Education comparée / nouvelle série, 2008 n°1, pp 255-278

Les manuels de français et l'enseignemement du fait religieux : une exception française ?

Anne Raymonde de BEAUDRAP
IUFM des Pays de la Loire
CNRS/EPHE : GSRL

RESUME

La situation de la France est originale dans l'espace scolaire européen, puisque le choix a été fait d'un enseignement laïque et multidisciplinaire du « fait religieux ». Pour rendre compte des pratiques d'enseignement adoptées, nous avons examiné au même niveau - à savoir la classe de sixième – et dans deux disciplines, le Français et l'Histoire, à partir du support que sont les manuels les plus récents (1996, 2000, 2005), la diversité des approches d'un même texte, les récits de la création (Genèse 1 et 2). **Mots-clés** : enseignement du fait religieux, France, histoire, lettres, récits de la création.

ABSTRACT

The situation of France is particular, within the European school system, since the choice was made of a secular and multidisciplinary teaching of the «religious fact». To report the adopted teaching practices, we examined, for the same level – that is to say the « sixième » (12 years old) and in two subjects, French language and History, based on the most recent textbooks (1996, 2000, 2005), the diversity of approaches in the same text, the relations of creation (Genesis 1 and 2). **Key-words** : teaching of the « religious fact », France, history, literature, relations of creation.

RESUMEN

La situación de Francia es original en el ámbito escolar europeo, puesto que la decisión fue tomada a partir de una enseñanza laica multidisciplinaría del «hecho religioso». Para rendir cuenta de las prácticas de enseñanza adoptadas, hemos examinado al mismo nivel- es decir la clase de sexto año- y dentro de dos disciplinas, Francés e Historia, a partir del apoyo que son los manuales más recientes (1996, 2000, 2005), la diversidad de los enfoques de un mismo texto, los relatos de la creación (Génesis 1 y 2). **Palabras claves** : enseñanza del hecho religioso, Francia, historia, letras, relatos de la creación.

ZUSAMMENFASSUNG

Das die Wahl eines laizistischen und multidisziplinären Unterrichts des «religiösen Faktums» gemacht wurde, kann die französische Situation als originell im europäischen Schulraum betrachtet werden. Um über die gewählten Unterrichtspraktiken zu berichten, haben wir die Vielfältigkeit der Annäherung desselben Textes, nämlich die Erzählungen der Schaffung (Genese 1 und 2), im 6. Schuljahr in zwei Disziplinen, Französisch und Geschichte, anhand der neuesten Schulbücher (1996, 2000, 2005) geprüft. **Schlagwortliste** : Unterrichtung des religiösen Faktes, Frankreich, Geschichte, Literaturwissenschaft, Berichte der Gründung.

Contexte

La situation de la France est sans doute originale, dans l'espace scolaire européen, au regard de l'enseignement du fait religieux puisque le choix qui a été fait consiste à ne pas inscrire dans les programmes scolaires de cours de religion proprement dits mais de confier cet enseignement aux professeurs qui doivent, dans chaque discipline, assurer une formation relative à ces contenus dans le cadre d'une approche laïque des religions. Ce choix est unique en Europe. En effet, partout ailleurs en Europe existe un enseignement spécifique des religions,[1] sous la forme de cours distincts, même si ceux-ci peuvent revêtir des formes très variées qui évoluent sous la pression d'une sécularisation grandissante et d'une plus grande diversité religieuse. Certains pays proposent par exemple des cours obligatoires mais avec un choix entre plusieurs religions (catholique, protestante, juive, voire musulmane) ; c'est le cas en Allemagne, en Grande Bretagne ou en Suisse. D'autres, en fonction de leur propre histoire, ont mis en place des cours de morale laïque, comme alternative aux cours de religion (la Belgique par exemple). Enfin, certains ont conservé un programme précis relatif aux contenus à propos des religions et des cours consacrés à la religion dominante (orthodoxie en Grèce, catholicisme en Italie, luthéranisme au Danemark) mais avec progressivement un assouplissement du caractère obligatoire sous la forme de dispenses possibles pour ceux qui en font la demande. Ainsi, l'intégration de l'enseignement du fait religieux dans le cadre des différentes disciplines, comme c'est le cas en France, constitue un dispositif très différent, même s'il s'agit toujours de contribuer à un enseignement des religions à l'école.

[1] Le dispositif de chacun des pays à propos des rapports en école et religions est analysé dans l'ouvrage collectif *Des Maîtres et des Dieux* (cf. bibliographie mise en annexe) et on pourra, en particulier, se reporter au tableau panoramique figurant aux pages 24 à 29.

La seconde originalité du système français vis-à-vis de cet enseignement est la disparité des pratiques entre les disciplines puisqu'il n'y a pas de programme d'ensemble précis. Les enseignants d'histoire se sont révélés des pionniers dans ce domaine et l'on peut sans doute donner comme point de départ de leur longue prise de conscience la date de 1989, date à laquelle l'Inspecteur général Philippe Joutard remettait au ministre de l'Éducation nationale un rapport au terme d'une mission qui lui avait été confiée sur l'enseignement de l'histoire, de la géographie et des sciences sociales. Il y prônait l'introduction d'un enseignement d'histoire des religions en constatant que :

> « C'est un pan entier de notre mémoire collective qui est menacé. L'ignorance du religieux risque d'empêcher les esprits contemporains, spécialement ceux qui n'appartiennent à aucune communauté religieuse d'accéder aux œuvres majeures de notre patrimoine artistique, littéraire et philosophique jusqu'au 19ième au moins».

Suite à ce premier rapport, se sont tenus différents colloques et journées d'études qui ont accompagné une inscription très précise du fait religieux et de son histoire dans les programmes de la discipline, en particulier en classes de sixième, cinquième et seconde mais avec des rappels possibles aux autres niveaux de la scolarité en lycée et en collège. Le rapport Debray en 2001 prend acte des progrès réalisés mais insiste sur l'implication nécessaire de toutes les disciplines dans cet enseignement et tout particulièrement de certaines d'entre elles :

> « Sont au premier rang de l'effort à entreprendre et sur le même rang : les professeurs de lettres et de langues puisqu'ils sont les mieux à même de faire comprendre les différents modes et stratégies de discours, les différents tours de parole utilisés par l'être humain selon qu'il dit sa foi, décrit des faits ou émet des hypothèses ».[2]

Le cadre institutionnel de l'enseignement du fait religieux : l'exemple de la discipline du français

Les programmes de français ont intégré cette demande en inscrivant dans les Instructions officielles relatives à la classe de sixième la lecture de la Bible parmi les textes fondateurs. La réforme des

