

---

7	<b>Avant-propos</b>
9	<b>Introduction</b>

---

**GUIDE PÉDAGOGIQUE**

13	<b>Neuf étapes de prise en main</b>
13	La Grande Guerre, une résonance mémorielle exceptionnelle
13	Un ouvrage à utiliser au collège comme au lycée
14	Quatre parties pour quatre entrées mémorielles
15	Une démarche inductive préconisée par les programmes
16	Les entrées : structuration des fiches thématiques
16	De nombreuses possibilités de mise en œuvre en classe
17	En 3 <sup>e</sup> , à quel moment de la progression intégrer les séances proposées ?
18	En 1 <sup>re</sup> , à quel moment de la progression intégrer les séances proposées ?
19	Utiliser les documents en classe

---

**LES LIEUX DE MÉMOIRE**

28	<b>Vivre sur le front</b>
30	3 <sup>e</sup> – Une bataille symbolique de la Grande Guerre : Verdun
34	3 <sup>e</sup> – La bataille de la Somme
39	3 <sup>e</sup> – La vie dans les tranchées
44	3 <sup>e</sup> Évaluation par tâche complexe – Les Vosges et le tourisme de mémoire
48	1 <sup>re</sup> euro Allemand – Der erste Weltkrieg aus der deutschen Sicht die Schützengräben
50	1 <sup>re</sup> euro Allemand – Verdun, ein deutscher Erinnerungsort?
54	1 <sup>re</sup> euro Anglais – The Battle of the Somme: from History to Remembrance
58	1 <sup>re</sup> – Les Vosges, lieu de mémoire de la Grande Guerre
61	1 <sup>re</sup> euro Anglais – The Dardanelles: a major British and Commonwealth memorial site of the Great War
65	1 <sup>re</sup> – L'expérience combattante dans une guerre de position
68	1 <sup>re</sup> Évaluation type Bac – Les Vosges, de l'expérience combattante au tourisme de mémoire
70	<b>L'arrière</b>
72	3 <sup>e</sup> – Les hôpitaux durant la Grande Guerre
75	3 <sup>e</sup> – L'occupation allemande en France : le monument allemand de Sedan
79	1 <sup>re</sup> euro Allemand – Sedan während des Ersten Weltkrieges aus deutscher Sicht

---

**LA MÉMOIRE DES HOMMES**

90	<b>Les dirigeants</b>
92	3 <sup>e</sup> – Quatre grands personnages de la Grande Guerre : Clemenceau, Pétain, Wilson et Foch
98	3 <sup>e</sup> Évaluation HDA – Guillaume II à travers les caricatures des Alliés
102	1 <sup>re</sup> euro Allemand – Wilhelm der zweite im Spiegel einer Karikatur
106	<b>Les soldats</b>
108	3 <sup>e</sup> – La figure du Poilu
114	3 <sup>e</sup> HDA – Les mutilés durant la Grande Guerre
117	3 <sup>e</sup> HDA – Les troupes coloniales
122	1 <sup>re</sup> – Soldats et travailleurs coloniaux
126	<b>Les civils</b>
128	3 <sup>e</sup> – Les femmes à l'arrière
133	3 <sup>e</sup> – Les enfants durant la Grande Guerre
137	3 <sup>e</sup> – L'occupation : entre rumeurs et réalité
142	3 <sup>e</sup> – Évacués, réfugiés et rapatriés civils : le mythe des Boches du Nord
146	3 <sup>e</sup> Évaluation type Brevet – La Première Guerre mondiale et les femmes
148	1 <sup>re</sup> – Les embusqués, le refus d'une culture de guerre ?

