

Déchiffrer des lettres pour écrire les dates

Polémique autour d'un savoir historique fondamental... ou pas

Marie LAKAYE
Muriel NEVEN

ULiège
Didactique de l'histoire
Centre interfacultaire de formation des
enseignants (Cifen)
UR DIDACTIfen

« À mort, Louis Croix-V-Bâton! Est-ce la fin des chiffres romains ? » (*RTL*, 27.03.2021), « Effacement des chiffres romains : lettre de l'empereur Claude, au maire de la capitale des Gaules » (*Le Figaro*, 29.03.2021), « Louis XIV va-t-il réellement laisser place à Louis 14 ? » (*RTBF Info*, 03.04.2021).

Ces titres ont fait la une des journaux en mars-avril 2021. La raison ? Le musée Carnavalet, musée d'histoire de la ville de Paris, décidait de remplacer les chiffres romains par des chiffres arabes pour l'écriture des siècles dans certaines de ses fiches à destination du public. Disparition du passé, accès à la culture limité, non-transmission des récits et des références, confiscation des outils d'émancipation des plus défavorisés... la liste est longue de toutes les conséquences pressenties de cette décision. Elle serait d'ailleurs révélatrice d'une simplification de l'Histoire et d'un manque de culture historique de nos élèves. Une brève mise au point s'impose. Le remplacement des chiffres romains par des chiffres arabes est ponctuel : il ne concerne que l'écriture des siècles. Louis XIV ne sera pas rebaptisé : les polémistes le savent, bien sûr, mais ceci pourrait n'être qu'un premier pas, avancent-ils. Cette écriture a une visée plus touristique que scolaire, puisque seuls certains musées sont concernés et d'ailleurs, cela risque peu de changer la pratique scolaire puisqu'aucun prescrit légal ne détermine la façon dont on doit écrire les siècles à l'école...

Le service de didactique de l'histoire de l'ULiège a été interpellé par un magazine belge (*Moustique*,

07.04.2021) et en profite pour s'interroger sur les fonctions assignées au cours d'histoire.

1. Une polémique utile... pour élargir le débat

Les finalités du cours d'histoire transparaissent à la lecture des textes légaux. Les compétences terminales et les socles de compétences fixent un certain nombre de priorités. Nous en retenons trois.

D'abord, les élèves sont amenés à jongler avec la temporalité historique, et ce n'est pas une mince affaire : irréversibilité, profondeur et épaisseur du temps sont des caractéristiques fondamentales et pourtant bien abstraites. La difficulté du cours d'histoire ne consiste pas à retenir des dates, mais plutôt à percevoir pourquoi tel événement ou tel processus — qui se passe en un temps et en un lieu donnés — est vraiment décisif ou original. En d'autres mots, il s'agit pour l'élève de maîtriser les notions de diachronie, de synchronie, de chronologie ou de causalité, pour mesurer les impacts, l'originalité ou la représentativité des faits observés. Ensuite, les élèves doivent adopter une démarche de recherche spécifique et, au cœur de cette démarche, se trouve évidemment la critique historique : recouper les sources, croiser les points de vue, comprendre qui dit quoi, pourquoi et pourquoi à ce moment-là. Enfin, les prescrits légaux soulignent l'importance de développer une culture historique commune, autour de concepts et de moments-clés, tout en éduquant les jeunes à l'altérité par la découverte d'autres civilisations.

Ces trois aspects sont censés développer à la fois une conscience citoyenne et des habiletés, des compétences utiles à tout individu, pour être en mesure de comprendre le monde dans lequel il vit et, surtout, d'y agir en connaissance de cause.

2. Enseigner les bases pour donner aux adultes de demain les armes pour comprendre le monde

Sur quelles bases mener cet enseignement? En quoi consistent les bases? Les prescrits sont très clairs : il faut que l'élève apprenne à développer des compétences (en l'occurrence, pour le secondaire supérieur, s'interroger, analyser de manière critique, synthétiser des informations et les communiquer). Il ne peut pas se contenter d'ingurgiter des savoirs théoriques; il doit pouvoir s'en servir. Parallèlement, il est clair que ces compétences doivent être exercées sur des connaissances historiques et non dans le vide.