[2] Rapport Debray, p. 9 et 18.

programmes du collège à partir de 1996 met fortement l'accent sur la formation d'une culture chez les collégiens. Cette volonté de transmettre des savoirs culturels sera conservée au lycée par le truchement des Instructions de 2000 pour la classe de seconde. Parmi ces éléments culturels à communiquer, une sensibilisation à l'héritage antique fait partie des objectifs prioritaires pour la sixième et les textes d'accompagnement des programmes pour le français précisent :

> « La lecture de quelques oeuvres qui sont des sources culturelles majeures a pour objectif, avant tout, de permettre à l'élève de se situer dans le temps et d'acquérir des références culturelles en découvrant l'antiquité dans ses deux grandes dimensions : la Bible pour l'héritage judéo-chrétien, et pour l'héritage gréco-romain, l'Odyssée d'Homère, l'Énéide de Virgile et les Métamorphoses d'Ovide. Le but est que l'élève ait un contact personnel (par sa propre lecture) avec ces oeuvres, et sache les contextualiser. » « Le travail demandé doit s'insére[r] logiquement dans les séquences didactique».

A côté et en lien avec l'activité de lecture des textes fondateurs, l'enseignant de français a donc la charge de transmettre les repères culturels qui permettront une réception exacte du texte comme l'indique l'extrait des Instructions précédemment cité. Ces deux objectifs de lecture des textes fondateurs et de leur contextualisation ne sont pas des nouveautés absolues des Instructions officielles de 1996. Si nous remontons dans le temps, mais tout en restant dans le domaine du français, nous trouvions en 1966 la recommandation suivante : il faut « ouvrir à tous les élèves l'accès à un nombre limité mais clair de références culturelles » ou dans celles de 1985 à la rubrique « Formation d'une culture » :

> « Le jeune lecteur découvre [dans les textes littéraires] dans le domaine de l'esprit, du coeur et de la vie sociale, des réalités qu'il n'a pu encore que pressentir et que la médiation du texte permet d'aborder d'une façon plus fructueuse, précise et discrète à la fois ».

A noter à ce sujet que la Bible figurait déjà à cette époque dans la liste des textes anciens traduits, susceptibles de favoriser la formation de cette culture.[3] Mais la Bible n'apparaissait alors que comme un titre parmi d'autres, de telle sorte que les professeurs de français omettaient souvent d'inscrire cette oeuvre dans le corpus de textes

[3] N. Denizot, « Les textes fondateurs en sixième : traces d'apprentissages dans les programmes et dans les manuels », *Recherches* n°41, 2004, p. 117-194.

étudiés en sixième. D'ailleurs, les manuels en usage à cette date ne les aidaient guère puisqu'un certain nombre d'entre eux ne contenaient aucun texte biblique sur la centaine d'extraits proposés. Ce phénomène a complètement changé depuis 1996, comme nous le verrons par la suite, en examinant les manuels de français édités depuis cette réforme.

La nouveauté rendue possible par les Instructions officielles de 1996 ne consiste pas en une apparition soudaine des textes bibliques ou en une lecture supplémentaire à faire en classe de sixième mais correspond plutôt à une lente évolution à partir d'un état antérieur relativement peu satisfaisant. En ce qui concerne le domaine du français, les textes bibliques ne seront plus ensuite au programme sauf en classe terminale - pour la section L – où les élèves doivent lire « les textes fondateurs de la culture et de la conscience littéraire occidentales (par exemple la Bible, les grands textes de l'antiquité grecque et latine) ».

On peut donc juger cette inscription de la lecture des textes bibliques comme un progrès significatif qui mérite que l'on s'y arrête pour l'évaluer, mais aussi comme un progrès très limité dans l'ensemble du programme de français puisqu'il ne concerne que la classe de sixième, sans aucune reprise ultérieure sauf pour les élèves choisissant l'option littéraire.[4] La seconde limite qui apparaît immédiatement, c'est l'accent mis dans les recommandations officielles sur la dimension culturelle de ces approches littéraires de la Bible ; il faut donner aux élèves des repères culturels liés au fait religieux sans qu'à aucun moment, il soit question d'un véritable «enseignement du fait religieux».

L'évolution se situerait plutôt au niveau du second objectif indiqué dans les textes d'accompagnement, à savoir la contextualisation historique. Il ne s'agit donc plus désormais d'une simple lecture littéraire de ces extraits de la Bible mais d'une approche du fait religieux à partir de leur dimension historique, la Bible étant choisie comme lieu d'inscription du religieux juif et chrétien. Les modalités de cette contextualisation recommandée en classe de français sont indirectement précisées dans les instructions officielles pour la classe de sixième puisqu'il est seulement indiqué que « en liaison avec le programme d'histoire, la lecture de ces œuvres se fait à travers des extraits ; bien entendu ces extraits seront mis en relation avec l'ensemble de l'œuvre ». Par conséquent, dans la mesure où le travail

[4] Cette non-reprise est assez significative puisque sur beaucoup de points, les programmes de français reprennent ceux de collège en les approfondissant. Dans le cas de la Bible, il n'en est rien.

que l'enseignant de français réalise doit se faire en étroite collaboration avec le professeur d'histoire, il n'est pas incongru de s'appuyer sur les prescriptions relatives à l'enseignement de l'histoire. A propos de la Bible, la démarche historique est définie à plusieurs niveaux : d'abord pour entreprendre un travail sur « un témoignage parmi d'autres sur l'histoire des Hébreux » et ensuite pour procéder à l'étude d'un fait religieux puisque la Bible « nous renseigne sur leurs croyances, leur vision du monde ». Toujours dans les programmes d'histoire, deux spécificités d'approches à dominantes littéraires sont évoquées. En suivant la génétique textuelle, l'approche des textes bibliques devra intégrer la dimension de « traditions orales mises par écrit », à savoir l'élaboration puis la rédaction progressive de textes produits à des époques différentes de l'histoire du peuple d'Israël et regroupés ensuite en une œuvre unique ; seule restriction à cette perspective génétique : les différentes étapes de cette élaboration ne feront pas objet d'apprentissage pour les élèves.[5] Seconde perspective de lecture : l'intertextualité est fortement recommandée parce qu'il parait « indispensable de présenter [aux élèves] un certain nombre d'épisodes et de personnages (Abraham, Moïse et David par exemple) dont la valeur patrimoniale dans la culture occidentale est évidente et dont l'ignorance prive les élèves de références lorsqu'ils abordent… des œuvres littéraires et artistiques de toutes les époques ».