---

**LA MÉMOIRE DES GRANDES DATES**

158	<b>L'été 14</b>
160	3 <sup>e</sup> HDA – L'assassinat de Jean Jaurès
164	3 <sup>e</sup> – L'invasion allemande en 1914
169	1 <sup>re</sup> – Les ressorts de l'expérience combattante
172	<b>L'année 1917</b>
174	3 <sup>e</sup> et 1 <sup>re</sup> – L'écho champenois des révolutions russes
177	3 <sup>e</sup> et 1 <sup>re</sup> – Mutineries et réticences des combattants
182	<b>Vers la victoire</b>
184	3 <sup>e</sup> – L'arrivée des Américains en France
189	3 <sup>e</sup> – Le 11 novembre 1918
194	1 <sup>re</sup> Évaluation type Bac section européenne – Der Versailler Vertrag aus deutscher Sicht

---

**LES TEMPS DE LA MÉMOIRE**

204	<b>L'émergence</b>
206	3 <sup>e</sup> – Les cimetières militaires : l'exemple du site mémoriel de Douaumont
210	3 <sup>e</sup> HDA – Les Monuments aux morts de la Grande Guerre
214	3 <sup>e</sup> HDA – Les mémoriaux des grandes batailles
217	3 <sup>e</sup> – Le Soldat inconnu
221	1 <sup>re</sup> euro Anglais – British Military Cemeteries
224	<b>L'enracinement</b>
226	3 <sup>e</sup> HDA – Les objets de la Grande Guerre
230	3 <sup>e</sup> HDA – L'évolution des musées de la Grande Guerre, de Fleury à Meaux
234	<b>Transformation et enjeux</b>
236	3 <sup>e</sup> HDA – Reconstruire les territoires dévastés
241	3 <sup>e</sup> et 1 <sup>re</sup> HDA – L'expérience combattante au miroir du cinéma contemporain
245	1 <sup>re</sup> HDA – Évolution de la représentation de l'Allemand dans la bande dessinée
249	3 <sup>e</sup> et 1 <sup>re</sup> – L'expérience combattante en chanson
253	1 <sup>re</sup> TPE – L'expérience combattante des Poilus : d'une mémoire individuelle à une mémoire collective
257	<b>Historiographie de la Grande Guerre</b>
260	<b>Indications bibliographiques</b>
261	<b>Copyrights</b>

---

# Guide pédagogique

O G I Q U E

PARTIE 1

# NEUF ÉTAPES DE PRISE EN MAIN

## LA GRANDE GUERRE, UNE RÉSONANCE MÉMORIELLE EXCEPTIONNELLE

À la différence d'autres périodes, la question de l'enseignement de la Grande Guerre ne se pose pas. La place de cet affrontement dans la mémoire contemporaine, tant collective que familiale, est peu commune. Plusieurs facteurs peuvent expliquer la résonance mémorielle de ce conflit.

Cette guerre a d'abord été pour la France plus que la Première Guerre mondiale. Elle a été la Grande Guerre, une expérience extraordinaire qui n'offrait aucune comparaison avec les événements précédents. Le bilan lourd, tant sur le plan humain (1,4 millions de tués) que sur le plan matériel (le Nord-Est ravagé, des villes comme Reims, Noyon détruites), explique aussi le statut mémoriel de 14-18. L'érection de 30 000 monuments aux morts communaux, la multiplication des vastes cimetières sur les lieux de bataille, l'organisation d'un culte civique tous les 11 novembre inscrivent la mémoire à la fois dans la pierre et dans les esprits. Dès 1918, il apparaît évident que le passé de la Grande Guerre ne doit pas passer et qu'il doit demeurer présent. La mémoire est rarement figée. Celle de la Grande Guerre ne déroge pas à cette réalité. Elle a ainsi évolué d'un discours patriotique à un message pacifiste, pour prendre la forme aujourd'hui d'une dénonciation de l'absurdité d'une guerre meurtrière. La construction européenne, amorcée dès 1951, a bouleversé le régime d'historicité de ce conflit. L'accueil spectaculaire du chancelier Konrad Adenauer, dans la cathédrale de la ville martyre de Reims en 1962, par le général de Gaulle, a permis une inflexion mémorielle, faisant de ce conflit, non plus le souvenir inaltérable d'une hostilité séculaire entre deux pays, mais un moment commun, où deux nations ont sacrifié leur jeunesse et leur puissance. La construction européenne, portée longtemps par le couple franco-allemand, peut aussi se lire comme une conséquence de la boucherie que fut la Grande Guerre et le moyen de la dépasser. Enseigner ce conflit aujourd'hui, au collège, comme au lycée, c'est aussi rappeler qu'il fut une expérience partagée par les Allemands et les Français, et qui peut à ce titre rassembler, comme le propose le manuel franco-allemand, des classes de Première<sup>1</sup>. La mémoire de 14-18 est aussi un passé qui suscite un incroyable présent, qui mobilise les citoyens dans des associations fort diverses, les artistes de tout le champ culturel et qui intéresse les historiens, comme l'a rappelé Nicolas Offenstadt<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> GEISS, Peter, HENRI, Daniel, Le Quintrec, Guillaume [dir.], *Histoire/Geschichte. L'Europe et le monde du congrès de Vienne à 1945*, Paris, Nathan/Klett Verlag, 2008.