Cela nous permet de mettre en lumière deux enjeux pour le cours d'histoire aujourd'hui. D'une part, apprendre à l'élève à utiliser les compétences et savoirs appris dans le cadre scolaire pour s'en servir dans la vie de tous les jours. Or, les études montrent que ce transfert est faible, parfois même inexistant, alors que l'on attend d'un citoyen, pour toute une série de problématiques (des *fake news* aux réseaux sociaux, en passant par l'actualité), qu'il exerce sa pensée critique, qu'il se pose des questions, qu'il développe un esprit de synthèse. D'autre part, l'histoire permet d'appréhender l'altérité, de poser un regard différent sur l'Autre, en travaillant sur des sujets « froids », qui sont éloignés de nous de plusieurs siècles, de plusieurs civilisations...

À ce titre, les chiffres romains pourraient trouver toute leur place, puisqu'ils témoignent d'un autre système de pensée et de réflexion mathématique : selon une habitude scolaire, ils sont d'ailleurs plus souvent étudiés en mathématiques que dans les cours d'éveil historique de primaire. Sans nier leur intérêt, nous pensons qu'il est pernicieux d'agiter la menace d'une perte de connaissance de l'Autre ou de nos racines si les chiffres romains venaient à être moins utilisés. À l'école, on étudie d'ailleurs beaucoup de civilisations anciennes sans en comprendre tous les codes. Ainsi, l'alphabet grec ne fait pas partie du cursus obligatoire, mais les civilisations qui l'ont employé sont bien au programme. De même, l'enseignement obligatoire ne se prive pas des apports de l'iconographie médiévale, mais force est d'avouer que les codes véhiculés par ce médium sont connus aujourd'hui par des spécialistes

universitaires et restent méconnus du commun des mortels. La mémoire des civilisations passées ne disparaîtra pas parce que certains savoirs scolaires cèdent la place à d'autres.

3. Trop simples ces bases ?

Les programmes en vigueur pour l'enseignement de l'histoire en FWB sont ambitieux et les « bases » sont donc loin d'être simples. Sur le terrain, l'observation des pratiques confirme que les enseignants ne simplifient pas l'histoire. L'impression que le niveau baisse est attestée à toutes les époques, mais elle ne tient pas la route face aux progrès réalisés, ne serait-ce que dans le domaine scientifique (Baudelot & Establet, 1989¹). Simple-ment, à chaque génération, la quantité de faits à étudier augmente et leur sélection, tout comme les questions que l'on choisit de poser au passé, évolue considérablement.

Ainsi, les conquêtes des Amériques s'abordent de plus en plus en envisageant une histoire globale : il ne s'agit plus d'étudier les Grandes Découvertes à partir de la figure quasi héroïque de Christophe Colomb, mais bien d'envisager les contextes économiques, sociaux, politiques des différents peuples qui ont vu leur histoire chamboulée par ces expéditions maritimes, de part et d'autre des océans.

En résumé, la question des chiffres romains est bien un faux problème. Faux, car l'école n'a pas été saisie de la question. Faux, car lire les chiffres romains n'est pas un gros obstacle : sept lettres, un apprentissage ludique, facile et accessible aux élèves dès l'école primaire. Faux, enfin, car réduire notre passé à un fragment de culture latine et limiter l'histoire à la transmission de codes anciens, est délibérément simpliste et trompeur : les enseigner permet bien sûr de prendre conscience de l'influence, durant des siècles, de la culture latine ; ne plus les enseigner ne mettrait toutefois pas irrémédiablement en péril cette culture historique qui n'est pas négligée dans les programmes. Être cultivé, c'est d'abord et avant tout disposer de clés de lecture pour comprendre le monde.

Notes

1. BAUDELLOT, C. & ESTABLET, R. (1989). *Le niveau monte*. Paris : Le Seuil.