant les hommes, ... (Szlakmann, 1985).

Qu'en est-il au GAN de la transmission des valeurs juives ? Si l'on examine les programmes, on constate, pour la classe GAN, que l'attitude sociale à encourager chez les élèves est largement décrite : franchise, respect d'autrui, obéissance, responsabilité, ...; dans les classes enfantines, l'accent est mis sur l'acquisition de l'autonomie, la persévérance, l'acceptation de l'apport d'autrui. Seul le programme de deuxième enfantine mentionne : "l'étude des dix commandements et des valeurs de base du judaïsme" (voir Annexe II, document B).

Plus concrètement, je pus observer la manière dont les jardinières tentent d'inculquer ces valeurs à leurs élèves. Elles encouragent la bonne camaraderie, la gentillesse, l'amour du prochain. En PRE-GAN, un matin, une fillette se précipita pour embrasser une camarade, Catherine la félicita, c'est alors que plusieurs autres l'imitèrent, ce qui donna lieu à une longue séance d'embrassades à laquelle la jardinière dut mettre fin. Catherine me dit qu'elle essayait de faire naître l'amitié entre les enfants en les incitant à jouer ensemble. Lors de l'anniversaire auquel j'assistai, quelques élèves furent chargés de donner le cadeau à l'élu du jour et de l'embrasser; ceux-ci semblaient très fiers de leur mission. Les jardinières mirent aussi l'accent sur la gentillesse à l'égard des mamans : Alice appela chaque enfant pour qu'il lui dictât ce qu'il souhaitait à sa mère pour sa fête, elle suggéra parfois à ceux qui n'avaient pas d'idées : "Tu lui souhaites une bonne santé, une bonne fête, tu veux lui dire que tu l'aimes, que tu lui donnes un gros baiser, ..."

Les élèves du GAN furent aussi priés de pratiquer le partage, ce qui n'est pas évident pour des enfants de cet âge. Un jour, en PRE-GAN, les élèves parlaient entre eux de bonbons et de chewing-gums, Catherine leur dit alors : "J'espère que vous distribuez ces bonbons à vos petits camarades, c'est bien de partager, il faut être généreux." Catherine, comme la plupart de ses collègues, me dit d'ailleurs qu'elle encourageait la générosité chez ses élèves. Les jardinières prônent aussi l'entraide : Alice priait souvent ceux qui avaient terminé leur bricolage d'aider les autres. La non-violence était aussi valorisée : Fay et Suzy réprimandaient les enfants qui jouaient à la guerre; un jour la directrice fit la leçon à ses élèves au sujet des tortues ninja, disant que ce dessin animé était beaucoup trop violent. Les jardinières me dirent aussi encourager la franchise, l'autonomie et le respect des autres.

Lorsque j'interrogeai Dominique, sa réponse fut très semblable à celle des enseignantes du GAN et correspondait aux situations décrites ci-dessus : "J'encourage le partage, le respect et l'écoute de l'autre. Par exemple, pour le partage, je demande à chaque enfant de mettre son goûter dans un même panier, puis ensuite on partage tout." Il est vrai que l'amour du prochain, la charité et l'entraide ne sont pas des valeurs exclusivement juives, elles sont largement reconnues dans notre société.

Cependant, dans certains cas, au GAN, il apparut que le contexte dans lequel ces valeurs étaient transmises leur donnait une spécificité juive. Le jour de *Pessa'h*, dans la classe de Tania, la maman d'Emmanuelle avait apporté des jouets de sa fille afin de les donner au GAN; en fin de matinée, Emmanuelle cherchait à reprendre "ses" jouets, Tania lui dit alors : "Tu ne veux plus donner tes jouets, tu es comme Pharaon toi, tu changes d'avis !". L'histoire de Ruth également donna lieu à des réflexions morales. Joëlle raconta : "Elimélek était riche, mais il craignait de tout perdre, car les gens du pays qui souffraient de la famine lui demandaient de la nourriture. Il décida donc de partir avec sa famille au pays de Moab." A ce moment, elle s'interrompit et demanda à ses élèves si Elimélek avait bien agi. Une fille répondit qu'il aurait dû partager ses richesses avec les pauvres. La jardinière approuva, disant qu'il était égoïste. Le jour de *Chavouot*, quand Alice rappela brièvement cette histoire, elle insista sur la bonté de Ruth qui avait toujours soutenu sa belle-mère et qui s'était convertie au judaïsme.

L'enseignement moral ressortit avec évidence lors de l'évocation des dix commandements. Le cinquième - "Tu honoreras ton père et ta mère" - fut largement commenté : Alice demanda à ses élèves ce que cela signifiait, ils dirent qu'ils devaient obéir à leurs parents, la jardinière approuva; dans sa classe, l'un des textes affichés sur le mur disait en substance : "Les enfants doivent obéir à leurs parents, car si l'on ne sait pas obéir, on ne saura jamais

commander." Joëlle releva aussi l'obéissance, mais elle ajouta que si les enfants n'étaient pas d'accord, ils pouvaient s'expliquer avec leur mère, mais calmement. Une fille racouta qu'elle jouait parfois du piano pour son grand-père décédé, Joëlle dit : "Oui, ça aussi c'est honorer, mais c'est important d'honorer les gens quand ils sont vivants, et pas seulement ses parents, mais aussi les personnes âgées." Joëlle énuméra ainsi les dix commandements, donnant des exemples susceptibles d'être compris par les enfants. Au sujet de l'envie, par exemple, elle évoqua les anniversaires des frères et sœurs lors desquels les enfants peuvent être jaloux de ne pas recevoir de cadeaux. "Il nous arrive à tous parfois d'être jaloux, c'est une tendance que l'on a en nous, c'est pour cela que Dieu nous dit de lutter contre cela."

Des messages moraux furent aussi diffusés par le biais d'histoires sur *Chabbat*. Joëlle insista beaucoup, lorsqu'elle raconta l'histoire de Hannahlé, sur le fait qu'il fallait aider les personnes âgées. Le jour où la jardinière évoqua dans sa classe les dix commandements, lorsqu'elle parla des personnes âgées, Elodie prit la parole et raconta : "Moi, l'autre jour, c'était *Chabbat* et maman m'a demandé d'aller faire une course, j'avais une belle robe et il y avait une dame âgée qui portait un sac très lourd, alors je l'ai aidée et après j'avais une tache sur ma robe !" Joëlle lui dit que c'était très bien et me regarda avec un sourire entendu : Elodie s'était totalement identifiée à Hannahlé (voir p. 96).

Les élèves du GAN apprennent donc les valeurs "juives", cependant si celles-ci peuvent être considérées comme étant presque universelles, la façon de les inculquer demeure souvent particulière : grâce à des récits bibliques ou à des histoires évoquant des thèmes juifs dont la morale est mise en évidence et explicitée de manière à ce que les enfants puissent la comprendre et l'intérioriser.

### c. Différenciation entre garçons et filles

Je fus attentive, au GAN, à toute forme de différenciation entre garçons et filles, puisque dans le judaïsme traditionnel l'homme a un rôle plus actif que la femme dans le culte notamment.

Lorsque Fay fit avec ses élèves le jeu des drapeaux, je remarquai qu'elle montrait des dessins représentant un garçon ou une fille suivant le sexe de l'enfant qu'elle interrogeait, de même quand ils durent coller les vêtements de ces figures sur le modèle, les filles reçurent les dessins de fillettes et les garçons ceux de garçonnetts. Je demandai à la directrice pour quelle raison elle avait procédé de la sorte, elle me dit simplement parce que les dessins étaient différenciés et qu'il était logique de les distribuer aux enfants ainsi. Lorsque la directrice donna son cours de rythmique, elle raconta aux enfants

la visite d'un magasin de jouets. Elle dit qu'il y avait des poupées-filles et des poupées-garçons et demanda alors aux filles de s'asseoir dans un coin de la salle et aux garçons de se placer plus loin; elle appela ensuite tantôt les uns tantôt les unes pour marcher au son du piano, lourdement pour les garçons (notes graves) et légèrement pour les filles (notes aiguës). Puis elle pria les garçons, un à un, d'inviter une fille; les couples dansèrent se tenant par les deux mains et toumoyant au son du piano. Ce furent donc les garçons qui eurent le privilège de choisir leur partenaire.

Cependant, il n'apparut pas que les jardinières accordaient aux garçons un traitement de faveur, certaines firent parfois même des remarques valorisantes à l'égard des filles. Alice me montra le panier plutôt bâclé d'un de ses élèves impatient de terminer son travail pour aller jouer; elle me dit qu'en général, à cet âge-là, les filles sont plus consciencieuses que les garçons. Joëlle me fit remarquer combien ses élèves étaient peu turbulents, ceci - selon elle - parce qu'il y avait beaucoup de filles dans sa classe et que celles-ci sont bien plus calmes que les garçons. Un jour, en fin de matinée, Suzy pria les garçons de ranger les jouets et de ne pas laisser tout faire aux filles. Dans aucune des classes je ne vis de séparation entre garçons et filles : les petits se plaçaient sur les bancs comme ils le souhaitaient et, aux pupitres des classes enfantines, les enfants des deux sexes étaient assis côte à côte.

Ainsi, garçons et filles du GAN sont vraisemblablement traités de la même manière que dans une autre institution; toutefois, en ce qui concerne les aspects religieux vécus au jardin d'enfants juif, la distinction est souvent très nette.

Dans la classe de Catherine j'assistai à un petit rituel pour la distribution des *kipoth* (calottes). La jardinière appela Rachel et lui remit le sac contenant les calottes, la priant d'en donner une à chaque garçon. Annie réclama une *kipah*, la jardinière lui dit : "Non, les *kipoth* c'est seulement pour les garçons !" Michaël répéta cette phrase d'un air convaincu et Catherine hocha la tête en signe d'approbation. Je lui demandai ensuite pourquoi elle chargeait une fille de distribuer les calottes, elle me dit confier parfois cette tâche à un garçon, "... , mais c'est plus souvent une fille, car souvent au début de l'année les filles veulent une *kipah*; comme ça, en leur faisant distribuer, elles sont moins jalouses; et puis, ça favorise les contacts et les échanges entre les enfants." Je demandai encore à Catherine ce qui se passait si une fille voulait à tout prix une *kipah*; elle me répondit : "Je leur dis que c'est pour les garçons, mais si elles insistent, je les laisse faire, ensuite elles comprennent et les laissent pour les garçons." Cette remarque illustre ce que j'avais pu observer : même si les jardinières n'interdisent pas formellement aux filles de porter la *kipah*, elles leur font si bien comprendre, dès la

première année de GAN, que ce vêtement est réservé aux garçons, que les enfants des deux sexes admettent cette différence : ce sont les garçons qui font des remarques aux filles qui veulent une *kipah* et les filles elles-mêmes, dans les grandes classes, ne réclament plus ce vêtement au moyen duquel les garçons se distinguent. Une petite jalousie risque de demeurer cependant : le jour de *Chavouot*, alors que les garçons reçurent une nouvelle *kipah*, les filles se virent offrir un petit bracelet en tissu. Elodie raconta à sa jardinière avec un certain soulagement : "Alice a dit d'abord qu'y avait rien pour les filles et puis elle nous a donné les bracelets !"

Il est une occasion lors de laquelle les rôles féminin et masculin sont strictement différenciés : *Kabalath Chabbat*. Quand parfois, on "va à la synagogue", et que l'on nomme un officiant, le *hazan*, il s'agit toujours d'un garçon. Lors de ma première visite au GAN, je fus frappée par le fait qu'Alice ne tint aucun compte des filles qui levaient la main pour jouer ce rôle. Un autre jour où j'assistais à *Chabbat* dans sa classe, elle n'attendit pas que les enfants se proposent, mais désigna elle-même un garçon pour être *hazan*. Je demandai alors à Alice ce qui se passait si une fille tenait à jouer ce rôle, elle répondit : "On ne va pas l'en empêcher, tout le monde dit la prière que le *hazan* récite, en fait; mais ça paraîtrait bizarre aux autres enfants, car ils vont à la synagogue, ils connaissent, ils savent que c'est un homme qui officie." Outre le *hazan*, les enfants désignés pour être le père et la mère ont chacun un rôle précis lors de cette cérémonie : la mère allume les bougies et, la main sur les yeux, récite la bénédiction avec les autres filles, puis elle dévoile son menu du soir; le père récite le *Kidouch* sur le vin en compagnie des autres garçons. Un vendredi, quand le père s'appretait à réciter cette bénédiction, les jardinières demandèrent aux garçons de se lever, Catherine réprimanda un élève qui restait assis, lui disant : "Eh alors, tu n'es pas un garçon ?"

Je demandai aux jardinières si elles réagissaient, par exemple, si un garçon se couvrait les yeux quand la mère allumait les bougies; toutes s'accordèrent à reconnaître que cela n'était pas gênant, puisque dans les foyers juifs quand la mère accueille *Chabbat* par ce rite, elle le fait souvent en présence de son époux et de ses enfants. Tania ajouta qu'elle pouvait dire simplement au garçon que son geste n'était pas nécessaire. Catherine dit : "Mais, à nouveau, les grands savent, ça n'arrive pas avec eux !"

Ainsi, chaque enfant apprend quel sera son rôle d'homme ou de femme lors de ce rite. Si les petits commettent encore quelques bévues, on ne les réprimande pas, mais on leur fait comprendre peu à peu leurs erreurs; ainsi, dans les classes enfantines déjà, les enfants ont généralement intériorisé ces principes. Le jour de *Yom Ha'atsmaouth*, la célébration de *Chabbat* fut

doublément "anormale"; en effet, les membres de la famille ne furent pas choisis parmi les enfants, mais parmi les jardinières; des femmes jouèrent donc des rôles masculins. Enfants et jardinières semblaient beaucoup s'amuser à voir et à jouer ce "spectacle". Lorsque Joëlle, une *kipah* sur la tête, demanda à Catherine : "Alors, ma femme, que nous as-tu préparé de bon pour le repas ? ", elle déclencha l'hilarité générale. Ces rires montraient combien la situation était inhabituelle; il s'agissait d'une petite transgression qui venait réaffirmer la norme.

## II. LES ENJEUX DE LA TRANSMISSION

### 1. Les acteurs de la transmission : attentes et priorités

#### a. Les jardinières

Lors de ma première visite au jardin d'enfants, le 15 mars, j'assistai à *Chabbat* tout d'abord dans la classe GAN avec Tania, Joëlle et leurs élèves. Après quelques instants, Fay entra et me suggéra de me rendre dans la salle d'à-côté où Catherine et Alice célébraient ce rite avec leurs élèves. L'ambiance me parut un peu différente : Alice insistait plus sur la récitation exacte des bénédiction et sur la bonne tenue des enfants. Fay réapparut dans la classe et m'invita alors à la rejoindre dans son bureau; là elle me dit que les pratiques variaient quelque peu suivant les convictions des enseignantes.

Durant mon séjour au GAN, je m'aperçus que certaines jardinières mettaient davantage l'accent sur la religion : elles cherchaient par exemple à expliquer la signification de la prière, elles parlaient parfois de Dieu et apprenaient à leurs élèves des chants religieux. D'autres, en revanche, privilégiaient Israël : elles évoquaient souvent ce pays avec leurs élèves à qui elles enseignaient volontiers des mots en hébreu. En examinant le décor du GAN, on remarque que dans quelques classes les motifs religieux abondent, alors que d'autres sont ornées de symboles israéliens et ceci malgré l'influence des fêtes : par exemple, le drapeau d'Israël se trouvait dans la classe de Joëlle bien avant *Yom Ha'atsmaouth* (la fête d'Israël). Certains parents m'ont spontanément parlé de différences entre les jardinières : "Les enfants font plus de judaïsme chez Alice"; une maman évoqua un écart important sur ce point entre Tania et Alice. Je ne me permettais pas cependant de tirer des conclusions hâtives à partir de ces remarques et de mes observations. En effet, pour effectuer véritablement une étude comparative des enseignements dispensés au GAN, il aurait fallu que j'y reste beaucoup plus longtemps.

Il est néanmoins évident que chaque jardinière laisse transparaître dans son enseignement du judaïsme ses convictions profondes, même si elle suit le programme (voir Annexe II, document B). Si toutes revendiquent un fort attachement à Israël, Fay et Joëlle insistent beaucoup sur cette dimension de leur judéité, tandis que Catherine et Alice affirment que la religion constitue l'aspect le plus saillant de leur identité.