<sup>2</sup> OFFENSTADT, Nicolas, *14-18 aujourd'hui. La Grande Guerre dans la France contemporaine*, Paris, Odile Jacob, 2010.

## UN OUVRAGE À UTILISER AU COLLÈGE COMME AU LYCÉE

Proposer un ouvrage utilisable aussi bien au collège qu'au lycée n'est pas une chose évidente. Car force est de constater que l'enseignement de 14-18 n'y présente pas les mêmes enjeux. Pour les classes de troisième, il s'agit d'étudier la Première Guerre mondiale comme une période menant vers la guerre totale. Caractérisée par une « violence de masse », cette guerre bouleverse les États et les sociétés.

L'élève doit donc étudier cette violence, à partir de « personnages et d'événements significatifs ». Relevons la prudence des auteurs : le processus de totalisation, qui donne à ce conflit bien des spécificités, n'est achevé que dans la Seconde Guerre mondiale.

Cette prudence, à la fois historiquement et historiographiquement justifiée, est délaissée dans le cadre des programmes de première. En effet, l'élève est invité à analyser « l'expérience combattante dans une guerre totale ». Cette question s'insère dans le thème « La guerre au XX<sup>e</sup> siècle ». Il ne s'agit plus cependant d'étudier l'histoire-bataille. L'expérience combattante ne se limite pas aux soldats, « combattants » n'étant pas synonyme de « soldats ». Ce terme recouvre une réalité bien plus large, désignant tous ceux et toutes celles qui ont pris part au conflit. Le civil est appréhendé comme un combattant d'un autre front, celui de l'arrière. Les langues allemande et anglaise<sup>1</sup>, à la différence de la nôtre mettent bien l'accent sur une communauté d'expériences entre civils et militaires.

À cette aune, qui est « combattant » ? D'abord, les soldats, près de 8 millions d'hommes mobilisés en France. On rencontre ensuite les femmes qui ont participé aux activités productives et logistiques, puis les enfants, dont les collectes, les dessins, les lettres participent aussi de l'effort de guerre. Mais les civils, en tant que non militaires, se retrouvent parfois dans la guerre, la subissant, comme les populations occupées des Ardennes. C'est donc l'impact de la guerre sur l'ensemble de la société, engagée dans un processus de totalisation, qui est au cœur du programme des classes de première.

L'expérience ne peut être laissée toutefois au singulier, même en se focalisant sur l'expérience des seuls soldats. Rémy Cazals et André Loez<sup>2</sup> ont rappelé que cette expérience n'avait pas la même signification selon qu'on était fantassin ou aviateur, artilleur ou brancardier, simple soldat ou officier. N'oublions pas, non plus, les expériences différentes selon les phases de la guerre (guerre de mouvement, guerre de position), les théâtres d'opération (front occidental/front d'Orient ; secteurs tranquilles/secteurs agités...). Les combattants de 1914-1918, hormis la participation à un même conflit, sont séparés par des fractures aussi étanches qu'invisibles. L'expérience de la Grande Guerre n'est donc pas une expérience universelle. Ce passage au pluriel, cette somme d'expériences individuelles nous ramène bel et bien à la société. Dans ce cadre, il a été choisi d'articuler l'ouvrage selon quatre chapitres thématiques.