La mise en évidence du fait religieux - mais peut-on vraiment parler de son enseignement ? - est donc bien inscrite dans le programme de français de la classe de sixième, même si cela n'est fait qu'une fois, de manière explicite. Les élèves pourront éventuellement y revenir à d'autres niveaux de la scolarité secondaire, par exemple en étudiant le Moyen Age en cinquième, ou certaines œuvres comme Don Juan de Molière ou les Contemplations de V. Hugo ; mais cela reste facultatif et au bon vouloir des enseignants. L'inscription du « fait religieux » dans Le socle commun en fin de scolarité obligatoire[6] produira sans doute à terme un renforcement de cet enseignement.

---

[5] « Il n'est pas souhaitable, au niveau de la 6ème, d'égarer les élèves dans le labyrinthe des divers documents de base (yahviste, élohiste, deutéronomique, sacerdotal) que les spécialistes s'attachent à distinguer, avec leurs différences et leurs influences, dans la rédaction de la Bible ». *Document d'accompagnement* Histoire-géographie, classe de sixième, juin 1996.

[6] Selon un décret paru en 2006, avec entrée en application en 2007. Le texte recommande « une connaissance des textes majeurs de l'Antiquité » et la Bible fait partie des textes cités et de « comprendre la complexité du monde par une première approche […] du fait religieux en Europe et dans le monde en prenant notamment appui sur des textes fondateurs (extraits de l'Ancien Testament, du Nouveau Testament, du Coran).

Choix d'un champ d'observation

Afin d'analyser plus précisément les démarches adoptées, nous avons choisi de circonscrire notre champ d'observation et cela de trois manières différentes : nous porterons notre attention sur le travail réalisé à partir des textes bibliques en classe de sixième puisque c'est le moment où l'enseignement du fait religieux s'inscrit dans deux disciplines, avec une perspective de convergence. D'autre part, nous nous intéresserons à un texte cible qui nous semble révélateur de possibles interrelations, voire interférences entre sciences et religion. Pour ce faire, nous prendrons comme documents à analyser les pages de manuels où figurent ces extraits de la Bible, d'abord ceux destinés aux enseignants de lettres et en parallèle des manuels d'histoire.

En quoi un manuel peut-il être utilisé comme un indicateur des pratiques scolaires des enseignants ? Pour enseigner en lycée et en collège, les professeurs français ont eu une formation universitaire d'au moins trois ans dans leur discipline. Les principaux savoirs littéraires et linguistiques sont donc sensés être maîtrisés par les professeurs de lettres. Mais certains pans des savoirs à enseigner comme l'image ou le « fait religieux » ne correspondent pas à des modules de formation initiale. Les manuels peuvent alors servir de base de documentation, voire de moyen de formation à côté d'autres modalités possibles comme des stages ou des lectures personnelles. La baisse considérable des moyens en formation continue et celle des ventes des revues pédagogiques depuis 10 ans en France ont encore accru le poids des manuels dans le processus de recyclage des enseignants. Nous faisons donc l'hypothèse qu'étudier l'évolution des manuels est un moyen indirect d'approcher les pratiques enseignantes et aussi les demandes de formation éventuelles à partir des supports utilisables en classe. Nous rejoignons ici le point de vue défendu par J.-P. Pierron qui déclarait à ce propos : « Choisir d'étudier les manuels pour aborder la place du religieux dans la constitution d'une culture doit-il surprendre ? … ». Après avoir exposé plusieurs motifs d'étonnement possible à l'égard de ce choix, il conclut malgré tout en défendant le bien-fondé de ce choix :

> « … Le manuel scolaire, ainsi l'aborderons-nous, peut être un terrain privilégié d'enquête où vient se cristalliser un état de l'opinion concernant la place à faire au religieux. D'outil, la manuel devient alors un prisme permettant de révéler comment une société met en scène sa mémoire, orchestre les

> traditions plurielles qui la traversent, questionne ses héritages et interroge leur devenir ».[7]

En histoire, par contre, les savoirs relatifs aux faits religieux font partie intégrante de la formation universitaire et sont, par conséquent, l'objet d'évaluation lors des examens ou concours de recrutement des enseignants.

Cette étude du contenu des manuels a déjà été source de travaux divers (Willaime 1996, Descouleurs 2001, Estivalèzes 2005) mais notre attention se portera plus particulièrement sur les rapports existant entre les savoirs liés aux formes du religieux et les sciences contributoires, en particulier les procédures propres à l'analyse littéraire, les ressources historiques possibles et les connaissances scientifiques disponibles aujourd'hui.

En effet, notre choix s'est porté sur une série de textes «les deux récits de création» (Genèse 1, 1-2, 4a et Genèse 2, 4b-24)[8] qui sont intéressants pour nous ici à plus d'un titre : ils font partie des extraits le plus souvent retenus par les auteurs de manuels de français et d'histoire, même si dans ces derniers, ils se présentent sous la forme de très courts passages ; ils posent directement la question de leur élaboration (issus d'une tradition orale encore perceptible dans la version écrite, composés à deux périodes différentes de l'histoire du peuple hébreux, d'où deux versions très hétérogènes) ; ils sont sources d'une production intertextuelle ou artistique très riche et de ce fait, revêtent une dimension archétypale ; enfin, ils posent directement la question des rapports religion/science : entre une lecture fondamentaliste (un dieu créant le monde à partir de rien) et un rejet de ces textes ravalés au rang de contes pour enfants face à des théories plus scientifiques comme celle du big bang, quelle approche les nouveaux manuels privilégient-ils dans leurs pages ?

Les récits de création sont-ils des occasions pour enseigner le fait religieux ?

Pour répondre à cette question centrale dans le contexte français où, nous l'avons vu supra, l'enseignement du fait religieux doit se faire

---

[7] J.P. PIERRON in DESCOULEURS B. (et al.), 2001, *La Laïcité a-t-elle perdu la raison ? L'enseignement sur les religions à l'école*, coll. « Parole et silence », Centre universitaire catholique de Bourgogne.

[8] Désormais, pour plus de commodité, nous parlerons de Genèse 1 et Genèse 2 pour désigner les deux récits de création, même si le premier récit se termine en fait au début du second chapitre de la *Genèse*.

dans un cadre disciplinaire, nous procéderons en plusieurs étapes. Après avoir examiné la place exacte de ces textes parmi les documents figurant dans les manuels (d'histoire et de français), nous envisagerons leur usage didactique : à quoi servent ces textes ? A un usage strictement disciplinaire ou, au contraire, en parallèle à une approche, voire un enseignement du fait religieux ? La dernière question que nous nous poserons sera celle des sciences convoquées pour l'interprétation de ces textes : ces récits sont-ils lus comme des « histoires vraies » à propos de la création du monde (point de vue fondamentaliste), interprétés comme des témoignages d'un fait religieux ou encore classés dans la catégories des contes ou au mieux des mythes ?