Elles semblent être toutes, pourtant, "dans leur élément" au GAN. Catherine et Suzy n'envisagent pas d'enseigner ailleurs que dans un jardin d'enfants juif; Fay, Alice et Joëlle - qui ont auparavant exercé leurs talents dans des institutions non-juives - préfèrent de beaucoup leur emploi actuel : elles se sentent vraiment à l'aise au GAN et ont le sentiment de donner plus d'elles-mêmes. Toutes les jardinières reconnaissent d'ailleurs l'importance de l'éducation juive, pour des raisons différentes toutefois. Selon Fay, grâce à cette éducation, l'enfant pourra, une fois adulte, choisir sa religion en connaissance de cause. Quant à Joëlle, elle pense qu'au GAN, "on renforce l'identité juive des enfants" et que ceci leur permettra de ne pas avoir honte d'être juif et d'acquiescer une certaine force pour lutter contre l'antisémitisme plus tard. Catherine et Alice insistent également sur l'apprentissage du judaïsme au GAN, tout en soulignant le fait qu'"on ne fait pas **que** du judaïsme, on suit aussi le programme du D.I.P. (Département de l'Instruction Publique)". Pour Tania, l'important est que les élèves acquièrent "les structures de l'intelligence", selon la pédagogie Montessori, ce qui leur permettra alors de tout comprendre et notamment le judaïsme. L'enfant qui passe quatre ans au GAN subit donc des influences différentes : une jardinière l'encourage à réciter sa prière avec conviction, puis l'année suivante, il est invité à employer son énergie plutôt pour entonner "Degel Yisraël" par exemple. Cet enfant se trouve ainsi confronté, sans en avoir conscience, dans son apprentissage de l'identité juive, aux aspects les plus variés que celle-ci peut recouvrir.

#### b. Les parents

Lors de la fête de *Pessa'h*, certaines mamans assistèrent au *Séder* : elles encouragèrent leurs enfants à chanter et à participer activement aux réjouissances. Le jour de *Chavouot*, en fin de matinée, deux mamans au moins demandèrent à leurs enfants ce qu'ils avaient fait ce matin-là, elles voulaient leur entendre dire le nom de la fête; quand ils répondirent : "on a fait *Chavouot* !", elles semblèrent satisfaites. Toutefois, les parents ne s'enquerraient pas uniquement des activités liées au judaïsme : j'entendais parfois des bribes de leurs conversations avec les jardinières, leurs propos concernaient généralement l'attitude sociale ou la manière de travailler de leur enfant.

Je demandai à quelques parents pour quelles raisons ils avaient décidé de mettre leur enfant au GAN et ce qu'ils attendaient de cette institution. Je me suis efforcée de rencontrer des parents "de tendances différentes", c'est-à-dire plus ou moins pratiquants. Je tentai de savoir à quel point ils pratiquaient leur religion et j'utilisai pour cela divers critères, notamment : la cuisine *kasher* (à la maison et / ou à l'extérieur), le respect du *Chabbat*, la célébration des fêtes, les vêtements, ... Je peux donc affirmer que, parmi mes interlocuteurs, trois étaient très pratiquants dont une mère d'origine non-juive, un "moyennement" - selon ses propres termes - et trois peu pratiquants. Si ces sept personnes ont mis leur enfant dans le même GAN, on peut aisément imaginer que leurs attentes vis-à-vis du contenu transmis dans cette institution varient. Certains parents évoquèrent parmi leurs priorités : la socialisation, la préparation à la scolarité primaire, une bonne pédagogie qui réponde aux besoins de l'enfant, mais, comme me le dit Madame O. : "Je m'intéresse aussi à l'aspect juif du GAN, sinon je n'aurais pas mis mon enfant dans un jardin d'enfants juif." Il importe aux parents que j'ai rencontrés que leurs enfants acquièrent "une base solide de judaïsme", "la conscience d'être juif"; mais le terme "judaïsme" n'a pas pour tous la même signification. En effet, certains parents veulent que leurs enfants reçoivent un enseignement basé sur les prières, les célébrations, les récits bibliques et, en général, sur les pratiques quotidiennes : ablutions, *kashrout*, ...; alors que d'autres ne souhaitent pas que les jardinières insistent trop sur la religion, car ils sont eux-mêmes peu pratiquants. Parmi ceux-ci, quelques-uns mettent plutôt l'accent sur le côté social des fêtes juives et d'autres sur des aspects culturels tels que l'apprentissage de l'hébreu, grâce notamment à des chansons du folklore israélien.

De plus, les motivations qui poussent les parents à vouloir donner une éducation juive à leurs enfants sont différentes et ceci se reflète dans les choix concernant l'avenir scolaire de ces derniers : pour les enfants qui poursuivront leur scolarité à l'école juive (c'est le cas de quatre familles sur sept, pour les parents que j'ai rencontrés), ce qu'ils apprennent au GAN en matière de judaïsme représente le point de départ d'un long apprentissage : deux mamans très religieuses ont d'ailleurs insisté sur le fait qu'il fallait commencer l'éducation religieuse le plus tôt possible. En revanche, pour une mère peu pratiquante, dont l'enfant ira ensuite à l'école publique, cette base de judaïsme est considérée comme une sorte d'acquis - "pour qu'il lui en reste quelque chose après" - éventuellement complété ensuite par des cours de *Talmud-Torah*. Deux parents mentionnèrent l'idée d'un choix futur : "Comment l'enfant peut-il choisir entre une pomme et une banane s'il ne connaît pas leur goût ? Pour qu'ils puissent vraiment choisir, il faut les informer." Pour un autre parent, l'acquisition du judaïsme devrait permettre

à ses enfants de faire face à "l'assimilation si inquiétante actuellement." A cet égard, trois mères évoquèrent le fait que dans un jardin d'enfants non-juif on parle aux élèves de Noël et de Pâques et qu'elles préféreraient éviter cela.

Ainsi, si les attentes des parents paraissent, dans un premier temps, uniformes : au GAN il faut transmettre le judaïsme, elles s'avèrent finalement assez variées tant en ce qui concerne l'approfondissement de cet apprentissage que son contenu.

### c. Deux membres de la commission scolaire

Madame A. soutient le GAN financièrement depuis plusieurs années, elle tient beaucoup à cette institution et est convaincue qu'il est important de transmettre le judaïsme aux enfants : "C'est très bien qu'il y ait un GAN, surtout pour les familles peu religieuses qui ne célèbrent pas les fêtes à la maison; ainsi au GAN les enfants apprennent ce que sont ces célébrations." En effet, selon elle, les personnes qui ne sont pas pratiquantes et qui, de plus, ne célèbrent pas les fêtes, ne se distinguent en rien des non-Juifs. En outre, "c'est très important de transmettre, pour que les enfants sachent ce que c'est qu'être juif, car il y aura toujours des gens pour le leur rappeler." Madame A. me raconta alors une anecdote qui se déroulait pendant son adolescence dans l'Autriche nazie : dans sa classe, la maîtresse dut séparer les Juifs des non-Juifs, une fille qui avait réclamé plusieurs fois cette ségrégation auparavant se retrouva, à sa grande surprise, parmi les Juifs. A son retour à la maison, sa mère lui apprit qu'elle était juive et la fille se suicida. Madame A. ajouta : "C'est important de savoir qu'on est juif pour connaître aussi les bons côtés et pas seulement les persécutions." Henri Milstein, secrétaire général de la C.I.G., qui partage la gestion de la Communauté avec Daniel Fradkoff, me dit : "Pour le GAN, c'est moi qui l'ai gardé, car j'ai assisté à sa création et j'y tiens." Selon lui, la transmission doit être avant tout positive, il convient de faire aimer le judaïsme aux enfants "pour renforcer leur identité".

Quant au contenu de cette identité, Madame A. pense qu'il faut enseigner l'histoire et la religion, sans excès toutefois en ce qui concerne ce dernier aspect; H. Milstein met l'accent sur l'hébreu, la langue des textes sacrés : "c'est difficile d'adhérer au judaïsme sans savoir l'hébreu."

Jardinières, parents et membres de la commission semblent tous s'accorder sur la nécessité de transmettre le judaïsme, cependant le fait que ce terme puisse recouvrir des significations différentes selon leurs convictions risque de provoquer entre eux des conflits.

## 2. Gestion, conflits et compromis

Durant mon séjour au GAN, je n'ai jamais vu de conflits entre jardinières au sujet de la transmission du judaïsme : chacune apparemment respecte les convictions des autres.

En revanche, les rapports des jardinières avec les parents me semblèrent plus délicats. Je n'assistai pas à des conflits ouverts, mais plusieurs personnes me firent part de certains problèmes. Le 17 avril, alors que je parlais avec Fay des parents, elle me raconta l'anecdote suivante : la veille, un père était venu visiter le GAN, car il songeait à y inscrire son fils pour la rentrée 1991-1992, regardant autour de lui, il demanda à la directrice, avec une certaine inquiétude, s'il ne s'agissait pas d'un jardin d'enfants trop religieux, car il voyait beaucoup de garçons porter la *kipah*. Plus tard dans la journée, un second père vint trouver Fay pour les mêmes raisons, contrairement au premier, il fut choqué par le fait que quelques garçons se promenaient sans *kipah* et demanda alors à la directrice si cette institution était sérieuse ! Fay me rapporta qu'un jour, alors que ses élèves avaient posé leur calotte après la prière, une mère fit brusquement irruption dans la classe et cria qu'il était scandaleux de laisser les garçons la tête découverte. D'autres conflits surgirent au sujet des gâteaux d'anniversaire : ceux-ci doivent être maintenant impérativement confectionnés au restaurant de la C.I.G., les parents ont ainsi la certitude qu'ils sont *kasher*.

Même si les parents interviennent beaucoup dans la vie du GAN (voir deuxième partie, chapitre II : 5. f.), les enfants jouent le rôle important d'intermédiaires entre la maison et le jardin d'enfants. Fay me raconta qu'il arrive parfois qu'une mère lui dise : "Ma fille m'a dit que vous n'avez pas fait la prière hier, que s'est-il passé ? Vous avez oublié ?". Je demandai à Tania et Alice si leurs élèves faisaient parfois des comparaisons entre le GAN et la maison, elles me répondirent qu'ils étaient trop jeunes pour cela. Cependant, selon Madame O. : "Mon fils comprend bien la différence, à la maison il ne fait pas les prières qu'on lui apprend au GAN, car il sait que nous n'encourageons pas cela, il garde ses prières pour le GAN." De plus, le 15 mars, lors de *Kabalath Chabbat*, un enfant dit : "C'est pas comme ça qu'on fait"; Joëlle lui répondit que l'on pouvait célébrer *Chabbat* de différentes manières. Face aux remarques des enfants, les jardinières gardent une attitude réservée. En deuxième enfance, lors de la discussion au sujet de la consommation du porc, une fillette mentionna le fait que des Juifs non-religieux mangeaient du porc. Joëlle coupa court au débat : "Ça suffit maintenant avec les Juifs religieux et les Juifs pas religieux, on passe au septième commandement !"

Des parents de toutes tendances mettent leurs enfants au GAN. Fay me dit : "On essaie de contenter tout le monde, des plus stricts au moins pratiquants et ce n'est pas évident ! ". En effet, sur les sept parents que j'ai rencontrés, trois se disent pleinement satisfaits du GAN, deux souhaiteraient plus de religion, surtout dans les classes enfantines, tandis qu'un autre déplore que le jardin d'enfants ait tendance à devenir trop "pro-orthodoxe". Comme il est impossible de satisfaire tout le monde, la directrice et les jardinières tentent de gérer cette situation en faisant des compromis. Cependant, ceux-ci sont plutôt en faveur des plus pratiquants, comme le démontre notamment l'exemple des gâteaux d'anniversaire. Les parents "de stricte observance", semble-t-il, font pression sur le GAN pour que l'enseignement qui y est dispensé soit plus axé sur la religion, mais ceci n'a vraisemblablement pas, pour l'instant du moins, d'incidence sur le programme.

Lorsque j'évoquai, avec Henri Milstein, secrétaire général de la C.I.G., la tendance plus pratiquante du GAN, il me dit : "Il y a vingt ans, le GAN cherchait simplement, par ses activités, à éveiller une certaine conscience du judaïsme, on se souciait moins de l'observance. Puis un courant plus religieux a traversé la Communauté il y a quelques années et a eu une influence incontestable et inévitable sur le GAN." Il mentionna alors les gâteaux d'anniversaire *kasher* et le port plus strict de la *kipah*. Ainsi, le GAN tend à se rapprocher de plus en plus de la norme que constitue la Tradition au sein même de la C.I.G. Selon Henri Milstein, la Communauté est ouverte à tous les courants, dans le respect de la Tradition. Il décrit le judaïsme à l'aide d'une image : un point entouré de cercles de plus en plus grands; le point représente la stricte observance, mais personne ne s'y trouve car il y a 613 commandements. Suivant que l'on se place sur le deuxième ou le vingtième cercle, par exemple, cela signifie que l'on suit plus ou moins la Tradition. A la C.I.G. - toujours selon le secrétaire général - rien n'est imposé, chacun choisit son cercle, cependant la Tradition est prise comme référence : les repas de fête sont *kasher*. "C'est comme pour aller à la synagogue le samedi, certains prennent leur voiture et d'autres viennent à pied, comme on doit le faire normalement. Ceux qui viennent en voiture savent qu'ils sont plus loin du centre que les autres, ils savent aussi qu'ils peuvent faire des efforts pour s'en rapprocher."

La tendance plus orthodoxe du GAN est incontestablement importante, puisqu'elle a même une influence sur la vie des familles peu pratiquantes. Selon le secrétaire général, souvent les enfants du GAN sollicitent leurs parents pour qu'ils pratiquent plus à la maison. Le discours de deux mères peu religieuses confirma ces propos.

Madame J. me dit : "On a commencé à célébrer les fêtes à la maison depuis que notre fils est au GAN, il faut être cohérent, sinon il ne saura plus où il en est."; pour Madame M. : "Ça nous stimule pour célébrer les fêtes à la maison, notre fille nous encourage à faire plus en nous racontant ce qu'elle fait au GAN." Malgré cette orientation plus religieuse, les responsables du jardin d'enfants, Fay et Henri Milstein notamment, souhaitent à tout prix garantir l'ouverture de cette institution aux parents de toutes tendances. Cette volonté farouche que le GAN demeure toujours ouvert à tous force donc les jardinières à maintenir un équilibre précaire entre des options parfois totalement contradictoires. Les parents sont aussi conscients du problème : Madame N., qui souhaiterait plus de religion au GAN, me dit : "Mais voilà, certains parents sont peu observants et cela ne leur conviendrait pas."

### III. INTEGRATION ET IDENTITE : LE GAN ET LA SOCIETE GENEVOISE

#### 1. Les jours fériés officiels à Genève

Sur l'un des murs du couloir, le calendrier suivant est affiché :

"Vacances du GAN :

Jeûne genevois	6 septembre 1990
Roch Hachana	20 et 21 septembre 1990
Soucoth	4 et 5 octobre 1990
Sim'hath Torah	11 et 12 octobre 1990
Automne	22 au 26 octobre 1990
Fin d'année	24 décembre au 4 janvier 1991
Vac. février	18 au 22 février 1991
Pessa'h et Pâques	25 mars au 5 avril 1991
Mai	1er mai
Ascension	9 mai
Chavouot	20 mai
Fin d'année scolaire	21 juin."

Une fête religieuse non-juive - l'Ascension - et deux autres jours fériés non religieux - le Jeûne genevois et le premier mai - sont mentionnés ici. De plus, si la Pentecôte dont la date coïncidait cette année-là avec celle de *Chavouot* n'apparaît pas sur ce calendrier, en revanche "Pâques" figure aux côtés de *Pessa'h*. Ni Noël ni *Hanoukka*, célébrée mi-décembre, ne sont évoqués à propos du congé du 24 décembre au 4 janvier, celui-ci est appelé : "vacances de fin d'année"; or il s'agit ici de l'année chrétienne, puisque l'année juive se termine en septembre. Si, comme les références aux deux calendriers mentionnées plus haut (voir chapitre I, 3. b.), quelques "mélanges" figurent sur ce panneau, il est évident que la vie du GAN est aussi rythmée par les mêmes congés scolaires que toutes les écoles du canton. Toutefois, à l'occasion des fêtes juives, les élèves du GAN doivent aussi avoir congé; en 1990-1991, la plupart de ces fêtes correspondaient aux jours fériés chrétiens. Quand ce n'est pas le cas, les élèves du GAN ont, en plus, deux jours de congé pour la fête juive. La veille du premier mai, Joëlle remarqua : "Ah, c'est bien, on a congé demain ... on n'est pas comme ça nous, on a congé pour la Fête des Travailleurs, pour l'Ascension, pour les fêtes juives, c'est bien !"