<sup>1</sup> Avec les termes d'*Heimatfront* et de *Homefront*.

<sup>2</sup> CAZALS, Rémy, LOEZ, André, Dans les tranchées de 14-18, Pau, Éditions CAIRN, 2008.

## QUATRE PARTIES POUR QUATRE ENTRÉES MÉMORIELLES

La première partie aborde **les lieux de mémoire**. Comme buttes-témoins du conflit, ont été choisis, d'abord, des sites emblématiques comme Verdun, la Somme mais aussi les Vosges, espace d'une guerre en montagne souvent négligé dans les manuels. L'étude de l'arrière, ensuite, repose sur les hôpitaux, dont celui de Saint Remi à Reims, qui permettent d'analyser les conséquences d'une guerre industrielle qui mutile les corps et les visages. Avec l'étude de Sedan, les zones occupées n'ont pas été oubliées. Un exemple ardennais s'imposait, tant la période d'occupation a été longue et dure, sans oublier que la mémoire en reste toujours vive. Longtemps occultée dans l'historiographie, la question des populations occupées entre 1914 et 1918 dispose désormais de travaux accessibles.

La seconde partie s'intéresse à **la mémoire des hommes**. Trois perspectives différentes ont été adoptées pour traiter cet aspect : d'une part, la guerre vue d'en haut, avec des dirigeants militaires et civils, comme Clemenceau ou Guillaume II, d'autre part, le conflit vu d'en bas, avec des études sur les soldats, tant métropolitains que coloniaux, sans oublier les gueules cassées. Enfin, dernière perspective, l'arrière, vu au travers des figures des femmes, des enfants, des embusqués, souvent négligés, mais aussi des évacués et autres réfugiés, dont le destin n'a pas été anodin.

La troisième partie est orientée autour du thème de la **mémoire des grandes dates**. Dans l'inconscient collectif, il apparaît que quelques événements émergent et dominent, comme l'été 1914, avec la mort de Jaurès et l'invasion allemande, l'année 1917 qui voit éclater un mouvement révolutionnaire et les refus de guerre, et, l'année 1918, appréhendée comme l'année de la victoire (renforts américains, armistice de Rethondes), même si la fin du conflit n'intervient qu'à la signature du traité de Versailles en juin 1919.

La dernière partie traite des **temps de la mémoire**, qui nous semblent obéir à trois mouvements différents. Au temps de l'émergence succède celui de l'enracinement, dont les artefacts libellés 14-18 et les musées constituent à la fois un vecteur et un marqueur. Dernier temps, celui des inflexions de la mémoire (notamment au travers du cinéma et de la bande dessinée) et des enjeux posés par cette dernière, avec des lieux incarnant des épisodes particuliers du conflit, comme Craonne et le Chemin des Dames.

## UNE DÉMARCHE INDUCTIVE PRÉCONISÉE PAR LES PROGRAMMES

La démarche retenue ici a été de partir d'un cas régional, d'acteurs ou d'une date. Elle renvoie aux attentes des programmes du collège et du lycée. En effet, la démarche inductive occupe une place importante dans les préconisations des programmes.

La rubrique « Démarche » des programmes de collège précise des entrées dans le thème ou des études de cas qui permettent d'éviter l'exhaustivité. Il en est ainsi sur ce thème en 3<sup>e</sup>, « Un exemple de la violence de masse : la guerre des tranchées (Verdun) ».

Au lycée, l'introduction du programme de première des séries générales rappelle que les études délimitées, significatives et mises en perspective en histoire occupent une place importante, elles sont proposées non seulement pour écarter la tentation de l'exhaustivité mais aussi pour permettre une mise en œuvre dynamique du programme.