Les récits de création (Genèse 1 et Genèse 2) : des textes incontournables

Depuis 1996, les manuels de français et d'histoire ont été largement restructurés pour répondre aux nouveaux objectifs assignés par les programmes. Si l'on observe les modifications apportées dans les manuels de français, on constate une augmentation considérable du nombre de pages consacrées à la Bible, d'où, par voie de conséquence, un nombre plus important d'extraits. Si nous portons notre attention sur les textes du début de la Genèse, nous avons ce même accroissement :

Année	**Nombre de manuels de français étudiés**	**Nombre de manuels où figurent un des récits de création**	**Textes repris**
1996	5	2	Gn1 Gn2
2000	8	8	Gn1 (4 fois) Gn2 (5 fois) dont Gn1 + Gn2 (1 fois)
2005	8	6[9]	Gn1 (5 fois) Gn2 (2 fois) dont Gn1 + Gn2 (1 fois)

[9] Cette diminution entre les éditions 2000 et 2005 ne correspond pas à une réduction du volume de pages consacrées à la Bible mais à une relative diversification des extraits proposés.

Ce phénomène de choix relativement consensuel d'un des deux récits de création, voire des deux (deux occurrences, l'une en 2000, l'autre en 2005) n'est pas spécifique aux manuels de français depuis 1996 puisque le même fait peut s'observer dans les manuels d'histoire édités durant la même période. Mais, dans ces derniers, la localisation des textes bibliques est plus facile à repérer puisque les auteurs construisent généralement leurs ouvrages en reprenant les différentes questions du programme. Dans les neuf manuels consultés, au chapitre intitulé « Les Hébreux, le peuple de la Bible » figurent 7 fois sur 9 un extrait d'un des deux récits de création, même si nous pouvons remarquer que la plupart du temps, il ne s'agit que d'une partie d'un des récits. Voici la répartition de ces extraits en fonction du chapitre de la Genèse :

- 1er récit de création (ou extrait) : 6 fois ;
- 2ème récit de création (ou extrait) : 3 fois ;
- les deux récits (en extraits) : 2 fois.

Les deux récits de la création apparaissent donc dans les deux disciplines, en français et en histoire, comme des textes fondamentaux pour une étude de la Bible et comme l'indique le libellé de la question traitée en histoire comme un élément de la religion des « Hébreux ». Nous verrons ultérieurement les divers rattachements faits aux différentes religions.

Les récits bibliques de la création, des objets assujettis aux disciplines

Pour lire ces textes avec de jeunes collégiens, les enseignants disposent de démarches et procédures propres à leurs matières et certains manuels en restent à ce type d'approche. Examinons, par exemple, les outils d'analyse littéraire couramment mobilisés. Dans la grande majorité des cas, le texte est étudié comme un récit. En effet, au programme de la classe de sixième, est inscrite l'étude d'un texte narratif simple et les deux récits de Genèse 1 et 2 constituent de bons supports pour mettre en évidence les différentes étapes d'une histoire.[10] Dans Nathan 2000 «A mots ouverts», est proposé le texte de

[10] Dans la plupart des manuels, les textes bibliques figurent dans des chapitres situés au milieu ou dans la seconde moitié du manuel, ce qui permet d'utiliser les deux récits de création comme des entraînements au repérage des différentes étapes d'une séquence

Genèse 1, suivi d'une série de questions : on trouve ainsi un tableau à compléter où pour chaque jour de la création doit être noté ce que Dieu fait avec la question suivante : « Quels indices de temps permettent de marquer les étapes du récit ? » ; puis sont recherchés le pouvoir de Dieu et la mission de l'homme. Aucune interprétation d'ensemble n'est demandée et le travail d'écriture qui suit correspond plutôt au second récit puisque les élèves doivent imaginer une journée d'Adam et d'Eve (non présenté dans Genèse 1) au Paradis terrestre. La synthèse finale renforce cette stricte interprétation narrative puisqu'elle porte sur la définition des différents récits imaginaires (conte, fable, légende, mythe). A noter que le texte de Genèse 1, étudié aux pages précédentes du manuel, n'est, quant à lui, classé, dans aucune de ces catégories.

Encore plus limité au seul travail disciplinaire, voire à un simple objectif d'apprentissage grammatical, le fait de recourir à ces récits pour faire repérer l'emploi du pronom personnel «le» désignant l'homme (Belin 2003), ou pour étudier l'ordre à partir de Genèse 1 (Hatier Anagramme 2005). Dans les deux cas, une question finale d'interprétation comme « comment interprétez-vous le rapport Dieu/homme à partir des pronoms employés ? », ou « que produit chaque ordre donné par Dieu ? Qu'en déduisez-vous ? » pourrait permettre une réflexion et une compréhension réelle de la portée de ces textes.

Les textes bibliques (ici Genèse 1 et 2) peuvent donc être parfaitement intégrés aux programmes de français sans qu'aucune référence soit faite à l'origine religieuse de ceux-ci. D'ailleurs, les orientations du programme de français de 1996 eux-mêmes n'y font pas référence explicitement puisqu'il y est seulement question d'une « culture fondamentale » (étude des grands mythes, éléments de civilisation).

Cette dérive interprétative des récits de création réduits à une stricte dimension narrative se retrouve dans les manuels d'histoire, mais cependant, à une échelle moindre ; en effet, la question inscrite au programme - « le peuple de la Bible, les Hébreux »[11] - induit une orientation historique d'ensemble aux textes inscrits dans ce chapitre. Malgré cela, si nous nous limitons aux seuls extraits qui nous intéressent ici, nous trouvons quelques présentations ou questionnements qui confèrent cette perspective strictement narrative

narrative, à l'identification des actants. Cette approche narrative est donc conforme à la logique disciplinaire et à la nature même de ces extraits.

[11] Ce titre peut être inversé dans certains manuels.