Le lendemain de l'Ascension, je me trouvais en première infantine, Alice demanda aux enfants ce qu'ils avaient fait la veille, mais elle ne mentionna pas la raison pour laquelle ils avaient eu congé ce jour-là. En revanche, le 2 mai toutes les classes étaient décorées d'un bouquet ou d'un pot de muguet et Catherine décrivit longuement cette fleur à ses élèves. La fête des mères, qui est aussi célébrée en Israël comme me le dit Alice, donna lieu à la confection de cadeaux et à l'apprentissage de chansons. Les élèves du GAN fêtent aussi l'Escalade, fête genevoise s'il en est. Alice me dit à ce propos : "On leur raconte l'histoire et puis on casse la marmite. C'est normal, non ? Puisqu'on vit à Genève ?" "Un autre événement suisse, qui n'est pas à proprement parler une fête, eut droit de cité au GAN : la grève des femmes du 14 juin 1991. Joëlle me raconta : "On l'a marquée, on est descendu un moment boire un café. On ne pouvait pas vraiment faire la grève dans une institution comme ça, car pour les congés maladie, on nous fait confiance."

Il est cependant des fêtes non-juives qui n'ont pas leur place au GAN. Les élèves confectionnent des cartes de vœux pour *Rach Hachana*, mais pas pour le Nouvel-An. Cependant, ce sont essentiellement les fêtes chrétiennes qui sont absentes du GAN, telles que Noël et Pâques (ces deux fêtes sont bien sûr "célébrées" au jardin d'enfants de ma commune). A Genève, comme dans toutes les villes de Suisse, Noël est une fête visible : les rues et les magasins sont ornés de sapins, de guirlandes, de bougies, ...; je songeai donc que les enfants juifs devaient certainement en parler. Les jardinières me dirent toutefois qu'ils ne leur posent que rarement des questions sur Noël; quand

cela se produit, elles tentent de leur expliquer que Noël est la fête des non-Juifs. Fay me dit : "Je dis que ça ne nous concerne pas, que nous n'avons pas de père Noël, mais on allume aussi beaucoup de bougies pour *Hanoukka*." Tania mentionne aussi *Hanoukka*, la Fête des Lumières, qui a lieu à la même époque que Noël. Quant à Joëlle, ses élèves ne lui ont jamais posé de telles questions : "ils savent que c'est la fête des chrétiens." Lorsqu'Alice et Fay évoquèrent leur travail dans des jardins d'enfants non-juifs, elles parlèrent de Noël : Alice prévenait ses élèves, dès la rentrée, qu'elle ne fêterait pas Noël, mais elle acceptait de leur faire confectionner des bricolages à cette occasion. Fay ne se sentait pas vraiment à l'aise à cette époque de l'année "avec le père Noël et le sapin". Joëlle, en revanche, n'a pas été embarrassée par cela. Cependant, pour certains parents, le fait d'inscrire leurs enfants au GAN représente la certitude que ceux-ci ne seront pas confrontés à Noël.

Si cette fête, fondamentalement chrétienne, n'est pas évoquée au GAN, d'autres événements non-juifs ont droit de cité, soit discrètement parmi les jours fériés du calendrier, soit de manière plus manifeste (Escalade, fête des mères, premier mai). Par la "célébration" de ces fêtes et par ses congés scolaires, le GAN s'insère dans la vie genevoise au même titre que n'importe quelle institution de la petite enfance, en gardant toutefois, au niveau des fêtes notamment, sa spécificité juive.

## 2. Les sorties

La directrice déplore le fait que les élèves du GAN ne sortent pas très souvent de l'institution, elle explique cela par l'organisation imposante que chaque sortie nécessite : la réservation d'un bus, la rédaction et la distribution d'une lettre à l'attention des parents et la présence indispensable d'un gardien. Lorsque les enfants vont au parc, en face de la Maison Juive, avec leurs jardinières, un gardien armé les accompagne toujours; de plus, ces promenades ne sont jamais annoncées à l'avance et n'ont pas toujours lieu aux mêmes heures. Ces mesures de sécurité se justifient, selon certaines jardinières, soit pour rassurer les parents, soit parce qu'"on ne sait jamais", "il suffit d'une fois", "il y a eu des incidents ailleurs", "en Belgique les élèves d'un gan ont été tués", "sur le mur de la Maison Juive, il y a eu des inscriptions antisémites". Le système de sécurité s'est mis en place il y a quelques années, à cause de la montée du terrorisme en Israël et dans le monde.

Outre ces sorties au parc, les enfants vont parfois au musée; après mon séjour au GAN, les élèves des classes enfantines visitèrent une exposition sur les dinosaures au Muséum d'Histoire Naturelle. Au mois de juin ont lieu les

courses d'école : cette année-là les élèves de PRE-GAN et GAN allèrent au Signal de Bougy, alors que les "grands" visitèrent le zoo de Servion.

Les sorties ne concernent toutefois pas uniquement les enfants, les jardinières suivent parfois des stages de formation permanente à l'école de jardinières, à la guidance infantile (lieu d'accueil pour les enfants qui ont des problèmes familiaux) ou à l'école sociale par exemple, elles sont alors tenues au courant des nouveautés en matière de bricolage et assistent à des séminaires de psychologie ou de sociologie sur des thèmes tels que les relations parents - enfants. Cependant, le nombre d'élèves toujours croissant ces dernières années et actuellement l'agrandissement du GAN procurent beaucoup de travail aux jardinières et ne leur laissent pas suffisamment de temps pour suivre cette formation de façon régulière. Fay souhaite quand même encourager ses collègues à visiter d'autres institutions comme l'École Active par exemple ou l'école publique, même si dans ce cas il n'est pas toujours aisé d'obtenir l'autorisation du Département de l'Instruction Publique rapidement. Malgré ces difficultés, en mars 1991, Tania passa une semaine dans un jardin d'enfants public. Alice, qui a elle-même effectué des visites dans des écoles publiques, pense qu'il serait plus profitable et plus intéressant pour les jardinières de faire des stages dans des institutions juives - au GAN de Lausanne, par exemple - plutôt que dans des jardins d'enfants non-juifs. Fay et Joëlle notamment souhaiteraient pouvoir bénéficier d'une formation continue en collaboration avec Israël : il y a quelques années, elles suivirent un séminaire de quinze jours organisé par l'Agence Juive en Israël, puis Fay se rendit à Londres et Joëlle à Bruxelles pour d'autres stages semblables.

La suggestion d'Alice et le souhait de Fay et de Joëlle font allusion à des "sorties" qui ne favoriseraient pas forcément les contacts avec la société genevoise. Il en est de même parfois en ce qui concerne les excursions des enfants : à l'occasion de *Lag Ba'omer*, un pique-nique est prévu sur un terrain privé; en juin les élèves de deuxième enfantine sont invités, avec leur jardinière, à visiter l'école GIRSA. Les autres "sorties non-juives" mentionnées plus haut sont peu nombreuses et surtout suscitent peu de réels contacts avec des personnes, adultes ou enfants, extérieures au GAN, même si au parc les enfants discutent parfois avec les promeneurs. En revanche, Dominique (jardinière de ma commune) propose à ses élèves des visites dans d'autres jardins d'enfants du canton ou, par exemple, dans une maison de retraite afin de favoriser la communication entre jeunes enfants et personnes âgées, etc ...

Cependant, le fait que le GAN ait peu de contacts avec l'extérieur n'apparaît pas comme le résultat d'un calcul délibéré des jardinières ou de la directrice,

mais plutôt comme une fatalité déplorable et souvent déplorée. De plus, les consignes de sécurité ne sont sans doute pas étrangères à cette situation : elles donnent l'impression - peut-être justifiée - que le monde extérieur recèle des dangers. Toutefois, si le GAN sort peu de ses murs, il ne rechigne pas à ouvrir ses portes aux "gens de l'extérieur".

### 3. L'intervention des gens de l'extérieur

Comme toute institution genevoise de la petite enfance, le GAN reçoit parfois la visite du Service de Protection de la Jeunesse qui veille au maintien de bonnes conditions de séjour pour les enfants : des classes suffisamment grandes par rapport au nombre d'élèves, des mesures de sécurité appropriées en cas d'incendie, ... De plus, Claire, une infirmière du Service Santé de la Jeunesse, vient au GAN une fois par année au moins. Lors de sa visite, elle doit voir tous les enfants : elle observe notamment leur aspect physique, leur manière de s'exprimer et de se mouvoir, leur facilité de communication et leur santé; elle examine aussi les carnets de vaccination. Elle s'efforce ensuite de rendre les parents attentifs aux problèmes éventuels que peuvent avoir leurs enfants. Puis, peu après sa visite, un groupe d'infirmières du Service Santé de la Jeunesse fait passer aux enfants des tests pour la vue et l'ouïe. Il arrive parfois que Fay fasse appel à Claire s'il y a une maladie qui circule au GAN. Par exemple, lors de mon séjour, l'infirmière inspecta la tête des enfants et des jardinières à deux reprises à cause des poux, elle revint quelques jours plus tard pour examiner également des enfants souffrant de conjonctivite. Les interventions de Claire furent très bien accueillies par les jardinières et par les enfants, bien que quelques-uns furent un peu réticents à se laisser regarder la chevelure. Fay leur avait pourtant expliqué auparavant pourquoi cette "gentille dame" venait, ce qu'elle allait faire - "Ça ne fait pas mal" - et pour quelles raisons. Le GAN peut aussi solliciter les conseils d'une diététicienne pour garantir à ses élèves des repas équilibrés.

Si l'institution subit des contrôles concernant la santé et l'hygiène des élèves, il lui faut aussi respecter les exigences pédagogiques d'un jardin d'enfants. A cet égard, les jardinières du GAN collaborent avec Madame Perret-Gentil, logopédiste et psychomotricienne, elle est leur conseillère pédagogique. C'est elle qui, avec les jardinières, a mis sur pied les programmes des différentes classes. Elle vient une fois par mois au GAN, pour voir ce qui s'y passe et pour donner des conseils aux jardinières. Cependant, Madame Perret-Gentil n'a pas été envoyée au GAN par le Département de l'Instruction Publique, elle est d'ailleurs rétribuée par la C.I.G. La directrice semble beaucoup apprécier cet appui : lors de mon séjour, la

conseillère pédagogique vint deux fois au GAN et Fay la reçut toujours avec empressement; elle fut également invitée à la fête de fin d'année et, dans son discours d'introduction, Fay la remercia chaleureusement. Les jardinières profitent aussi des conseils d'un psychologue qu'elles peuvent contacter lorsqu'elles ont un problème avec un enfant. Le psychologue connaît bien l'institution, car sa femme est juive et ses filles ont fréquenté le GAN. Fay me dit qu'elle-même et ses collègues entretiennent avec lui un vrai rapport de confiance. Durant l'année scolaire 1990-1991, elle organisa des conférences pour les parents, animées par le psychologue, sur divers thèmes se rapportant à l'enfant : l'enfant et le sommeil, l'éducation, etc ...

Le GAN s'assure aussi la collaboration de personnes qui n'appartiennent pas à la C.I.G. : un professeur de rythmique, une femme de ménage et une stagiaire de l'école de jardinières d'enfants (dans la classe GAN).

Fay me raconta qu'elle avait décidé de contacter la directrice de l'école de jardinières d'enfants pour lui proposer d'envoyer une stagiaire au GAN, pensant que cela pourrait aider Tania qui n'a pas suivi de formation dans cette école. Ensuite Fay réalisa que cette situation ne serait peut-être pas idéale pour la stagiaire. Ce fut alors la directrice de l'école de jardinières qui insista, voyant là une occasion pour ses élèves d'être confrontées à une culture différente; il y a deux ans donc la première stagiaire arriva au GAN. Durant mon séjour, Isabelle, la stagiaire, recevait souvent des explications de la part de Fay au sujet des fêtes juives. Cependant, la directrice ne lui avait donné aucune consigne durant l'entretien précédant son stage, si ce n'est qu'elle devait "se soumettre aux règles de l'établissement"<sup>20</sup>. Isabelle s'efforça, de sa propre initiative, d'apprendre les chansons en hébreu et la prière du matin qu'elle récitait avec les enfants. A la fin de son stage, Fay la félicita, disant qu'elle s'était bien intégrée à la vie du GAN. Je demandai ensuite à Isabelle si les enfants avaient fait des remarques sur le fait qu'elle n'était pas juive. Elle savait que cela s'était produit avec une de ses collègues qui était au GAN au début de l'année scolaire, "Mais, à moi, ce n'est jamais arrivé ... Ah oui, j'y pense, Fay l'a dit aux enfants, elle disait par exemple : <On va expliquer cela à Isabelle, car elle ne vient pas d'Israël, alors elle ne sait pas>. Je pense que c'est pour cela que les enfants ne m'ont pas posé de questions."

Quant à moi, Fay ne précisa pas aux enfants mon origine, elle insista simplement sur le fait que j'étais quelqu'un de "gentil" et qu'elle avait pris

<sup>20</sup> Fay me dit qu'elle préférait expliquer ces règles aux stagiaires au fur et à mesure, par exemple, elle dut refuser la proposition d'Isabelle de confectionner des biscuits avec les élèves du GAN, ceci en raison du *kashrout*.

soin de s'en assurer avant de m'autoriser à venir au GAN. Cependant, si aucun enfant ne me posa de questions sur ma non-judéité, ils me jetaient parfois des regards interrogateurs voyant que je ne chantais généralement pas les chants en hébreu et que je ne récitais pas la prière. Le jour de *Pessa'h*, une fille remarquant que je ne chantais pas, me demanda : "Tu ne parles pas l'hébreu, tu n'es pas née en Israël ?". Je lui répondis : "Non, je suis née à Genève." Elle ajouta : "Moi aussi." Un autre jour, en achevant l'histoire de Ruth, Joëlle s'adressa à moi : "C'est peu avant que se produise la séparation entre le judaïsme et le christianisme ..."; elle s'interrompit et dit aux enfants : "Bon, ça c'est juste pour nous, pour Annick et moi." et elle reprit son récit, m'expliquant pourquoi les Juifs ne peuvent considérer le Christ comme le Messie. L'intervention de Joëlle ne suscita aucun commentaire de la part de ses élèves.

Outre des individus isolés, le GAN accueillit une fois un autre jardin d'enfants dans ses locaux, il s'agissait du GAN de Lausanne qui fut invité à assister à un spectacle de clowns donné pour les enfants à l'occasion de Pourim. Fay me dit qu'il est très difficile d'avoir des relations avec d'autres jardins d'enfants en Suisse, du moins à Genève : elle invita plusieurs fois des jardinières et leurs élèves au GAN, mais celles-ci n'avaient pas le temps ou pensaient qu'il était trop compliqué d'organiser un déplacement et renoncèrent finalement à cette sortie.

Le GAN accepte et suscite même la collaboration de personnes extérieures afin de contrôler la bonne santé de ses élèves et d'assurer à ceux-ci une instruction correspondant aux normes genevoises; il m'a aussi acceptée en tant qu'étudiante non-juive. Ainsi, les élèves du GAN sont parfois confrontés à des personnes étrangères à la Communauté, sans avoir forcément conscience de leur non-judéité ou sans savoir réellement ce qu'elle signifie. A ce sujet, Suzy me fit part d'une observation intéressante : ce n'est que lorsque ses filles furent à l'école publique qu'elles remarquèrent la couleur de peau différente de certains de leurs camarades, alors qu'elles avaient fréquenté le GAN en même temps que des enfants noirs. Il semble que les élèves du GAN éprouvent le sentiment d'être tous fondamentalement semblables. Ces enfants seront, cependant, dans un avenir plus ou moins proche, confrontés à des camarades de confession différente. Le GAN ne les prépare pas vraiment à cela, ce qui ne signifie pas que parents et jardinières ne se préoccupent pas de ce "passage".