à ces récits. Ainsi une page de manuel,[12] intitulée « Patrimoine », porte comme titre « Récits de la Bible » ; suit l'introduction suivante :

> « La Bible hébraïque est rythmée par de nombreux récits comme : 1. La création du monde d'après La Bible, Genèse 1 (extrait) ; 2. Adam et Ève d'après La Bible, Genèse 2 (extrait) ; 3. etc…» et les questions posées ensuite prolongent cette investigation narratologique : « Doc. 1 : d'après la Bible, en combien de jours Dieu a-t-il créé le monde ? A quelle image a-t-il créé l'homme ? Qu'a-t-il fait le septième jour ? «Doc. 2 : d'après la Bible, à partir de quoi la femme a-t-elle été créée ? ».

L'édition suivante du même ouvrage (éd. 2004) corrige peu la perspective puisqu'il est question de « La Bible [qui] raconte l'histoire des premiers Hébreux. » Suivent les deux mêmes extraits, un peu plus longs, et regroupés sous le titre « Les débuts de la Bible ». Les questions posées ensuite sont identiques à celles de la précédente édition.

Ainsi, en Histoire comme en Français, les récits de création peuvent être considérés comme de simples histoires (plus ou moins vraies selon les cas) ; d'où le travail d'écriture contenu dans un manuel antérieur[13] (1996) où cette assimilation est poussée à son maximum dans la consigne suivante :

> « Imaginez (supposition vraiment étrange !) qu'un journal ait existé à l'époque de la création du monde. Écrivez trois titres d'articles pour annoncer le travail de Dieu : a) l'un sera une phrase verbale affirmative. b) le deuxième sera une phrase nominale. c) le troisième sera une phrase interrogative».

On pourrait donc parler ici d'un «degré zéro» dans une perspective d'enseignement du fait religieux puisque ce travail de mise en perspective de tels textes avec les religions qui le considèrent comme un texte sacré est totalement escamoté. C'est le sens que nous donnions à notre titre « La Bible assujettie », c'est-à-dire soumise aux objectifs d'une discipline.

Les récits de création évalués à l'aulne de la science

Les manuels d'histoire présentent en sixième l'Ancien Testament à partir de l'histoire du peuple hébreu, puis le Nouveau Testament en

[12] Hatier, *Histoire-Géographie*, coll. M. Ivernel, 2000, pp. 54-55.
[13] Hachette Éducation, *Littérature et expression*, 6ème, 1996, p.65.

lien avec les débuts du Christianisme. Dans les deux cas, La Bible est reliée à son contexte d'élaboration. En Français, la même perspective est proposée puisqu'il s'agit d'étudier les « textes fondateurs ». Néanmoins une ouverture vers le devenir de ce livre est possible puisqu'il est dit dans les Instructions officielles de français (1996) que « la genèse de ces textes et leur itinéraire à travers les siècles peuvent faire l'objet d'une présentation de synthèse par le professeur ». Une de ces confrontations, par delà les siècles, apparaît dans plusieurs manuels, à savoir la juxtaposition dans un même groupement de textes d'un des récits de création à côté d'un texte de vulgarisation scientifique (Magnard 2000, Bordas 2005). Regardons de plus près la procédure de comparaison utilisée. Dans le manuel paru chez Magnard, au chapitre « Les mythes, des explications du monde », différentes approches de la notion de mythe sont proposées. A l'issue de ce travail, un extrait d'un ouvrage produit par plusieurs généticiens et destiné aux enfants explique l'origine de l'homme à partir de « l'évolution des gènes et des espèces ». La synthèse qui clôt le chapitre aboutit à une différenciation qui doit être faite par les élèves entre « l'explication scientifique et l'explication mythologique » et « ce qu'elles ont en commun ».[14] Si une telle différenciation peut permettre de trouver des réponses aux fréquentes objections de certains élèves refusant l'étude des textes bibliques au nom de la vérité scientifique, une autre approche (Bordas 2005) peut aboutir à des dérives scientistes. Il s'agit d'un chapitre intitulé « Récits de la création du monde » où figurent des extraits de contes de différents pays du monde avec entre autres les deux récits bibliques. Ce chapitre s'ouvre par une première leçon intitulée « Mythe et explication scientifique ».[15] Les auteurs ont retenu comme support de lecture un article de la revue de jeunesse Okapi avec comme titre « Quark boum hue ». Le chapeau de cet article est le suivant : « Les scientifiques sont presque tous d'accord sur une hypothèse du début de l'Univers : le « big bang », le « gros boum ». Malgré cette appellation un peu ironique, il y a toutes les raisons de croire[16] que cela s'est passé ainsi ». Nous noterons la polysémie du mot «croire» dans le contexte de notre réflexion sur l'enseignement du fait religieux : l'explication scientifique serait-elle devenue la seule croyance acceptable aujourd'hui ? C'est ce que semble confirmer la synthèse figurant à la page suivante :

[14] Magnard, *Le français 6ième en séquences*, 2000, p. 201.
[15] Bordas, *Français 6ième Livre unique*, 2005, pp.118 -119.
[16] C'est nous qui soulignons ce terme.

> « Tous les textes qui suivent cette introduction (dont les extraits de la Bible) sont classés dans la catégorie des «récits fabuleux», suggérant ainsi qu'ils correspondent à une pensée pré scientifique. La présentation de la Bible qui est faite ultérieurement dans ce manuel atténue-t-elle vraiment cette priorité donnée à la science ? Cela dépendra alors de l'usage que les enseignants feront de ces différents extraits en les contextualisant».

Le principe de laïcité établi en France comme l'une des valeurs républicaines fondamentales depuis 1905 a souvent été mal compris, donnant alors lieu à de telles dérives : toute expression du religieux, y compris sous des formes littéraires ou artistiques, devait être soigneusement écartée des enseignements à l'école ; si cela n'était pas possible, l'étude devait en être faite de manière distanciée, voire critique. Cette opposition science / religions considérées comme des phénomènes dépassés apparaît en filigrane dans les démarches précédemment évoquées. L'inscription de l'enseignement du fait religieux dans les différentes disciplines depuis plus de cinq ans devrait contribuer à améliorer les choses sur ce point.

Nous allons maintenant nous intéresser aux deux derniers usages des récits de création, qui correspondent à des entrées intéressantes pour une prise en compte du fait religieux dans le cadre des disciplines.