#### 4. Le GAN est-il une île ?

Selon Fay, Suzy et Madame L. (une maman), actuellement de plus en plus d'élèves du GAN poursuivent leur scolarité à l'école GIRSA. La directrice m'expliqua que, en principe, tous les élèves de Joëlle vont à l'école juive ensuite; les enfants qui fréquenteront une autre institution quittent généralement le GAN à la fin de la première enfantine et font ainsi leur deuxième enfantine dans leur future école afin de mieux s'y intégrer. En juin 1991, sur les douze élèves de Joëlle tous, sauf un, étaient inscrits à GIRSA et sur les dix-huit élèves d'Alice, quatorze resteraient au GAN l'année suivante, pour la deuxième enfantine. Les autres fréquentent différentes institutions; selon Fay : "En fait, c'est toujours une histoire de mode. Au début, c'était l'école Brechbühl (école privée catholique), puis ce fut l'école française, maintenant c'est GIRSA." Finalement quel que soit le choix des parents, tôt ou tard, leur enfant, s'il poursuit des études, se retrouvera avec des camarades non-juifs, car l'école GIRSA se termine à la fin de la scolarité obligatoire; il n'y a pas en Suisse d'écoles supérieures ni d'universités juives.

Malgré les contacts que le GAN entretient avec la société genevoise qui l'entoure, l'enfant ne risque-t-il pas de se sentir un peu isolé lorsqu'il quitte le GAN pour une école non-juive ?

Selon les jardinières, cela ne pose pas de problèmes si les parents expliquent à leurs enfants la différence entre le GAN et l'école non-juive. Joëlle pense que, au contraire, le GAN peut aider ces enfants à savoir qui ils sont afin de répondre aux "attaques" éventuelles des non-Juifs. Un jour, elle me dit à propos de ses élèves : "C'est un peu dommage, car ils sont isolés des autres pour l'instant, mais, d'un autre côté c'est bien, car ils pourront ensuite (quand ils seront à l'école publique) acquérir deux cultures."

Toutefois, c'est auprès des parents que cette question suscita le plus de commentaires. Pour tous ceux - parmi les parents que j'ai rencontrés - dont les enfants n'iront pas à GIRSA, le changement d'école constitue un point délicat, ils envisagent d'en parler avec la future enseignante et avec leur enfant en lui expliquant que ce qu'il vivra dans sa nouvelle école sera différent de ce qu'il a connu au GAN. Une maman cependant accepte d'assumer le risque d'isolement : "On est peu nombreux parmi les Juifs à continuer à pratiquer notre religion, donc si l'on veut que cet héritage soit transmis par nos enfants, il faut que - dès leur plus jeune âge - ils se construisent une identité solide, quitte à être un peu isolés des autres pendant un temps. Je crois qu'on ne peut pas connaître et respecter les autres si l'on ne se connaît et respecte pas soi-même d'abord, c'est ça la tolérance." Trois

autres mères proposèrent un moyen pour combattre le risque d'isolement : il s'agit d'inscrire leurs enfants à des activités en dehors du GAN, activités lors desquelles ils côtoient des non-Juifs. L'une d'elles aborda cette question spontanément, au début de notre entretien : "Moi, je ne tiens pas à ce que mes enfants ne soient qu'avec des Juifs, je ne suis pas comme ça. D'ailleurs mes enfants prennent des cours de natation avec des enfants non-juifs." Je demandai en fait à tous les parents si leurs enfants pratiquaient un sport ou une autre activité hors du GAN. Cinq mères répondirent affirmativement et quatre d'entre elles soulignèrent l'avantage de choisir ces loisirs dans un milieu non-juif. Cependant, les contacts avec les non-Juifs peuvent parfois poser des problèmes : Madame P. me rapporta que son fils adolescent entra dans une équipe de football et que ce ne fut pas un succès : ses camarades non-juifs se moquèrent de lui parce qu'il portait une casquette - en tant que Juif pratiquant il souhaitait, en effet, garder la tête couverte - il refusa donc de continuer son entraînement.

Toutefois, selon les parents que j'ai rencontrés, aucun enfant - élève au GAN - n'a été confronté à l'antisémitisme : ils sont trop petits, pour l'instant ils côtoient surtout d'autres Juifs et sont en général encore bien souvent accompagnés de leurs parents.

Certaines difficultés peuvent cependant surgir quand les élèves du GAN sont confrontés au monde extérieur. Pour les Juifs pratiquants, le respect du *kashrout* peut poser quelques problèmes dans les rapports sociaux que leurs enfants entretiennent soit avec des non-Juifs, soit avec des Juifs qui ne respectent pas les lois alimentaires. Ainsi, les enfants doivent par exemple refuser un biscuit proposé par une gentille vieille dame quand ils vont au parc, lors de certains anniversaires, dans des maisons non-*kasher*, ils ont pour consigne de ne rien manger. Cependant deux mamans insistèrent sur le fait qu'en pareil cas, il fallait toujours donner quelque chose en contrepartie; Madame N. me dit : "A la fin des cours de natation, le moniteur distribue des *sugus* aux enfants, les miens n'en prennent pas, car ce n'est pas *kasher*, alors quand je vais les chercher à la piscine, je leur apporte des bonbons." A l'approche de Noël, la plupart des parents expliquent à leurs enfants qu'il y a des gens qui ne sont pas juifs et qui fêtent Noël, tandis qu'eux, les Juifs, à cette même époque, célèbrent *Hanoukka*. Madame O. me dit que son fils va à l'arbre de Noël sur le lieu de travail de son père, alors qu'à la maison la famille fête *Hanoukka* : "Je ne lui explique pas, il voit lui-même la différence, du moins j'espère." Une autre maman dit à son enfant que les décorations qu'il voit dans la rue sont là pour *Hanoukka* : "quand il sera plus grand, il verra lui-même la différence." Ainsi, tous les parents mettent l'accent sur la Fête des Lumières qui a également lieu en décembre. Madame M. affirme que sa fille est fière de vivre de très nombreuses fêtes dans

l'année, elle l'a même entendue s'en vanter auprès de ses camarades de jeu non-juifs.

Les premières confrontations de ces jeunes enfants à la société non-juive sont encouragées par les parents dans un souci d'intégration : les différences perçues par les enfants sont expliquées et les éventuelles frustrations qui en découlent sont, dans la mesure du possible, compensées. Cependant, ce souci de compensation laisse supposer que, pour eux, il importe également de préserver l'identité juive. Cette dernière n'est généralement pas vécue comme une antithèse à l'intégration, mais plutôt comme la condition sine qua non à la non-assimilation.

Ainsi, le GAN est une île entourée de ponts sur lesquels la circulation se fait à double sens et l'intensité du trafic dépend surtout de la volonté du milieu familial.

## CONCLUSION

Mes trois premières hypothèses ont été confirmées :

- Les jardinières du GAN transmettent à leurs élèves une identité juive dont les nombreux aspects, tant culturels que religieux, se manifestent non seulement lors des fêtes, mais aussi quotidiennement dans la plupart des apprentissages préscolaires (voir troisième partie, chapitre I). Le contenu de cette identité dépend largement de la personnalité et des convictions de chaque jardinière ainsi que des souhaits exprimés par les parents.
- Si les "acteurs de la transmission" s'accordent sur la nécessité d'inculquer le judaïsme aux enfants, tous ne comprennent pas le terme "judaïsme" de la même manière et il arrive que des conflits surgissent entre eux. Face aux demandes très différentes et parfois même contradictoires de parents de toutes tendances, les jardinières tentent de maintenir un compromis; cependant ce dernier tend à favoriser les parents les plus pratiquants (voir troisième partie, chapitre II).
- L'élève du GAN constitue un enjeu dans le débat identité / intégration; le jardin d'enfants lui offre quelques occasions de contacts avec la société genevoise, mais ce sont principalement les parents qui se préoccupent de son intégration, surtout s'il quitte le GAN pour une école non-juive. Cependant, dans la plupart des cas, l'intégration ne doit pas se faire au détriment de l'identité (voir troisième partie, chapitre III).

La non-confirmation de ma quatrième hypothèse (voir ci-dessous) vient renforcer l'importance que revêt la transmission de l'identité juive au GAN.

Afin de savoir si l'enfant juif peut être considéré comme un messager préférentiel auprès du divin, je me demandais si la prière d'un enfant était perçue par les jardinières et les parents comme étant particulièrement "sacrée". Selon Catherine et Alice, les élèves peuvent comprendre la prière si on leur explique le sens des paroles, cependant pour les autres jardinières et la plupart des parents, les enfants récitent la prière sans la comprendre, on ne peut donc parler de recueillement et leur récitation n'est pas censée avoir des pouvoirs particuliers. Selon quelques inamans, les enfants peuvent saisir des paroles de la prière, concernant par exemple des expériences qu'ils ont vécues : ils remercient Dieu d'être en bonne santé, sachant ce que signifie la maladie. Pour tous les parents, le fait que leurs enfants récitent la prière sans conviction n'est pas important, Madame N. me dit : "Dans le judaïsme, on dit qu'il faut agir d'abord et comprendre ensuite et c'est ça

pour les enfants, ils comprendront plus tard, mais ils auront déjà acquis les bases." En fait, les enfants apprennent des automatismes : "Quand ils entendent "Chema Israël" (premiers mots de la profession de foi), ils mettent spontanément la main devant les yeux.", "la prière qu'on leur fait faire au GAN, c'est un apprentissage."

En revanche, le rôle particulier confié à l'enfant, et à lui seul, lors de certaines fêtes juives, peut laisser supposer qu'il est plus près du divin que les adultes. Ce n'est cependant pas le cas. J'évoquai en effet cette question avec Jacob, l'époux d'Alice, lorsque je fus invitée chez eux pour *Chabbat*. Jacob est très pieux et a une grande connaissance des textes sacrés, il donne d'ailleurs des cours à de jeunes garçons qui se préparent à devenir *bar mitsva* ainsi qu'à des personnes qui souhaitent se convertir au judaïsme. Voici ce qu'il me dit au sujet du rôle de l'enfant lors des fêtes : "On encourage l'enfant à devenir responsable en lui donnant un rôle, en le faisant participer. Par exemple, pour le *Séder* (repas rituel de la Pâque juive), l'enfant pose des questions, ça lui donne de l'importance, et puis il cache la *matsa* pour le dessert, en fait on voit très bien où il l'a cachée, mais on joue le jeu et l'enfant reste éveillé jusqu'à la fin de la soirée, stimulé par l'idée qu'il devra rendre la *matsa*, car les adultes ne la trouveront pas. Alors il demande un cadeau en échange, puis, tout fier, va la chercher; c'est pour cela qu'on la mange après le dessert, en tout dernier. (...). Pour *Pourim*, on échange des cadeaux entre les familles et c'est l'enfant, déguisé, qui porte fièrement ces cadeaux, même si c'est son père qui le conduit devant la porte avec un gâteau que sa mère a confectionné ! (Rires)." Je parlai également de cela avec le rabbin Garai, rabbin de la Communauté Israélite Libérale de Genève-GIL, sa réponse fut très semblable à celle de Jacob : dans le judaïsme, chacun est responsable, le rôle que l'on fait jouer à l'enfant et ce qu'il apprend du judaïsme au fur et à mesure qu'il grandit lui permettent alors d'acquiescer cette responsabilité.

Ainsi, le rôle attribué à l'enfant lors des fêtes, au GAN ou à la maison, est considéré non comme un acte "sacré", mais comme faisant partie d'un apprentissage. Ce mot fut souvent employé par les parents qui insistèrent alors sur l'importance de la transmission : l'enfant doit acquiescer peu à peu ses responsabilités en tant que Juif, "les bases du judaïsme". Fay me dit à propos des nombreuses fêtes que les élèves ont souvent du mal à ne pas mélanger : "L'idée, c'est de planter une petite graine qui va germer ensuite." De plus, dans le discours qu'il prononça lors de la fête de fin d'année, le rabbin Messas raconta : "Moïse voulait rassembler tout le peuple d'Israël et aussi les enfants; on lui dit alors que les enfants risquaient de les déranger. Mais Moïse insista pour que les enfants puissent entendre la *Torah*. Les enfants sont les bienvenus, ils représentent notre avenir."

L'élève du GAN semble donc être perçu comme un futur adulte pratiquant ou, du moins, conscient de sa judéité; parents et jardinières l'approuvent et l'encouragent d'ailleurs lorsqu'il prend son rôle au sérieux : si lors de *Chabbat*, par exemple, il récite correctement les bénédictions, il est toujours vivement félicité. Toutefois, il serait faux de prétendre qu'il représente seulement un futur adulte, il est aussi considéré, tout simplement, comme un enfant : la pédagogie en usage au GAN est centrée sur l'épanouissement de l'enfant. Dans cette optique, pour les jardinières et les parents, les fêtes et l'ambiance générale de l'institution constitueront de "beaux souvenirs d'enfance". Le jour de la fête de fin d'année, une maman me fit remarquer que la tristesse qu'éprouvait sa fille à quitter le jardin d'enfants était tout à fait compréhensible.

Dans cette ambiance chaleureuse et bon enfant, le GAN de la Communauté Israélite de Genève représente un foyer du judaïsme traditionnel en miniature. En effet, tous les aspects du judaïsme y figurent en "modèles réduits", adaptés en quelque sorte à la taille des enfants. En ce qui concerne le cadre spatial, la "synagogue" est un espace comprenant trois ou quatre bancs, "Israël" - lors de la fête de fin d'année - se trouvait condensé dans une salle de spectacle; de même pour le cadre temporel, les récits bibliques sont souvent résumés et parfois même expurgés pour éviter de heurter la sensibilité des élèves. Quant aux pratiques religieuses, la prière est raccourcie, pour *Chabbat* les membres de la famille et le *hazan* sont des enfants; ce dernier tient parfois dans les mains, pour jouer son rôle, un petit rouleau de la Torah; dans la classe PRE-GAN, ce rouleau se trouvait dans une petite arche sainte; à l'occasion de *Lag Ba'omer*, les jardinières fabriquèrent un petit "feu" en carton, ...

Le GAN constitue donc un microcosme du judaïsme et c'est un microcosme idéal : en effet, toutes les fêtes y sont célébrées, tout le monde mange *kasher*, tous les garçons portent la *kipah*. Les enfants répondent aux attentes des jardinières et intériorisent progressivement les aspects du judaïsme qui leur sont proposés; ils comprennent rapidement quelles sont les attitudes encouragées et valorisées : chanter en hébreu, réciter correctement la prière, parler d'Israël, etc ... Ainsi, entre les enfants, l'acquisition des bases du judaïsme ne provoque pas de conflits. Quand des différences sont évoquées, par les plus âgés, au sujet des pratiques, les jardinières ont tôt fait de les aplanir. Les enfants acquiescent donc l'identité de compromis proposée par la C.I.G., celle-ci prône, d'une part, la tolérance - tous les enfants sont acceptés, même ceux qui pratiquent peu ou pas le judaïsme chez eux - et, d'autre part, le respect de la norme que constitue la Tradition - au GAN tout le monde pratique de la même manière, selon les règles juives traditionnelles.

De plus, ce petit monde idéal est protégé des éventuelles agressions de l'extérieur par des consignes de sécurité strictement observées; quelques-unes de ces consignes figurent d'ailleurs sur une feuille affichée à l'entrée même du jardin d'enfants.

Ainsi, le GAN est une sorte de cocon où l'enfant reçoit soins et attention bienveillante dans l'atmosphère joyeuse des fêtes juives et où il est protégé à la fois de l'antisémitisme et des conflits entre Juifs adultes. On lui propose ici une identité juive traditionnelle qu'il peut, à son tour, transmettre, et ceci dès maintenant, comme cela se produit parfois dans les familles peu religieuses : l'enfant incite alors ses parents à célébrer les fêtes. Henri Milstein et quelques parents très pratiquants évoquent ce phénomène avec satisfaction. L'enfant peut alors être vu, dans ce cas, comme un être capable de rapprocher ses parents du "divin" ou, plus exactement, de la pratique religieuse, toutefois ce n'est pas son "état" d'enfant qui lui octroie ce "pouvoir", mais le fait qu'il a suivi et intériorisé les enseignements du GAN.

## BIBLIOGRAPHIE

## ALLOUCHE-BENAYOUN JOËLLE

1979.- "Une approche de l'identité juive", in : TAP P., *Identités collectives et changements sociaux : production et affirmation de l'identité*, pp. 83-86. - Toulouse : Privat. - 456 p

## BADINTER ELISABETH

1980. - *L'Amour en plus, histoire de l'amour maternel du 17ème au 20ème siècle*. - Paris : Flammarion. - 372 p.

## BAVAREL MICHEL

1984. - *Les Juifs en Suisse : leur vie, leurs opinions, propos et interviews recueillis par Michel Bavarel (entre 1980 et 1983)*. - Fribourg : La Liberté et Zürich : la Fédération Suisse des Communautés Israélites. - 31 p.

## BENSIMON DORIS

1979. - "Identité juive : dimensions, expressions vécues et problèmes d'acculturation", in : TAP P., *Identités collectives et changements sociaux (...)*, pp. 79-82. - Toulouse : Privat. - 456 p.

## BENTATA LÉON

1975. - *Oui ... je suis juif*. - Jérusalem : Département de l'Éducation et de la Culture par la Torah dans la diaspora de l'Organisation Sioniste Mondiale. - 58 p. (numéro 3).

## CAHIER DU G.I.L.

1973. - *Cahier du G.I.L.* - Genève : Groupe Israélite Libéral. - 27 p.

## CENTLIVRES PIERRE

1987-1988. - *Identité, ethnicité, altérité : l'ethnologie en quête de son objet*. - Neuchâtel : Institut d'Ethnologie, Université de Neuchâtel. (cours non publié).

1989. - "L'innocence en question : les enfants afghans dans la guerre et l'exil". - *Nouvelle Revue d'Ethnopsychiatrie* (Grenoble) 12, pp.127-141.

1989-1990. - *L'innocence en question : production sociale et dimensions culturelles de l'enfant*. - Neuchâtel : Institut d'Ethnologie, Université de Neuchâtel. (cours non publié).

CHOMBART DE LAUWE MARIE-JOSÉ, BONNIN PHILIPPE, MAYEUR MARIE, PERROT MARTINE, DE LA SOUDIERE MARTIN

1976. - *Enfant En-Jeu : les pratiques des enfants durant leur temps libre en fonction des types d'environnement et des idéologies*. - Paris : éditions du C.N.R.S. - 346 p.

CLEVENOT MICHEL (DIR.)

1987. - *L'état des religions dans le monde*. - Paris : la Découverte / Le Cerf. (voir "le judaïsme", pp. 72-83 et "les penseurs de la judéité", pp. 437-441).

COHEN CLAUDINE

1975. - *Grandir au quartier kurde : Rapports de générations et modèles culturels d'un groupe d'adolescents israéliens d'origine kurde*. - Paris : Institut d'Ethnologie. - 184 p.

COMMUNAUTE ISRAELITE DE GENEVE

1981. - *Communauté Israélite de Genève*. - Genève : C.I.G. - 20 p.

COMMUNAUTE ISRAELITE LIBERALE DE GENEVE-GIL

? - *Beith - Gil*. - Genève : C.I.L.G.-GIL. - 20 p.

DAXELMUELLER CHARLES

1986. - "Jewish popular culture : in the research perspective of European ethnology". - *Ethnologia europaea* (Copenhagen) 16(2), pp. 97-116.

DIALECTICAL ANTHROPOLOGY

1983. - Special issue : the Jewish question. - *Dialectical Anthropology* 8 (1-2) (Amsterdam). 184 p. (voir pp. 1-15, pp. 87-120 et pp. 181-184).

DOSSIERS DE L'ECRAN (DOCUMENT VIDÉO)

1991. - *Etre juif en 1991*. - Antenne 2, "Les Dossiers de l'Ecran" du 11 juin 1991.

EISENBERG JOSY

1989. - *Le judaïsme*. - Paris : éd. J. Grancher. - 203 p.

EISENSTEIN IRA

1958. - *What is a Jew ?* - Washington : B'nai B'rith Youth Organization. - 24 p. (Judaism Pamphlet Series).

ELKOUBY JANINE

1976. - *Oui ... je donne une éducation juive à mes enfants*. - Jérusalem : Département de l'Éducation et de la Culture par la Torah dans la diaspora de l'Organisation Sioniste Mondiale. - 40 p. (numéro 7).

ENGELSON BORIS

1990. - "Des Juifs comme vous et moi. Voyage à l'intérieur de la Communauté genevoise." *Dossiers publics* (Genève) 69, pp. 44-66.

EPSTEIN ISIDORE

1962. - *Le judaïsme, origines et histoire*. - Paris : Payot. - 310 p.

ERLICH JOSEF

1978. - *La Flamme de Shabbath. Le Shabbath - moment d'éternité dans une famille juive polonaise*. - Paris : Plon. - 285 p. (Collection Terre Humaine).

GAN YELADIM

1989. - *Programme du PRE-GAN, Programme de la classe GAN, Programme de la première enfantine, Plan de travail de la deuxième enfantine*. - Genève : Gan Yeladim Yitzhak Ben Gershon.

GUGENHEIM ERNEST

1988. - *Le judaïsme dans la vie quotidienne*. - Paris : Albin-Michel. - 243 p.

HAYOUN MAURICE-RUBEN

1989. - *Le judaïsme moderne*. - Paris : P.U.F. - 126 p.

L'IDENTITE

1977. - *L'identité, séminaire interdisciplinaire dirigé par Claude LEVI-STRAUSS, 1974-1975*. - Paris : Grasset. - 349 p.

## JEHOUDA JOSUÉ

1944. - *L'Histoire de la Colonie juive de Genève 1843-1943*. - Genève : Editions Synthesis. - 102 p.

## JEWISH ENCYCLOPEDIA (THE)

1903. - "The child". - *The Jewish Encyclopedia vol. IV*. - New York and London : Funk and Wagnalis Company. - pp. 27-28.

## JUDAÏSME ET TRADITIONS

1986. - *Vous avez dit ... "interculturel !"* - *Judaïsme et Traditions*. - Publication du CEFISEM de Caen - Ecole Normale du Calvados. - 189 p.

## MANDELL NANCY

1988. - "The least-adult role in studying children". - *Journal of Contemporary Ethnography* 16 (4), pp. 433-467.

## MARC PIERRE

1986-1987. - *L'échec scolaire*. - Neuchâtel : Séminaire des Sciences de l'Education, Université de Neuchâtel. (cours non publié).

## MUCCHIELLI ALEX

1986. - *L'identité*. - Paris : P.U.F. - 125 p.

## NEHER ANDRÉ

1989. - *L'identité juive*. - Paris : Seghers. - 217 p.

## NURSERY SCHOOL DEPARTMENT

1980-1981. - *Parents Bulletins : Rosh Hashanah, Sukot, Tu B'Shvat, Purim, Pesach, Shavuot*. - South African Board of Jewish Education.

## PERRENOUD MARC

1990. - "Problèmes d'intégration et de naturalisation des Juifs dans le canton de Neuchâtel (1871-1955)", in : CENTLIVRES P. (dir.), *Devenir suisse*, pp. 63-94. - Genève : Georg Editeur S.A. - 278 p.

## SAFRAN ALEXANDRE

1966. - "La conception juive de l'homme". - *Annuario di Studi Ebraici, Collegio Rabbinico Italiano* (Rome), Anno 1964-1965, pp. 1-19.

## SCHNEID H. (ÉD.)

1973. - *Family*. - Philadelphia : The Jewish publication society of America. - 120 p.

## SCHOLEM GERSHOM

1980. - "L'identité juive, entretiens avec Gershom Scholem". *Actes de la recherche en sciences sociales* (Paris) 35, pp. 3-19.

## SENARCLENS (DE) JEAN

1986. - "Le judaïsme", in : *Encyclopédie de Genève, tome V : les religions*, pp. 34-36. - Genève : Association de l'Encyclopédie de Genève. - 295 p.

## SERVICE DES ECOLES ET INSTITUTIONS POUR LA JEUNESSE

1987. - *Quelques bonnes adresses pour vous et vos enfants*. - Ville de Genève : Service des Ecoles et Institutions pour la Jeunesse. - 27 p.

## SNAREY JOHN ET SON LINDA

1986. - "Sex-identity development among kibbutz-born males : a test of the Whiting hypothesis". - *Ethos* (Washington) 14 (3). - pp. 99-119.

## SZLAKMANN CHARLES

1985. - *Le judaïsme pour débutants*. - Paris : La Découverte. - 190 p.

## TROUTOT PIERRE-YVES, TROJER JUANITA ET PECORINI MURIEL

1989. - *Crèches, garderies et jardins d'enfants, usage et usagers des institutions genevoises de la petite enfance*. - Genève : Service de la recherche sociologique (Cahier numéro 28). - 198 p.

## TSCHUI MARLYSE

1991. - "Femme et rabbin". - *Fémina* (Genève) 130, pp. 24-25.

## UNIVERSALIS ENCYCLOPAEDIA

1985. - "Israël" (pp. 298-311), "Judaïsme" (pp. 668-697). - *Encyclopaedia Universalis* (Paris) Corpus 10.

## ZENNER WALTER P.

1989. - "The issue of jewishness in ethnographic fieldwork". - *Anthropology and humanism quarterly* vol. 14, pp. 2-33.

## ANNEXES

## Annexe I : lexique

## A

- Agence juive : agence qui fut tout d'abord la branche locale en Palestine de l'Organisation Sioniste Mondiale et dont les bureaux, répandus à travers le monde, s'activent à entretenir des liens avec la diaspora.
- Agudath Achim* : "Le Lien des Frères", communauté israélite qui, de la seconde moitié du 19<sup>ème</sup> siècle jusqu'en 1945, regroupait, à Genève, des Juifs d'Europe de l'Est.
- Akiba (Rabbi) : rabbin palestinien (50-135 ap. J.-C.). Sa méthode originale d'interprétation et de classification des textes bibliques servit, plus tard, à l'élaboration de la *Michna* (commentaires de la *Torah* écrite ou Ancien Testament).
- araméen : langue sémitique parlée principalement pendant l'Antiquité dans tout le Proche-Orient.
- arche sainte : ou arche d'alliance, il s'agit du coffre de bois d'acacia dans lequel furent déposées les Tables de la Loi reçues par Moïse sur le Mont Sinaï; c'est aussi le nom de l'armoire où sont enfermés les rouleaux de la *Torah* à la synagogue.
- ashkénaze* : nom hébreu cité dans la Bible et appliqué au Moyen-Age à la diaspora d'Allemagne. Aujourd'hui ce nom désigne un membre d'une communauté juive d'un pays d'Europe non méditerranéenne, parlant souvent le judéo-allemand ou *yiddish*.
- azyme : sans levain (voir *matsa*).

## B

- bar mitsva* : (pl. : *bar mitsvot*), "fils de la *mitsva*", c'est-à-dire astreint à l'observance des 613 commandements du judaïsme, ainsi est désigné le garçon dès l'âge de treize ans, car il atteint alors sa majorité religieuse. La cérémonie célébrant cet événement est aussi appelée, communément mais abusivement, *bar mitsva*. (voir p. 32<sup>21</sup>).
- bath mitsva* : "fille de la *mitsva*", terme désignant une fille juive dès l'âge de douze ans et un jour, elle est alors religieusement majeure. La cérémonie célébrée en cette occasion est aussi appelée *bath mitsva*. (voir p. 32)
- beith din* : tribunal rabbinique.
- braha* : (pl. : *brahot*), bénédiction.

## C

- C.C.J.J. : abréviation de : Centre Communautaire de la Jeunesse Juive.
- Chabbat* : "cessation", période - du vendredi soir au samedi soir - durant laquelle les Juifs pratiquants s'abstiennent de tout travail et étudient la *Torah*. (voir p. 83).
- Chavouot* : "les Semaines", fête juive qui commémore le don de la Loi au peuple hébreu; c'est aussi la fête des prémices. (voir pp. 80-83).

21 Pour plus d'informations, se référer à la page indiquée entre parenthèses.

- Chema* : "Écoute", premier mot de la profession de foi en l'unité de Dieu et, par extension, nom donné à cette profession de foi.
- chofar* : corne de bélier dans laquelle l'officiant souffle à l'occasion de *Roch Hachana* et de *Yom Kippour*. La sonnerie du *chofar* évoque la Création, le Sacrifice d'Isaac, le Jugement dernier, ... ; ses accents plaintifs doivent réveiller les consciences endormies. (Gugenheim, 1988).
- C.I.G. : abréviation de : Communauté Israélite de Genève
- C.I.L.G. - GIL : abréviation de : Communauté Israélite Libérale de Genève - GIL.
- circoncision : ou *brith milah* : "alliance de la circoncision". Ce rite, consistant en l'ablation du prépuce, rappelle le symbole de l'alliance de Dieu avec Abraham. Le garçon juif est circoncis à son huitième jour.

## D

- degel* : mot hébreu signifiant : "drapeau".
- deuxième infantine : degré précédant la scolarité obligatoire et regroupant des enfants de cinq à six ans.
- diaspora : mot grec signifiant : "dispersion". Il s'agit de la dispersion hors de Palestine des Juifs exilés : la diaspora commença lors de l'Exil au VI<sup>ème</sup> siècle av. J.-C. et s'accrut après la deuxième destruction du Temple en 70 ap. J.-C. Ce terme désigne également l'ensemble des communautés juives dispersées à travers le monde.
- dicastère : à la Communauté Israélite de Genève, ce terme officiel désigne un domaine d'activités sous la

responsabilité d'une personne salariée et présidé bénévolement par un membre du comité.

## E

- Elimélek : homme de Bethléem qui, en raison de la famine, partit avec sa femme et ses fils pour les régions fertiles du pays de Moab où l'un de ses fils épousa Ruth (*Bible*, Livre de Ruth).
- émancipation : ici, fait d'accorder aux Juifs des droits de citoyens dans les pays de la diaspora.
- Escalade : fête genevoise, célébrée le soir du 12 décembre, commémorant la tentative manquée des Savoyards de s'emparer de la République de Genève en 1602.

## F

- F.S.C.I. : abréviation de : Fédération Suisse des Communautés Israélites; fondée en 1904, elle se charge notamment de la défense et de la promotion du judaïsme sur le plan national.

## G

- GAN : mot hébreu signifiant : "jardin", communément employé pour désigner le jardin d'enfants de la Communauté Israélite de Genève et également, dans cette institution, la classe regroupant les élèves de trois à quatre ans.
- gan yeladim* : mots hébreux signifiant : "jardin d'enfants".

- G.I.L. : abréviation de : Groupe Israélite Libéral, ancien nom de la Communauté Israélite Libérale de Genève - GIL.
- gil* : mot hébreu signifiant "joie".
- GIRSA : nom donné à l'école juive (primaire et secondaire) de Genève; *girsā* est un mot hébreu signifiant "étude", il évoque aussi les initiales des mécènes qui ont collaboré à la création de l'école : Messieurs Gaon, Rappaport et Safra.
- Guémara* : commentaires de la *Michna* (commentaires de l'Ancien Testament).