Les récits de création : des mythes à dimension religieuse

Dans un certain nombre de manuels de notre corpus, les récits bibliques de création constituent des documents destinés à la mise en évidence du concept de «mythe», notion essentielle pour préciser la catégorie des textes fondateurs. Si nous posons comme définition du mythe celle que donnait M. Eliade : « Le mythe raconte une histoire sacrée ; il relate un événement qui a eu lieu dans le temps primordial, le temps fabuleux des commencements »,[17] il est normal de trouver dans les textes fondateurs des différentes civilisations des mythes relatifs à la création du monde, à celle de l'homme, à l'origine du cosmos. De nombreuses sociétés traditionnelles se sont transmis oralement puis ont mis par écrit de tels récits. Dans les divers manuels étudiés, nous avons ainsi trouvé des extraits d'Hésiode, d'Ovide, des légendes de divers pays (le Popol Wuh, des contes africains, amérindiens) proposant des scenarii possibles pour les débuts du

[17] Mircéa Eliade, *aspects du mythe*, « Folio essais », Gallimard, p. 16.

monde. Après une mise en évidence des éléments narratologiques comparables au niveau de l'action et des personnages, vient l'interprétation de l'aspect symbolique. M.-J. Fourtanier rappelait dans son ouvrage Les Mythes dans l'enseignement du français, le débat qui a cours[18] (et qui est loin d'être terminé d'ailleurs) entre une interprétation «humaniste» des mythes y compris bibliques et une dimension religieuse accordée à ceux-ci :

> « Le débat, d'ordre essentiellement sémantique en relation avec l'étymologie du mot "mythe", est en outre ouvert entre certains chercheurs faisant entrer la Bible dans la catégorie des discours et des récits mythiques, mais porteurs de hautes vérités, et d'autres, au contraire, la caractérisant comme un texte religieux fondateur, mettant plus en jeu des notions historiques que de véritables concepts mythiques. Ce débat, on le comprend, renvoie à […] la tension entre affabulation et vérité ».[19]

Ce clivage observé parmi les théoriciens correspond très exactement à celui qui apparaît dans les manuels. Sans revenir à la position scientiste précédemment évoquée qui renvoyait les mythes dans un passé totalement révolu, les auteurs de manuels définissent les mythes soit comme des schémas archétypaux « porteurs de hautes vérités » générales, soit ils y ajoutent un rattachement à une tradition religieuse passée et/ou présente. Quelques formulations révélatrices de ces différentes postures : ainsi, dans un manuel d'histoire[20] à la rubrique « Grands récits bibliques », les textes de création sont présentés en disant : « Dans la Bible, on trouve de nombreuses histoires. Certaines racontent le passé des Hébreux, d'autres sont des mythes qui répondent aux questions des hommes de tous les temps ». Les extraits de Genèse 2 qui suivent dans le manuel sont donc interprétés à la fois comme des documents historiques (à savoir le «passé des Hébreux») et des mythes intemporels sans référence à la dimension religieuse. A l'opposé, dans un ouvrage de français (Belin 2003), la dimension religieuse de ces mythes est fortement mise en valeur dans la formule employée dans l'encart appelé «leçon» qui commence ainsi : « Toute

[18] Pour notre part, nous avons pris position dans *Parcours de lecture* (p. 74) en reprenant une citation de M. Eliade : *"Le mythe cosmologique est 'vrai' parce que l'existence du monde est là pour le montrer"* ; les mythes de création inscrits dans la Bible concernent la vie des hommes d'aujourd'hui, croyants ou non, les premiers lisant ces textes comme des indications symboliques à propos du rapport de l'homme au divin, les seconds comme une réflexion sur l'homme et son devenir.
[19] P. 32.
[20] Histoire-géographie, Bordas 2000.

histoire sacrée comprend des mythes de l'origine qui donnent une explication aux questions que se posent les hommes sur l'origine de la vie ». En fait, il peut paraître pertinent dans cette assimilation des deux récits de création à des mythes de maintenir simultanément les deux niveaux d'explication, les mythes dans leur dimension religieuse (textes communs aux religions juives et chrétiennes) et mythes à valeur humaniste répondant à une question fondamentale : « D'où vient l'homme ? ». Des formules de synthèse seraient par exemple : « La Bible contient de nombreux récits dont certains sont très célèbres. Ce sont des mythes. Ils nous font réfléchir sur les grandes questions que se posent les hommes. Ils cherchent à comprendre le mystère de la vie et de la mort, du bien et du mal. Pour les croyants, ils disent comment Dieu entre en relation avec l'homme ».[21]

Les récits de création font partie du patrimoine de l'humanité

La dernière façon d'envisager l'enseignement du fait religieux dans le cadre des disciplines, tout en respectant le principe de laïcité est d'en montrer l'enracinement culturel. Si on lit la Bible à l'école (en l'occurrence ici les récits de création), ce n'est pas pour valoriser telle ou telle religion mais parce que ce livre commun à plusieurs religions est un fondement incontournable de l'Histoire, de la littérature ou de l'art sous toutes ses formes.

Nous ne reviendrons pas sur la place qu'occupe la Bible dans le chapitre des manuels d'histoire consacrés à l'histoire du peuple hébreu ; comme le titre de cette question l'indique, les hébreux sont « le peuple de la Bible ».[22] Cette place centrale de la Bible dans la tradition juive mais aussi chrétienne,[23] et à un moindre titre musulmane, est largement affirmée dans de nombreux ouvrages aussi bien en histoire qu'en français. Cette affirmation est souvent présente dans les textes de présentation sous une forme relativement semblable à celle-ci [24] : « La Bible constitue le texte sacré de deux grandes religions, le judaïsme (religion des juifs) et le christianisme (religion des chrétiens : catholiques, protestants, orthodoxes)… ». Les liens entre Bible et Coran sont mis en évidence dans un des manuels grâce à

[21] Histoire-géographie, Bordas 2000.
[22] Plus précisément il s'agit de la partie de ce qu'on appelle en tradition chrétienne l'Ancien Testament dont fait partie la Genèse.
[23] A noter cependant quelques erreurs à ce niveau : La Bible attribuée comme livre de références des seuls chrétiens ou l'absence de différenciation du contenu des Bibles juive et chrétienne.
[24] Hatier, *Français 6ème*, 2000.

la comparaison d'un récit biblique et des versets coraniques correspondants. Cette comparaison est cependant peu fréquente dans les manuels consultés car pour certains musulmans, le Coran doit être considéré comme un livre directement dicté par Dieu à Mahomet, sans intermédiaire par conséquent, ce qui peut paraître inconciliable avec des filiations textuelles repérables d'un texte biblique à une sourate coranique.