## H

- hala* : (pl. : *halot*), pain blanc tressé pour *Chabbat*, généralement confectionné dans la journée du vendredi par la maîtresse de maison; ce pain symbolise la manne.
- Haman : vizir du roi de Perse Assuérus (voir *Pourim*).
- '*Hametz* : d'après la Tradition orale, ce terme désigne : "tout produit issu de cinq espèces de céréales, blé, orge, épeautre, avoine et seigle, qui, sous l'influence de ferments, sous l'action de la chaleur ou de l'humidité, subit le processus chimique de la fermentation." (Gugenheim, 1988 : 141-2). La possession et la consommation de '*Hametz* sont prohibées durant la semaine de *Pessa'h*.
- Hanoukka* : fête de l'"Inauguration" de l'autel ou fête des Lumières. *Hanoukka* commémore les victoires des Macchabées sur les troupes syriennes d'Antiochus Epiphane de 167 à 165 avant J.-C. Après avoir repris Jérusalem et purifié le Temple des images

- païennes, les Juifs voulurent y restaurer le culte de Dieu et rallumer les lumières quotidiennes du chandelier, mais ils n'avaient qu'une seule fiole d'huile sainte, tout juste suffisante pour 24 heures et la préparation de l'huile pure durait huit jours. C'est alors que, selon le *Talmud*, par miracle l'huile de la petite fiole dura les huit jours nécessaires. Actuellement, pour *Hanoukka*, chaque famille juive allume une bougie le premier soir, deux le deuxième, ... jusqu'au huitième soir de la fête où les huit bougies sont allumées.
- harosseth* : pâte à base de pommes cuites ou de dattes servie lors du *Séder*, repas rituel de *Pessa'h*, et symbolisant le mortier utilisé par les esclaves juifs en Egypte pour construire les pyramides.
- hassidisme : de *Hassidim*, mot hébreu signifiant : "les pieux". Il s'agit d'un mouvement religieux juif, né en Pologne au XVIIIème siècle, qui s'inspire des croyances et principes de la *Kabbale* (commentaire mystique de la *Torah*). Cette renaissance religieuse forme encore aujourd'hui le noyau de l'orthodoxie au sein de la diaspora.
- hazan* : mot hébreu, chantre d'une synagogue.
- Hekhal Haness : nom du centre religieux et culturel des Juifs sépharades de Genève, fondé en 1972.
- Herzl Théodore : (1860-1904) écrivain juif hongrois. Préconisant la reconstitution d'un Etat juif, il réunit à Bâle le premier congrès sioniste en 1897 et créa la Banque nationale juive et le Fonds national juif pour l'achat de terres en Palestine.
- Hillel (l'Ancien) : docteur juif (70 av. J.-C.- 10 ap.). Chef d'école, il interpréta la Loi dans un sens libéral et réunit des maximes qui formèrent la base de la *Michna*.

## K

- Kabalath Chabbat* : "recevoir le *Chabbat*", il s'agit du rite célébré le vendredi soir par les Juifs pour marquer le début du *Chabbat*. (voir p. 83).
- karpass* : "verdure", persil, laitue, cerfeuil ou radis, aliment consommé lors du *Séder*, repas rituel de la Pâque juive.
- kasher* : "religieusement approprié" ou "pur". (voir pp. 86-87).
- kashrout* : ce nom vient de l'adjectif *kasher* et désigne tout ce que permet la loi juive et plus spécifiquement les lois alimentaires juives.
- kibboutz* : (pl. : *kibboutzim*), mot hébreu signifiant : "collectivité" et désignant une exploitation agricole collective en Israël.
- Kidouch* : bénédiction évoquant le dernier jour de la Création; elle est récitée sur le vin par le maître de maison le soir de *Chabbat* (voir p. 83).
- kipah* : (pl. : *kipoth*), calotte que les hommes juifs pieux portent dès l'âge de trois ans. (voir p. 91).
- Knesset* : mot hébreu signifiant "assemblée", nom choisi pour désigner la Chambre des députés de l'Etat d'Israël.

## L

- Lag Ba' omer* : "trente-troisième jour du 'Omer", *Lag Ba' omer* est un jour de réjouissances au milieu d'une période de deuil - le 'Omer, entre *Pessa'h* et *Chavouot* -

commémorant des événements tragiques dans l'histoire du judaïsme. (voir p. 79).

## M

- Machsike Hadass* : "ceux qui maintiennent la foi", nom de la Communauté Israélite Orthodoxe de Genève.
- Maison Juive* : désignation officielle du bâtiment abritant le siège administratif de la Communauté Israélite de Genève, le jardin d'enfants, le service social, la bibliothèque ainsi que diverses autres organisations affiliées à la C.I.G.
- Mardochee* : cousin d'Esther (voir *Pourim*).
- matsa* : pain azyme que mangent les Juifs durant la semaine de *Pessa'h*, en souvenir du pain sans levain consommé par les Hébreux fuyant l'Égypte sous la conduite de Moïse.
- Michna* : il s'agit de la mise par écrit - au III<sup>ème</sup> siècle après J.-C. - de la *Torah* orale, c'est-à-dire des commentaires de la *Torah* écrite (Ancien Testament).
- mitsva* : (pl. : *mitsvot*), "commandement".
- mochav* : (pl. : *mochavim*), village de petits tenanciers indépendants mais coopérants en Israël.
- Mode Ani* : "Je Te remercie", premières paroles de la prière du matin, parfois employées pour désigner la prière elle-même. (voir p. 69).
- Montessori Maria* : (1870-1952) médecin et pédagogue italienne, elle mit au point une méthode d'enseignement qui attache une importance prépondérante à l'éducation sensorielle, au développement de la mémoire et qui

- met l'accent sur la liberté active de l'enfant, dirigé sans contrainte par l'éducateur.
- motsi* : petit morceau de *hala*, pain de *Chabbat*, béni. "Faire la *motsi*" désigne l'action qu'accomplissent les Juifs pieux avant chaque repas : ils se lavent les mains puis, sans parler, s'approchent de la table, rompent le pain et en mangent un morceau en récitant une bénédiction.
- Mur des Lamentations : vestiges du temple d'Hérode à Jérusalem, lieu traditionnel de prière où les fidèles juifs viennent déplorer la ruine du Temple et la dispersion du peuple élu.

## O

- Oleh (Forêt du Jeune) : forêt d'Israël où les enfants plantent des arbres à l'occasion de *Tu B' shvat*, fête du renouveau.
- 'Omer : Période de sept semaines qui sépare *Pessa'h* de *Chavouot* et durant laquelle eurent lieu des événements tragiques de l'histoire du judaïsme; actuellement, durant le 'Omer, les Juifs évitent les réjouissances et ne célèbrent pas de mariage (sauf le jour de *Lag Ba' omer*, voir p. 79).

## P

- Pessa'h* : c'est la fête du "passage" de Dieu par dessus les maisons des enfants d'Israël pour les préserver de la dixième plaie d'Égypte. *Pessa'h* commémore également la fuite d'Égypte du peuple hébreu; c'est aussi la fête du Printemps. (voir pp. 75-76).

- Pourim* : il s'agit de la fête des Sorts (*pour* signifie "sort" en persan). Haman, le vizir du roi de Perse Assuérus (Vème siècle avant J.-C.) ayant décrété l'extermination de tous les Juifs de l'empire, une jeune juive, Esther, intervint auprès du roi, elle parvint à annuler ce décret et fit élever son cousin Mardochee à la place d'Haman. *Pourim*, qui commémore cet événement, est donc une fête très joyeuse.
- pré-gan : premier degré du jardin d'enfants de la Communauté Israélite de Genève, regroupant des enfants d'environ deux ans et demi à trois ans et demi.
- première infantine : degré de la scolarité non-obligatoire regroupant des enfants de quatre à cinq ans.

## R

- rabbin : docteur de la loi juive qui avait des fonctions juridiques et pédagogiques dans la Palestine antique. Actuellement, le rabbin est le chef religieux d'une communauté juive, qui préside au culte.
- Roch Hachana* : "tête de l'année", il s'agit du Nouvel-An juif. Cette fête commémore la Création du monde. C'est aussi le Jour du Souvenir, où les Juifs sont invités à interroger leur passé et à faire acte de pénitence. Comme *Yom Kippour*, qui a lieu dix jours plus tard, *Roch Hachana* est considéré comme un jour "redonnable" car, en ces périodes, les hommes sont jugés par Dieu.
- Ruth : le Livre de Ruth (Ancien Testament) raconte comment cette femme moabite, veuve d'un Israélite, suivit sa belle-mère Noémi à Bethléem et comment, touché par son dévouement pour cette dernière, le

riche Booz l'épousa. Leur fils, Obed, est l'aïeul de David.

## S

- Séder* : "ordre", repas rituel de *Pessa'h*. (voir p. 76-77).
- sépharade : de l'hébreu *Sefarad*, "Espagne"; au Moyen-Age, ce terme désignait les Juifs d'Espagne et du Portugal, actuellement il s'applique aux Juifs originaires d'Europe du Sud et du Moyen-Orient (hors Israël).
- Service de Protection de la Jeunesse : ce service dépendant du Département de l'Instruction Publique (D.I.P.) veille au bien-être et à la sécurité des enfants qui fréquentent des institutions scolaires et préscolaires à Genève.
- Service Santé de la Jeunesse : ce service dépendant du D.I.P. charge des infirmières d'examiner régulièrement les enfants qui fréquentent des institutions scolaires et préscolaires à Genève.
- Sim'hath Torah* : "Joie de la *Torah*", comme son nom l'indique, cette fête est très joyeuse. Elle célèbre l'achèvement annuel de la lecture de la *Torah* et son recommencement immédiat, à la synagogue. Cela signifie que l'étude de la *Torah* ne peut jamais être considérée comme terminée. (Gugenheim, 1988).
- sionisme : de Sion, nom d'une des montagnes de Jérusalem et, par extension, de la ville elle-même. Mouvement politique et religieux visant à l'établissement puis à la consolidation d'un Etat juif en Palestine.
- Soukkoth* : fête des "Cabanes", considérée comme "l'époque de notre joie", car elle rappelle la protection miraculeuse dont Dieu a favorisé Israël pendant sa

marche dans le désert. Les *Soukkoth* sont les tentes qui abritaient les Hébreux. En souvenir de cette époque, pendant huit jours les juifs doivent vivre, ou passer le plus de temps possible, sous une *soukka*, tente faite de feuillages, sur le balcon ou sous le toit où l'on remplace momentanément les tuiles par des feuilles. (Gugenheim, 1988).

- synagogue : (en hébreu *Bet Haknesset* : "lieu de réunion"), lieu de prière, de rencontre et d'étude orienté vers Jérusalem.

## T

- tallith* : châle de prière blanc garni de rayures bleues et de franges aux quatre coins avec lequel les hommes - dès qu'ils sont religieusement majeurs - se couvrent la tête et les épaules lorsqu'ils prient.
- tallith katan* : ou "petit *tallith*", pièce de tissu rectangulaire garnie de franges aux quatre coins, recouvrant la poitrine et le dos, que les hommes juifs pieux - dès l'âge de trois ans - portent à même la peau.
- Talmud* : "étude". Les commentaires de la *Torah* (Ancien Testament) furent mis par écrit, constituant ainsi la *Michna*; celle-ci et son commentaire (la *Guémara*) composent le *Talmud* de Jérusalem (IVème siècle après J.-C.). Il existe un autre *Talmud*, celui de Babylone (Vème siècle).
- Talmud - Torah* : "étude de la Loi", expression araméenne complète pour désigner le *Talmud*; nom donné à l'éducation religieuse dispensée aux enfants et aux adolescents au sein des trois Communautés israélites de Genève.
- Torah* : "Loi", au sens large il s'agit des textes saints du judaïsme et des commentaires qui s'y rapportent. Dieu a transmis à Moïse deux *Torah* : la *Torah*

écrite, Ancien Testament dont le noyau central est le Pentateuque, et la *Torah* orale, ses commentaires.

*Tsedakah* : "charité, justice", il s'agit du devoir de donner (10 % de son revenu net) qui incombe à tous les Juifs. L'idéal est de donner non pour entretenir, mais pour rendre indépendant.

*Tu B' shvat* : quinzième jour du mois de *Chevat* (dans le calendrier hébraïque). C'est une fête qui, à la fin de l'hiver, célèbre le renouveau. Elle est appelée dans le *Talmud* : "Jour de l'An des Arbres". À cette occasion, en Israël, les enfants plantent des arbres. (voir *Oleh*).

## V

*Veau d'Or* : idole fabriquée et adorée par les Hébreux lassés d'attendre Moïse au pied du Mont Sinai. Lorsque Moïse vit que son peuple vénérât une idole, furieux, il la détruisit et sépara ceux qui proclamaient fidélité à Dieu des autres, ordonnant aux premiers de tuer les seconds. (Exode).

## Y

*Yom Ha' atzmaouth* : "Jour de l'Indépendance", fête commémorant la proclamation de l'Etat d'Israël le 14 mai 1948.

*Yom Kippour* : "Jour du Pardon", célèbre le jour où Dieu pardonna à Israël l'adoration du Veau d'Or. A *Kippour*, les Juifs observent jeûne et abstinence et, comme à *Chabbat*, ils n'ont pas le droit de travailler. C'est aussi un jour d'expiation et de pardon, exclusivement consacré à la prière et à la pénitence,

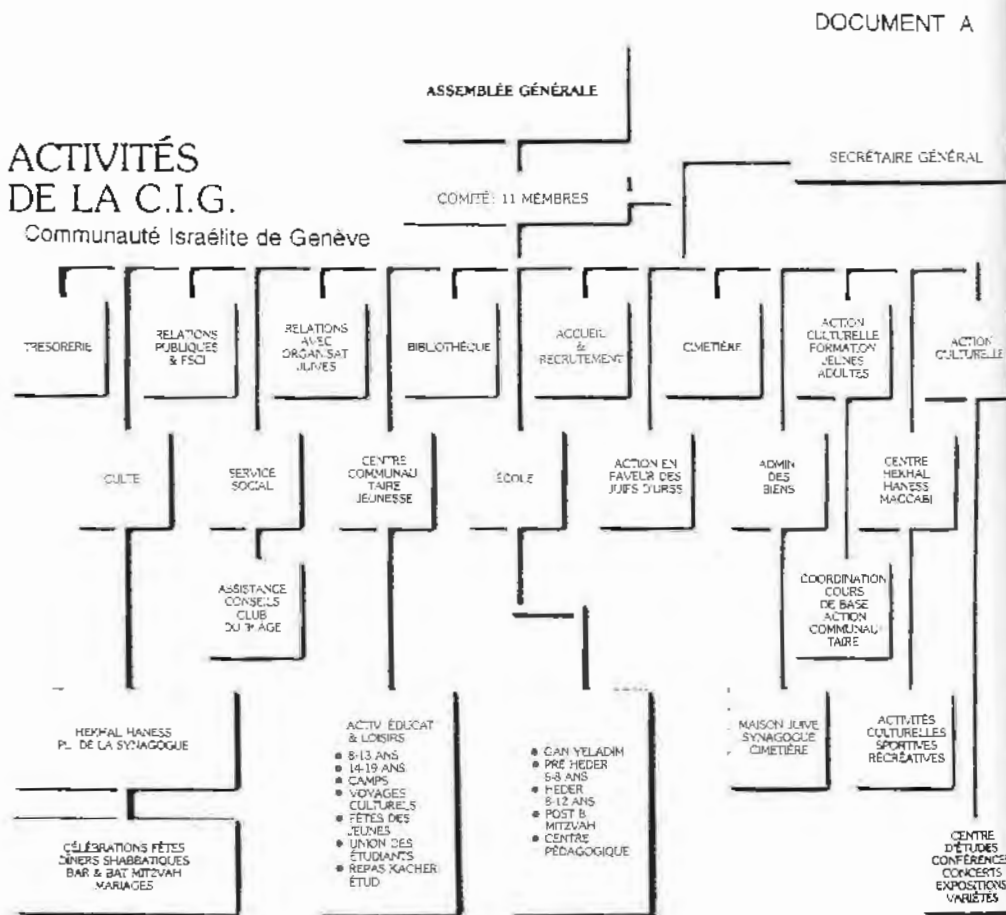
qui permet à l'homme de se débarrasser de ses péchés et de se régénérer totalement.

*Yom Yerushalayim* : "Jour de Jérusalem", commémore la prise de la vieille ville de Jérusalem par les Israéliens en 1967.

## Annexe II : documents

ACTIVITÉS  
DE LA C.I.G.

Communauté Israélite de Genève



## DOCUMENT B

Gan Yeladim Yitzhak Ben Gershon, Genève, 1989.

PROGRAMME DU PRE-GAN

Notre programme est composé de deux sortes d'activités :

- I. les activités libres
- II. les activités de groupe.

I. Les activités libres

Nous apprenons à l'enfant les différentes techniques afin qu'il puisse faire librement des travaux de bricolage : collages et découpages; dessins - peinture; jeux éducatifs (puzzles, jeux d'encastrement, ...); jeux de construction (plots, légos, ...).

Ces activités ont pour but de développer chez l'enfant son imagination, sa créativité, ses capacités manuelles et artistiques.