Les textes bibliques sont également une source intarissable pour la littérature par le biais de l'intertextualité. Une reprise des récits de création peut se faire dans un cadre relativement proche du religieux comme les negro-spirituals traduits par Marguerite Yourcenar sous le titre Fleuve profond, sombre rivière. Le chant « Création » édité sous la forme d'un poème est directement inspiré de Gn 2 puisqu'on y trouve : « Et Dieu ramassa un peu d'argile au bord d'la rivière / Et Dieu travailla, agenouillé dans la poussière ». Mais la reprise peut aussi être parodique comme le conte de Marie-Noël intitulé « Le Cinquième jour », ou le poème de Supervielle « Premiers pas de l'univers ».

Enfin par le biais de l'iconographie présente dans les manuels, les élèves sont sensibilisés aux très nombreuses œuvres directement inspirées par la Bible. Si nous nous limitons aux deux récits qui nous servent de référence, nous trouvons 10 mosaïques, 9 enluminures et 14 tableaux[25] figurant comme illustrations ou directement proposés à l'étude. Nous adhérons donc complètement à la formule de l'ouvrage cité précédemment (Hatier, Français, 2000) qui finissait sa présentation en disant : « La Bible constitue une source d'inspiration[26] pour de nombreux artistes, poètes, écrivains, musiciens. C'est un texte fondamental pour la culture occidentale. »

Conclusion

Il nous reste pour conclure à répondre à la question centrale pour notre réflexion : y a-t-il un enseignement du fait religieux dans les manuels scolaires de français et d'histoire en usage en France. Pour parvenir à une réponse circonstanciée, nous avons choisi d'observer un moment-clé de cet enseignement : la présentation de la Bible en histoire et en français, en classe de sixième et plus particulièrement un

[25] A cela, nous pourrions ajouter deux gravures extraites de bandes dessinées et un vitrail.
[26] En gras dans le texte.

récit «incontournable», celui de la création du monde et de l'homme. A cette question, nous ne pouvons que fournir une réponse nuancée :

L'enseignement du fait religieux qui doit se faire à partir des différentes disciplines peut être amorcé en classe de sixième à partir de l'objet d'étude qu'est la Bible, objet commun aux programmes d'histoire et de français. Cela peut se faire dans un respect réel du principe de laïcité à partir du concept de mythe dont les deux niveaux d'interprétation (mythe religieux/mythe «humaniste») permet une présentation de trois religions en même temps que l'amorce d'une réflexion plus philosophique sur les origines du monde et de l'homme. Le travail sur l'intertextualité ou sur l'héritage artistique à partir de la Bible est également une entrée très féconde.

Mais cet enseignement est aussi une démarche assez peu reconnue encore dans le monde éducatif français. En effet, seuls les programmes d'histoire inscrivent à d'autres niveaux du second degré la question du religieux (en cinquième avec l'Islam, puis en troisième, seconde ou terminale autour de l'histoire de la chrétienté, ou du catholicisme ensuite). Par contre, en français, aucune œuvre ou question d'étude n'implique après la classe de sixième un travail direct sur le fait religieux ; cela ne peut être que le fait d'initiatives personnelles des enseignants. D'où une disparité énorme d'un manuel à l'autre, au-delà de la sixième, en ce qui concerne la présence de textes à connotations religieuses et la quantité des informations fournies. Deuxième limite du dispositif français : l'absence complète de document spécifiant les contenus à enseigner à propos du fait religieux. La différence importante des apports faits relativement aux textes de création n'est donc pas surprenante puisque rien ne précise les savoirs à faire acquérir. Peut-être « l'exception française » liée à l'affirmation du principe de laïcité comme valeur fondamentale de l'école républicaine rend-elle plus lente l'intégration de tout enseignement du fait religieux, y compris par le truchement des disciplines.

TABLEAU 1 : manuels de sixième de références (Français)

Dates	**Éditeur titres**	**Présence d'un des deux récits de création**	**Séquence concernée**	**Textes joints**
1996	Bordas, Colmez *L'art de lire 6ème*			
1996	Hachette Éducation Achard *Littérature et expression 6ème*	Gn 1	Texte dans ch. 4 : « Savoir lire autrement »	Textes de nature très différente : publicités, extraits d'essais, romans, formules, proverbes
1996	Hachette Éducation Boré *Lettres vives 6ème*	Gn 2	Dans 4ème partie « Textes fondateurs » ch.10 : l'héritage biblique	
1996	Nathan Cadet *Textes et expression 6ème*			
1996	Nathan Sculfort (dir) *Textes et méthodes 6ème*			
2000	Belin Fix-Combe (dir) *Français 6ème Séquences et expression*	Gn 2, 4-15	Séquence 7 : « Les écritures sacrées : Au nom de la loi » - Exercice : Gn 2, 4-15 exercice de langue sur pronoms et déterminants	

2000	Bordas Buffard-Moret (dir) *Côté lecture : une banque de textes et d'images 6ème*	Gn 2	Pas de séquences : banque de textes Titre : Aventures et mésaventures	
2000	Bordas Carmignani (dir) *Le français 6è* *A travers les mots*	- Gn1 - Gn2 : Création d'Adam et Ève	Ch. 8 « Des récits du ciel et de la terre » p. 24	Extraits d'Hésiode et d'Ovide Extrait du Popol Wuh
2000	Hachette Éducation Masurel *Parcours méthodique 6ème*	Gn 2 Exercice : Gn1	Parcours 4 : « Découvrir les récits des origines » Synthèse sur mythe des origines et sur Bible	- 1 conte africain de création - Coran Sourates 2 et 14 - 1 conte du Tibet - 1 texte de Supervielle - 1 légende amérindienne
2000	Hachette Éducation Besson *Texto collège* *Le français en séquences 6ème*	Gn 2 v.4-7 et 18-22 : extraits	Pas de séquence sur Bible mais textes intégrés dans séq. 10 "réussir une imitation"	P. Coelho : « Dieu crée la mère » *Histoires d'enfance*
2000	Hatier Potelet (dir) *Français 6ème*	Gn1	Ch.8 La Bible (32 p.) chapitre découpé en 3 : Bible, AT et NT	
2000	Magnard Brindejonc *Français 6ème*	Gn 1	Pas de séquence sur Bible mais ch.10 : « Les mythes »	Plusieurs textes extraits de différents mythes ou texte scientifique
2000	Nathan Pagès (dir) *A mots ouverts 6ème*	Gn 1 et 2	Textes bibliques répartis dans différentes séquences dont séq.11 : "De la Genèse au déluge"	Ovide : *Métamorphoses* Yourcenar : « La création », extrait de *Fleuve profond, sombre rivière*