II. Les activités de groupe

Quatre points importants : socialisation, activités sensorielles, motricité et langage.

a) Socialisation

Le principal objectif est de faciliter la première séparation avec les parents et d'intégrer l'enfant au groupe par des séances en commun : lors de lecture d'histoires, chants, rondes, ...

b) Activités sensorielles.

dont le but est de développer chez l'enfant, la perception par les sens.

- visuelles : discrimination : des couleurs, des grandeurs (petit - grand)
- auditives : sensibilisation au bruit; chansons, poésies; instruments (clochettes, tambourins, ...)
- tactiles : manipulation de différents matériaux : laine, papier, coton, pâte à modeler, etc ...

c) Motricité

Vivre son corps dans différents mouvements globaux - découvrir son corps.

Approche des premières notions spatiales : dedans - dehors, sur - sous, aller vite - aller lentement, aller vers ... (exercices avec mouvement du corps)

Ces exercices développent ses capacités de mouvement et de déplacement, son sens de l'équilibre.

#### d) Langage

Notre coin bibliothèque fournit à l'enfant des livres adaptés à son âge, que nous lui faisons découvrir en lui racontant des histoires. Les poésies et les chansons enrichissent son vocabulaire et sont aussi mimées.

#### Le monde autour de nous

La découverte de la maison, des meubles, de la cuisine, gestes quotidiens autour du travail ménager de la mère et vocabulaire accompagnant ces gestes.

#### Judaïsme

- Bénédiction
- Programme particulier sur la signification et le déroulement du *Chabbat*
- Histoire des fêtes juives avec une ambiance particulière à chacune d'elles.

Chacun des points du programme de Judaïsme donne lieu à des travaux manuels.

#### Musique - Programme de Corinne

Tous-petits - 2 1/2

- Beaucoup de mouvements : marche, course, balancé
- Intéresser l'enfant aux sons sans déterminer la hauteur, la durée,
- Reconnaître des sons,
- Frappés libres en recherchant des sonorités différentes : dans les mains, sur le sol, avec les poings, etc ...
- Notions de lent - vite, fort - doux.
- Coups rapides (de 3 à 4 maximum)
- Quelques chansons simples.

### PROGRAMME DE LA CLASSE GAN

#### I. Activités psychomotrices

1) Notions spatiales : A cet âge, il est essentiel pour l'enfant, d'acquérir ces notions par les mouvements corporels, l'expérimentation et la découverte de son corps dans l'espace. L'enfant a besoin d'être physiquement actif, la mobilité est de première importance. Il faut aussi qu'il apprenne à exprimer verbalement ce qu'il fait.

Il exerce des rapports tels que : sous, sur, dedans, dehors, derrière, devant, entre, en face de, près de, contre, loin, ...

2) Schéma corporel : Connaissance et reconnaissance des différentes parties du corps, motricité statique et dynamique; petit, grand, trop petit, trop grand, imitation des gestes.

3) Espace et temps : Aller vite, aller lentement, aller vers, aller en arrière, aller en avant, entrer, sortir.

4) Notions temporelles : orientation

- les saisons et tout ce que cela implique (beaucoup de discussions, histoires, ex. vivants, photos, etc ...) et travaux manuels.
- Matin, après-midi, soir, nuit.
- Succession d'ordres très élémentaires.

#### II. Perceptions sensorielles

1) Auditives : les bruits et sons

dans la rue, dans la nature, la voix et le corps, succession de bruits et de sons; durée, intensité, hauteur; perception du rythme syllabique; direction des sons; les instruments de musique; les disques et cassettes.

2) Visuelles : positions relatives

Début de reconnaissance des formes : rond, carré, triangle.

Couleurs : bleu, jaune, rouge, vert, violet, rose, beige, etc ...

Grandeurs : petit, moyen, grand.

3) Tactile

A cet âge, le toucher est très important (surface et matériaux divers à reconnaître sans les voir).

4) Goût

Sucré. salé. acide. amer.

5) Odeur

Reconnaître quelques odeurs.

III Langage et dessin

Comme nous l'avons dit plus haut, la verbalisation dans presque tout ce que font les enfants est essentiellement pour améliorer le langage et pour l'acquisition d'un vocabulaire :

mémorisation de poèmes; chansons; histoire - écouter, puis discuter le comment et le pourquoi; dessin libre, aidé ou stimulé au besoin par la jardinière; adaptation à l'espace (la feuille de papier devient graduellement plus petite); orientation et latéralité obtenues au moyen de flèches, sans parler de gauche et de droite; **et, très important : le crayon**, le crayon doit être correctement tenu. Egalement utilisation de stylos feutre, de la craie, néocolors, pinceaux etc ... ; les marionnettes stimulent très utilement l'imagination et le langage.

IV Créativité

Travaux manuels variés utilisant toute une série de matériaux. A cet âge, ces activités doivent rester aussi libres que possible.

Peinture sous toutes ses formes; collage de papiers et de laines, boîtes de carton, bois, etc ...; découpage (exige encore beaucoup d'aide), enfilage de perles, macaronis, etc ...; tamponnage, impression.

Toutes ces activités développent les petits muscles. Il faut s'efforcer de recourir autant que possible à la libre imagination de chaque enfant.

V. Attitude sociale (au sein du groupe à l'égard des autres)

Franchise (doit être encouragée); acceptation du blâme, climat de confiance; respect pour autrui et pour les jouets et autres matériaux; rangement; obéissance; tâches menées jusqu'au bout; automatismes à tous les niveaux (mettre ses pantoufles, se laver les mains, etc ...); expression spontanée, poursuite d'une conversation; responsabilité (exécution d'une tâche); enrichissement du langage.

VI. Le monde autour de nous

Découverte des secrets de la nature : animaux, plantes, éléments; états de la matière (ex. l'eau); fabrication de produits (ex. papier), origine et utilisation du lait.

VII. Judaïsme - les fêtes - l'hébreu

A travers les symboles juifs, nous essayons de développer l'identité de nos enfants. Il faut s'efforcer de conférer aux années d'enfance un "temps juif". Il est donc très important de suivre le rythme de l'année juive.

*Kabalath-Chabbat* le vendredi matin,

donner l'habitude de réciter "*Modé Ani*" le matin et les *brahot* sur les aliments,

célébrer les fêtes avec des explications, des histoires, travaux manuels, dessins, chansons, danses, plats spéciaux, faire reconnaître les symboles de chaque fête.

raconter régulièrement des récits bibliques

enseigner l'hébreu d'une façon très peu scolaire. Des expressions comme : bonjour, s'il vous plaît, merci, et bien d'autres, deviennent d'usage journalier.

"Moi et mon corps"

Nombreuses chansons et danses.

"Moi et ma famille"

*Parachot Hachavua* : Création - Noé - Avraham - Apparition de D. à Avraham - Sacrifice d'Isaac - Vie de Sarah - Naissance de Ya'acov et Esau - Histoire de Ya'acov - Histoire de Ya'acov et Esau - Yossef et ses frères - Yossef - Bénédiction de Ya'acov avant sa mort - Naissance de Moché - Buisson Ardent - Les dix plaies - Sortie d'Égypte - Dix commandements - Lois - Prélèvements - Construction du Temple - Vie du peuple - Paroles de Moché au peuple d'Israël avant sa mort et répétition des dix commandements.

VIII. Musique - rythmique

[à aussi s'établit une relation de l'enfant avec les mouvements de son corps, de l'espace (avec ou sans instrument de musique, cerceaux, etc ...).

- Marche au pas, course, saut, sautillerment, galop, (avec ou sans thème), tout le corps réagit.

- Orchestre à percussion : tous jouent, ou par groupes, suivent un chef d'orchestre.

- Les enfants apprennent à jouer d'un instrument et à le soigner.

- Fabrication de leur propre instrument.

### Programme de M. Enrique Fuentes

En résumé, les buts de cette action éducative sont les suivants :

A - Climat affectif sécurisant, favorisant l'épanouissement de l'enfant et aidant à sa socialisation progressive.

B - Contribuer au développement du schéma corporel et des perceptions élémentaires qui préparent l'enfant à mieux affronter les tâches perceptivo-motrices auxquelles il sera confronté dès son entrée à l'école primaire (cette préparation comprend la pré-lecture, la pré-écriture, le pré-calcul).

C - Expérimenter la musique à travers le mouvement accompagné ou chanté (comptines, jeux, histoires à mimer); attirer progressivement l'attention sur ses éléments temporels, spatiaux et dynamiques, afin de les percevoir, de les nommer et de les reproduire à volonté. Ce travail est préalable à toute représentation graphique de la musique.

Le programme esquissé ci-dessus peut être appliqué dans toute la période préscolaire entre 3 et 6 ans, dont les différents niveaux ne font pas varier le contenu, mais la forme du travail éducatif.

#### Première et deuxième classes du jardin d'enfants

L'accent est porté sur le "vécu" dans tous les domaines (voir A, B et C). Il s'agit de vivre dans une ambiance accueillante, de rechercher par le jeu les possibilités de tout le corps humain en essayant de les maîtriser, de chanter, de battre des rythmes, de jouer, d'explorer l'espace, les objets. L'attention de l'enfant ne sera sollicitée que pour des perceptions élémentaires et contrastantes (par ex. vite / lentement, loin / près).

#### IX. Le programme journalier

Le programme journalier se divise en jeu libre et en activités dirigées par les jardinières. Pendant le jeu libre, les enfants sont encouragés à faire usage de tous les moyens d'expression artistiques, de même que de jouets tels que les puzzles, les plots, les légos grands et petits et autres jeux éducatifs d'une grande variété. Les chiffres et les lettres ne sont pas enseignés - il est même déconseillé de le faire -, mais beaucoup de nos jouets donnent l'occasion d'en faire incidemment connaissance.

Les enfants ont également accès au coin des poupées (avec sa série complète de meubles de cuisine, de lits, de poupées et de déguisements), particulièrement utile pour stimuler l'imagination.

Les activités dirigées comprennent contes, chants, rythmique, gymnastique, devinettes et autres jeux d'une variété illimitée.

### PROGRAMME DE LA 1ÈRE ENFANTINE

L'école enfantine prépare les apprentissages des disciplines scolaires futures. Elle propose aux enfants des activités psychomotrices, perceptivo-motrices et manuelles. Elle contribue au développement de la motricité fine et de la socialisation. Les activités exigeant plus de concentration de la part des enfants seront groupées en début de matinée dans la mesure du possible.

C'est pourquoi il est important d'arriver à l'heure à l'école.

Plan du travail : autonomie; activités psychomotrices; éducation des perceptions; éducation intellectuelle (développement du langage, pré-lecture, pré-écriture); hébreu oral (méthode de l'Agence juive) Aleh, vocabulaire quotidien : moi et mon corps, moi et ma famille, moi et ma classe, la nourriture; connaissance de l'environnement; travaux manuels; musique.

#### A. Autonomie

Apprendre à lacer ses chaussures, à boutonner et déboutonner ses vêtements, à les ranger. Encourager les initiatives personnelles, le choix d'une activité, mener cette activité à bien. Respecter le matériel.

#### B. Activités psychomotrices

Orientation dans l'espace, parties du corps, positions du corps; exercices de mimes; gymnastique; rythmique.

#### C. Education des perceptions

Perception visuelle des objets. Classer par les dimensions, formes, positions, orientations.

Perceptions auditives : exercices avec l'aide de cassettes; identification de sons et imitations; lenteur, intensité, timbre des sons.

Perception du temps : succession dans le temps; hier, aujourd'hui, demain; les jours de la semaine; les saisons.

#### D. Education intellectuelle

Expression libre et dirigée, pour s'exprimer correctement. Exercices d'articulation, d'émission, prise de conscience des éléments phoniques des mots (comptines). Histoires et lectures expliquées (compréhension) à partir de cassettes, de livres, de récits de la jardinière. Mémorisation de textes poétiques. Commentaires de dessins.

Pré-lecture et lecture : emploi de la méthode phonétique.

Jeux de pré-lecture (orientation, attention visuelle, etc ... étude du prénom, graphisme).

Pré-écriture : mouvements préparant l'écriture. Exercices d'assouplissement du geste, développement de l'habileté manuelle et de la motricité fine, tenue correcte du crayon.

Écriture : les exercices de pré-écriture développent chez l'enfant des habitudes d'ordre, de régularité, de soin et de propreté.

Jeux et manipulations mathématiques

Approche de l'exploration de l'espace graphique (lignes droites, cercles, autres formes intérieures et extérieures, position de soi par rapport à l'espace).

Classements, ensembles, séries; compréhension de ce que symbolise le nombre; connaissance des chiffres de 1 à 5; manipulation d'objets dans un but de calcul, puis exercices sur images.

E. Connaissance de l'environnement

La connaissance de l'environnement aide l'enfant à se situer dans son milieu, à le comprendre et à le respecter, à en découvrir les beautés et à s'y attacher, à en prendre conscience.

Thèmes à choix

Notre école et la Synagogue + la Maison juive

Exemples : la maison (les maisons dans divers pays), la boulangerie (visite), le marché (visite) ou autre thème, visite des musées, des parcs.

Trouver une méthode de recherche et d'observation (pour habituer l'enfant à voir, observer et réfléchir).

Activités créatrices

Dessin : techniques et matières diverses : peinture, collage, broderie, modelage, fabrication d'objets divers.

Jeux libres : ces jeux permettent un échange intéressant entre les enfants et développent leur imagination.

Judaïsme et hébreu

Prières du matin, bénédictions du *Chabbat*, des repas et des fêtes. Découverte des racines du Judaïsme à travers l'étude des fêtes, chansons, travaux manuels, histoire.

Utilisation des mots et phrases journalières.

*Parachat Hachavoua* racontée au niveau des enfants. *Béréchit* à la mort de Moché + Légendes juives. (voir programme de la classe GAN, p. 149)

Programme musique (voir programme de la classe GAN, p. 150).

En première et deuxième classes enfantines : l'accent est progressivement porté sur le "perçu", sans pour autant diminuer l'importance de l'activité vécue. L'attention de l'enfant sera attirée de façon à lui faire reconnaître et verbaliser des perceptions plus complexes et plus nuancées, concernant aussi bien son propre corps que l'espace, la durée, les formes, etc ... En musique, cela entraîne à reconnaître et à nommer des notions musicales élémentaires (par ex. vite / lent, fort / piano, montée / descente, etc ...), de même que des graduations nuancées (plus fort, plus vite, plus haut, moins fort, moins vite, moins haut, etc ...), cela concerne principalement la deuxième enfantine.

PROGRAMME DE LA DEUXIÈME ENFANTINE

La deuxième enfantine prépare les apprentissages des disciplines scolaires futures. Elle propose aux enfants des activités psychomotrices, perceptivo-motrices et manuelles. Elle contribue au développement de la motricité fine et de la socialisation. Elle aborde l'apprentissage de la lecture et du graphisme. Le but de l'école enfantine est de préparer l'enfant à la scolarisation et de lui donner le goût de l'étude. Il faut tenir compte du rythme de chacun des enfants et leur donner la possibilité de se développer harmonieusement.

Méthode de travail

Les activités exigeant le plus de concentration de la part des enfants seront regroupées en début de matinée dans la mesure du possible. C'est pourquoi il est important d'arriver à l'heure à l'école.

Plan du travail : autonomie; activités psychomotrices, éducation des perceptions, éducation intellectuelle; connaissance de l'environnement; travaux manuels; musique.

### A. Autonomie

Consolider les habitudes d'habillage et de rangement; encourager la persévérance dans le travail; accepter l'apport d'autrui; apprendre à respecter des heures fixes; respecter le matériel.

### B. Activités psychomotrices

Mouvements dans l'espace avec apprentissage des notions et rapports spaciaux tels que devant, derrière, le long de, à côté de, entre, au milieu, dedans, dehors. Vivre les deux côtés de son corps; exercices de mimes; gymnastique; rythmique.

### C. Education des perceptions

Perception visuelle des objets : classer par les dimensions, formes, positions, orientations. Approche des plans (vertical - horizontal), exercices lacunaires, cotes d'orientation, observation visuelle.

Perception auditive : exercices avec l'aide de cassettes, identification de sons et imitations; lenteur, intensité, timbre des sons (1ère enfantine); durée, rythme, succession des sons (2ème enfantine).

Perception du temps : compréhension de la succession dans le temps; hier, aujourd'hui, demain; les jours de la semaine; les saisons.

### D. Education intellectuelle

Langage : expression libre et dirigée, expression verbale adéquate; histoires et lectures expliquées (compréhension); mémorisation de textes poétiques (dev. de la sensibilité et du goût); commentaires de dessins.

Lecture : emploi de la méthode phonétique.

#### Exercices de pré-lecture

Lecture : connaissance des sons, perception des sons dans les mots, place des sons dans les mots, écriture des sons, association, lecture de mots; développer la compréhension du texte écrit; jeux de lecture.

Écriture : les exercices de pré-écriture développent chez l'enfant des habitudes d'ordre, de régularité, de soin et de propreté. Apprentissage de la tenue et guidage du crayon, amélioration du rythme des tracés, précision et rapidité. Apprentissage de l'écriture des lettres scriptes.

Activité d'éveil : visites de musées, jardin botanique, etc ...

#### Jeux et manipulations mathématiques

Compréhension de ce que symbolise le nombre; apprentissage des chiffres

de 1 à 10; exercices sur les notions de quantité : autant que, moins que, plus que, aucun, quelques, tous; écriture des chiffres; structuration et consolidation des ensembles (ex. études des propriétés, classement, négation).

### Judaïsme

Prières du matin, bénédictions du *Chabbat*, des repas et des fêtes; fêtes juives selon leur ordre d'apparition dans le calendrier, leurs significations et la symbolique des objets rituels. Étude des dix Commandements et des valeurs de base du judaïsme : la notion de loi et de *mitsvah*, l'idée de Nation Sainte, l'idée de Dieu, le jour du *Chabbat*, la famille juive. *Parachath-Hachavoua* de *Béréchit* à Moïse selon la compréhension de l'enfant, illustration de la *Paracha*.

### Hébreu

Utilisation des mots et phrases journalières; vocabulaire élémentaire d'après la méthode "Aleh" de l'Agence juive, autour des thèmes de la maison, la ville et les objets usuels.

Hébreu oral : moi et mon corps; moi, ma famille et ma maison.

Lecture de récits juifs et d'histoires de la Bible : Programme de *Parachot Hachavoua* (voir programme de la classe GAN, p. 149).

Chants hébraïques : l'objectif est de familiariser les enfants avec la langue hébraïque et faire comprendre sa valeur.

### E. Connaissance de l'environnement

La connaissance de l'environnement aide l'enfant à se situer dans son milieu, à le comprendre et à le respecter, à en découvrir les beautés et à s'y attacher, à en prendre conscience.

Thèmes à choix : notre école et la Synagogue (+ la Maison juive); la maison (répertorier les maisons qui existent ici et ailleurs); enfants d'ici, enfants d'ailleurs; le marché (visite du marché); la ferme (visite d'une ferme).

### F. Travaux manuels - Activités créatrices

Dessins : abord de différentes techniques et matières (collage, broderie, modelage, fabrication d'objets, peintures diverses). Les sujets choisis sont liés en général aux fêtes juives.

Jeux libres : ces jeux permettent un échange intéressant entre les enfants et développent leur imagination.

G. Musique Voir programme du professeur de musique (pp. 150 et 153)



Gan Yeladim Yitzhak Ben Gershon, Genève, avril 1991

# יום עצמאות



L'Etat d'Israël a été fondé le  
5 Iyar 1948. Depuis on a  
fêté cette date chaque année.

C'est l'anniversaire de la  
naissance d'Israël - Yom Ha'Atsmaduth  
LE JOUR DE L'INDEPENDANCE D'ISRAËL.

## DEGEL YISRAEL

Words and Music by  
Nili Rabinovitz-Amital

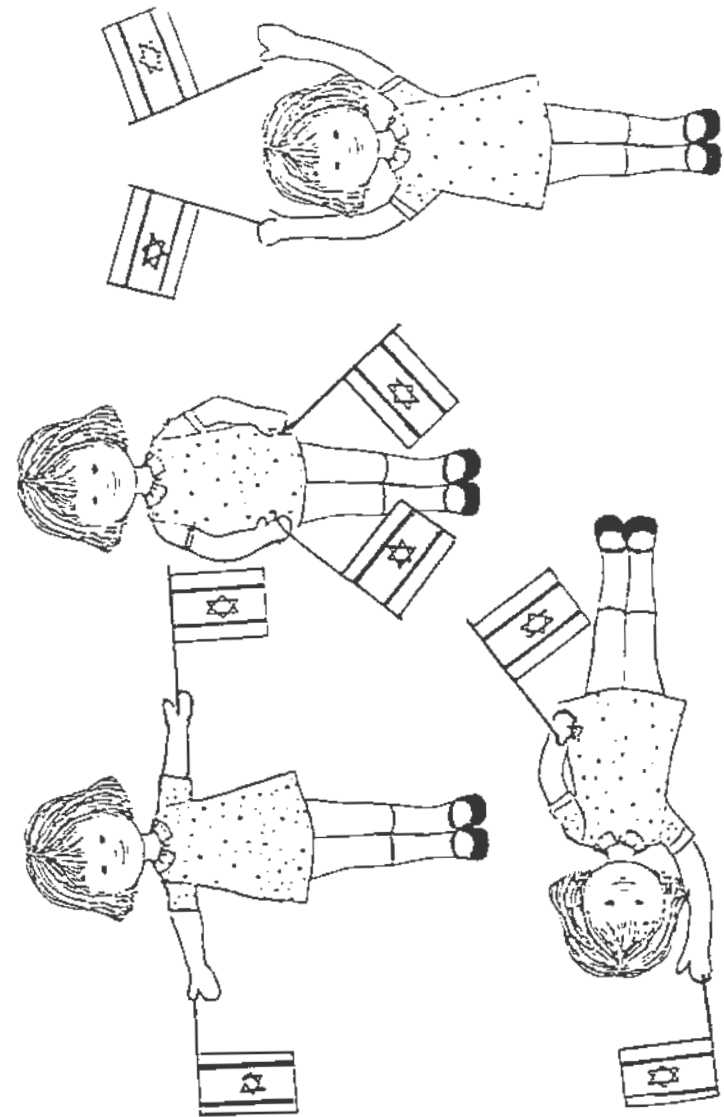
C F G  
 De - gel de - gel yesh li de - gel de - gel de - gel de - gel li

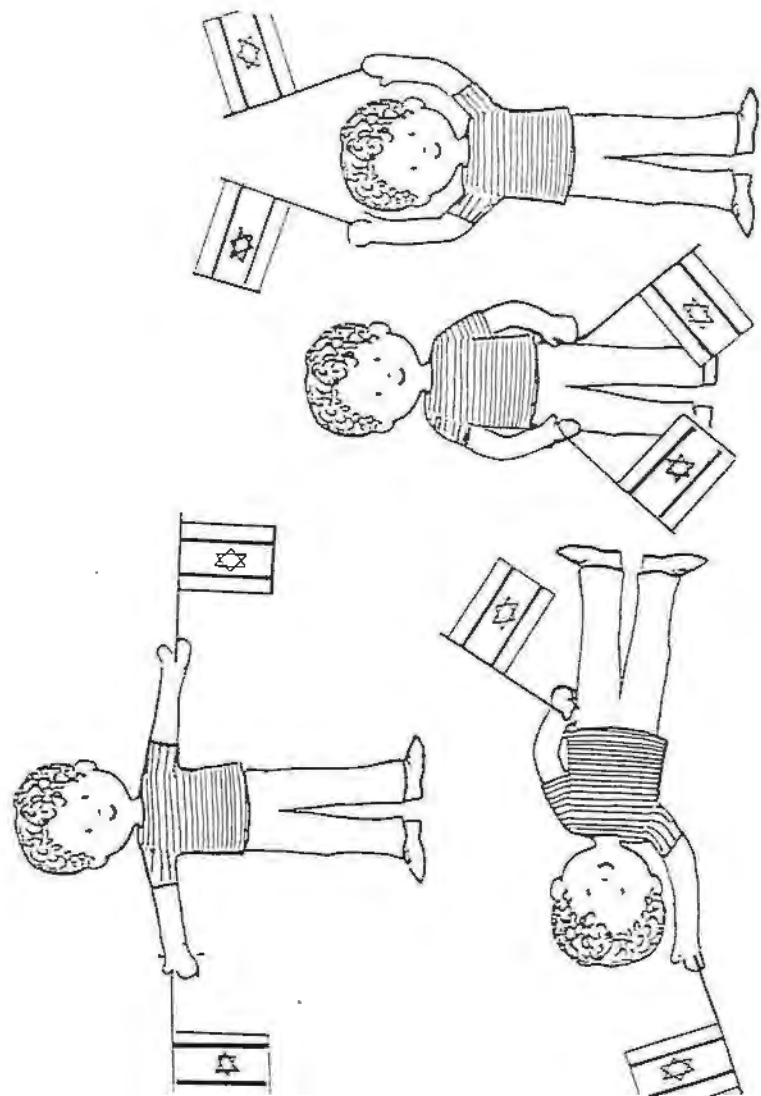
C Dm G7 C  
 yesh li de - gel ě - ze de - gel de - gel Yis - ra - ěl

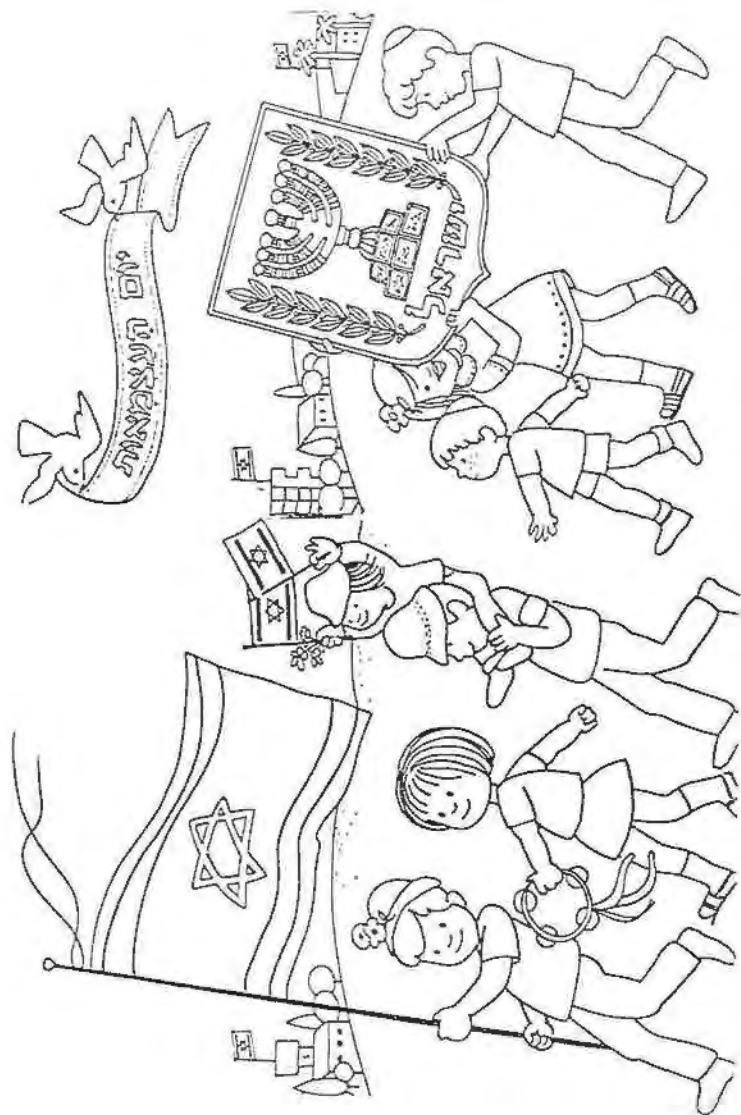
Dm G Dm G C D G  
 yĕsh li la - van yĕsh li ka - choť yĕsh li ma - gĕn Da - vid

C Dm G7 C  
 yĕsh li de - gel ě - ze de - gel de - gel Yis - ra - ěl









## SOMMAIRE

INTRODUCTION .....	7
<i>IIÈME PARTIE : CADRE THEORIQUE ET HISTORIQUE</i>	
I. PROBLEMATIQUE .....	13
1. Hypothèses .....	13
2. Méthode .....	14
a. Premiers contacts .....	14
b. Observation .....	16
c. Situation de l'ethnologue .....	17
d. Entretiens .....	20
II. LES JUIFS A GENEVE .....	23
1. Bref historique .....	23
2. La Communauté Israélite de Genève (C.I.G.) .....	25
3. La Communauté Orthodoxe <i>Machsike Hadass</i> .....	26
4. La Communauté Israélite Libérale de Genève - GIL (C.I.L.G. - GIL) .....	27
<i>IIIÈME PARTIE : L'EDUCATION DES ENFANTS JUIFS</i>	
I. L'ENFANT ET L'ÉDUCATION DANS LE JUDAÏSME .....	31
II. L'INSTRUCTION DES ENFANTS JUIFS À GENÈVE .....	34
1. La Communauté Israélite de Genève .....	34
2. La Communauté Orthodoxe <i>Machsike Hadass</i> .....	34
3. La Communauté Israélite Libérale de Genève - GIL .....	35
4. L'École GIRSA .....	36
5. Le jardin d'enfants de la Communauté Israélite de Genève : le <i>gan yeladim</i> Yitzhak Ben Gershon .....	37

a. Historique .....	37	6. Valeurs et normes .....	99
b. Organisation administrative, pédagogique et financière .....	37	a. Discipline .....	99
c. Les locaux .....	39	b. Morale .....	100
d. Les enfants .....	39	c. Différenciation entre garçons et filles .....	102
e. Le personnel .....	40	II. LES ENJEUX DE LA TRANSMISSION .....	105
f. Les parents .....	42	1. Les acteurs de la transmission :	
IIIÈME PARTIE : L'IDENTITE JUIVE		attentes et priorités .....	105
I. LA TRANSMISSION DE L'IDENTITE JUIVE .....	47	a. Les jardinières .....	105
1. Les dimensions de l'identité juive		b. Les parents .....	106
au GAN YELADIM .....	47	c. Deux membres de la commission scolaire .....	108
a. Elaboration de la grille d'observation .....	47	2. Gestion, conflits et compromis .....	109
b. Aspects de l'identité dans le décor des classes .....	49	III. INTEGRATION ET IDENTITE :	
2. Cadre spatial .....	59	LE GAN ET LA SOCIETE GENEVOISE .....	111
a. La diaspora .....	59	1. Les jours fériés officiels à Genève .....	111
b. L'Etat d'Israël .....	60	2. Les sorties .....	113
3. Cadre temporel .....	64	3. L'intervention des gens de l'extérieur .....	115
a. L'histoire .....	64	4. Le GAN est-il une île ? .....	118
b. Les calendriers juif et chrétien .....	66	CONCLUSION .....	121
c. Les saisons .....	69	BIBLIOGRAPHIE .....	125
4. Les pratiques religieuses .....	69	ANNEXES .....	130
a. La prière .....	69	Annexe I : lexique .....	130
b. Les fêtes .....	73	Annexe II : documents .....	144
c. Kabalath Chabbat .....	83	A. Activités de la Communauté Israélite de Genève	
5. Cadre culturel .....	86	B. Programmes des quatre classes du gan yeladim	
a. La nourriture .....	86	Yitzhak Ben Gershon	
b. Les vêtements .....	91	C. Cahier de Yom Ha'atsmaouth	
c. La musique .....	92		
d. L'usage de l'hébreu .....	94		
e. La littérature .....	96		
f. Peinture, dessin, bricolages, exercices .....	97		
g. Jeux et objets .....	98		

## Ethnoscope

Geneviève HEROLD. *Les alforjas de Chota: tissage, échanges et portage dans les Andes de Cajamarca (Pérou)*. 180 p. 1995. Frs. 20.-

Philippe MATHEZ. «*Beau comme un croque*»: *ethnographie d'une entreprise de pompes funèbres*. 143 p. 1996. Frs. 20.-

Annick MELLO. *Enfance et identité culturelle: le jardin d'enfants de la communauté israéliite de Genève*. 164 p. 1997. Frs. 20.-

Bertrand COTTET. *Le temps d'une demande: les requérants d'asile du centre de Courrendlin (Suisse)*. à paraître.

Annette TROEHLER. *Images de la Suisse: les paysans dans l'œuvre d'Albert Anker (1831-1910)*. à paraître.