2005	Hachette Éducation Besson *Texto collège* *Livre unique 6è*			
2005	Hatier Fouquet *Le français livre unique 6ème*	- Gn1, 1-8 - Gn 1, 26-2, 4	La Bible ch.9 (p. 40)	
2005	Hatier Combault *Anagramme* *Le français livre unique 6ème*	Gn 1 Trois extraits création du monde	Chap. « La Bible » Extraits donnés en bilan	
2005	Magnard Brindejonc *Le français 6ème en séquences*			
2005	Belin Fix-Combe	Gn 1, 25-2 Récit de création	Séquence 6 : « Héritage biblique » Donné comme texte support parodie	Supervielle : *Premiers pas de l'univers*
2005	Hachette Éducation Bertagna *Fleurs d'encre manuel unique 6ème*	Gn 2, 4 - 25	Séquence 4 : « La Bible »	- Récit création Popol Vuh - Poème de M. Yourcenar *Fleuve profond* : « La création »
2005	Nathan *Texte et compagnie 6ème*	Gn 1-2, 4a	Textes bibliques répartis dans différentes séquences dont séquence 7 « Récits des origines »	- Yourcenar : *Fleuve profond* « La création » - M. Noël *Contes* - Supervielle : *Premiers pas de l'univers* - Gougaud *L'arbre à soleils*

2005	Bordas Colmez *Français 6ème Livre unique*	- Gn 1-2, 4a - Gn 2, 4 - 24	Séquence « Récits de la création du monde »	- Extrait d'*Okapi* sur big bang - M. Bloch *Contes des pourquoi et des comment* - Gougaud *L'arbre à soleils* - M. Favreau *Faut d'la fuite dans les idées*

TABLEAU 2 : manuels de sixième de références (Histoire)

Dates	**Éditeur Auteur**	**Présence d'un des deux récits de création**	**Chapitre concerné**	**Titre de la sous-partie**
2000	Belin Knafou (dir)	- Gn 1 (extrait) - Gn 2 (extrait)	Ch. 3 : Le peuple de la Bible : les Hébreux	Intitulé : "Je découvre, La Bible, la Genèse et l'Exode"
2000	Bordas Barbé (dir)	- Gn2 : Création d'Adam Création de la femme	Ch. 3. : les Hébreux : Le peuple de la Bible	2. Grands récits bibliques
2000	Hachette Éducation Saint-Ourens (dir)	- Gn1	Ch. 3 : Le peuple de la Bible : les Hébreux	2. La Bible, le livre sacré des hébreux
2000	Hatier Coll. Ivernel	- Gn 1 (extrait) - Gn 2 (extrait)	Ch. 3. : les Hébreux : Le peuple de la Bible	Patrimoine : récits de la Bible
2000	Nathan Champigny	- Gn 1	Ch. 3. : les Hébreux : Le peuple de la Bible	Patrimoine : La Bible
2004	Hachette Éducation Adoumié (dir.)	- Gn1	Ch. 3. : les Hébreux : Le peuple de la Bible	Patrimoine : La Bible, les hommes face à un seul Dieu

2004	Hatier Coll. Ivernel	- Gn 1 (extrait) - Gn 2 (extrait)	Ch. 3. : les Hébreux : Le peuple de la Bible	Patrimoine : la Bible, livre sacré des Hébreux

Références bibliographiques

Beaude, P.M. (1997). *La Bible en littérature*. Université de Metz et éditions du CERF.

Beaudrap (de), A.R. (1998). *Parcours de lecture: La Bible, L'Ancien Testament*. Bertrand-Lacoste, Coll. "Parcours de lecture".

Beaudrap (de), A.R. (2003). Moi, je suis professeur de lettres, pas de religion, In: *Lettres ouvertes, 19*, Bretagne : CRDP Bretagne.

Beaudrap (de), A.R. (2006). Sur les "traces" des textes bibliques: proposition pour un élargissement de la lecture littéraire des textes bibliques, In: *Écoute mon papyrus, Littérature, oral et oralité*, coll. Documents, actes et rapports. CNDP Champagne – Ardenne.

Beaudrap (de), A.R. (2005). La Bible en classe de sixième, un texte fédérateur, In: *Cahiers pédagogiques*.

Boespflug, F. & Martini, E. (Dir.). (1999). *S'initier aux religions.* Paris*:* Cerf.

Boespflug, F., Dunand, F. & Willaime, J. P. (1996). *Pour une mémoire des religions.* La Découverte, coll. Essais.

Boulade, P. & al. (1998). *Pour lire les textes bibliques.* CRDP de Créteil.

Briffard, C. (1998). La lecture des textes bibliques, In: *Le Français aujourd'hui*, Lecteurs de littérature, *121*.

*Cahiers pédagogiques. (*1994). Enseigner les religions à l'école laïque, *323*.

Descouleurs, B. & al. (2001). *La Laïcité a-t-elle perdu la raison ? L'enseignement sur les religions à l'école*, coll. « Parole et silence », Centre universitaire catholique de Bourgogne.

Descouleurs, B. & Nouilhat, R. (Dir.). (2000). *Enseignement, littérature et religion*. Desclée de Brouwer, CRDP de Franche-Comté.

Dictionnaire culturel de la Bible. *(*1990). Paris: Cerf / Nathan.

Enseigner l'histoire des *religions dans une démarche laïque. (*1991). *Représentations Perspectives Organisation des apprentissages,* Actes au colloque international de Besançon.

Fourtanier, M-J. (1999). *Les mythes dans l'enseignement du français*, coll. Parcours didactiques, Bertrand-Lacoste.

Hervieu-Léger, D. (Dir.). (1990). *La religion au Lycée*. Paris: Cerf.

Instructions officielles et Documents d'accompagnement pour la classe de sixième, décembre 1985.

Lettres Ouvertes n° 8: «Enseigner l'antiquité aujourd'hui». CRDP de Bretagne, mars 1997.

Messner, F. (Dir.) (1995). La *culture religieuse à l'école.* Paris: Cerf.

Millet, O. & Robert, (de) P. (2001). *Culture biblique*. Paris: PUF 1er cycle.

Nouailhat, R. & Joncheray, J. (1999). *Enseigner les religions au collège et au lycée*, coll. « Histoire des religions ». CRDP de Franche-Comté.
Pelletier, A. M. (1998). *Lecture biblique aux sources*. Nathan Université, Cerf.
Revue française de pédagogie: « École et culture religieuse », *125*, dont l'article de F. Dunand, « Manuels scolaires et religions, une enquête (1991-1998) ».
SCEREN/CRDP de Versailles, coll. « Actes de la DESCO », 2003.
Willaime, J.P (Dir.). (2005). *Des Maîtres et des Dieux, écoles et religions en Europe*. Belin.