Ainsi, en se fixant sur des objets précis mis en perspective, cette démarche aide à fixer les repères fondamentaux, à comprendre le fonctionnement d'une société à une époque donnée et l'intervention de ses acteurs. L'histoire culturelle occupe une place importante dans cet ouvrage, proportionnelle à celle que lui accordent les programmes.

Chaque fiche propose des documents mais en respectant certaines règles de travail et surtout en évitant l'inflation : la qualité a été visée plutôt que la quantité afin de permettre une véritable exploitation par les élèves. Les auteurs ont tenté de ne pas chercher à faire tout découvrir par le document ni à faire dire au document ce qu'il ne dit pas. Le professeur doit parfois apporter des compléments par son récit. C'est pourquoi un focus scientifique a été proposé pour pouvoir aider les enseignants à s'appropriier les avancées historiographiques sur les différents thèmes : la recherche historique sur la Première Guerre mondiale est très active et suscite parfois des querelles de spécialistes.

Dans le cadre de cette démarche inductive, les auteurs proposent également, dans de nombreuses fiches, des aides à l'élève, nommées « aide à l'analyse », adaptables en fonction du niveau des élèves. Elles permettront aux enseignants qui le désirent de mettre en œuvre la séance comme une tâche complexe, conformément aux dernières orientations du Conseil supérieur des programmes : « Au cours de la scolarité obligatoire, les élèves s'approprient des savoirs et acquièrent des compétences dans tous les grands champs de l'expérience et de la connaissance. Dans cette perspective, les connaissances ne sauraient s'opposer aux compétences, conçues comme capacité à mobiliser des ressources (savoirs, mais également savoir-faire ou savoir-être) devant une tâche

ou une situation complexe. L'élève apprend à réfléchir, à mobiliser des connaissances, à choisir des démarches et des procédures adaptées, pour penser, résoudre un problème, réaliser une tâche ou un projet, dans une situation nouvelle, inattendue ou complexe. Les enseignants planifient et choisissent la façon la plus pertinente de parvenir à cet objectif en combinant des démarches qui mobilisent les élèves, et centrent leurs activités et celles de la classe sur de véritables enjeux intellectuels, riches de sens et de progrès. Connaissances et compétences sont donc les deux facettes complémentaires d'une authentique démarche d'apprentissage. »

*Projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture du 8 juin 2014*

---

## LES ENTRÉES : STRUCTURATION DES FICHES THÉMATIQUES

Qu'elles soient destinées au collège ou au lycée, les différentes entrées se présentent toujours de la même façon.

En préambule, chaque fiche indique :

- la **place de la séance dans la progression** ;
- sa **durée prévisionnelle** ;
- ses **objectifs** ;
- les **notions** abordées ;
- les **compétences** travaillées avec les élèves.

On trouve ensuite le **focus**, qui fait le point des connaissances actuelles sur la thématique abordée.

Puis, dans de nombreuses fiches, une **aide à l'analyse** est proposée pour aider l'élève, en fonction de son niveau de difficulté, à accomplir les tâches données dans la rubrique suivante : **Pistes de travail**.

Ces pistes de travail peuvent être utilisées de façon classique ou en lien avec cette aide à l'analyse. Dans ce second cas, elles deviennent alors des consignes à utiliser dans le cadre d'une tâche complexe.

Enfin, **Pour aller plus loin** donne des références bibliographiques ou sitographiques pour approfondir le sujet.

---

## DE NOMBREUSES POSSIBILITÉS DE MISE EN ŒUVRE EN CLASSE

Étant donné la place réservée à l'enseignement de la Grande Guerre en classes de 3<sup>e</sup> et de 1<sup>re</sup>, il est bien évident que toutes les entrées ne sauraient être mises en œuvre en classe sur une seule année scolaire.

Les auteurs ont pris le parti de proposer des entrées thématiques variées, assez classiques pour certaines, et, pour d'autres, plus originales, dans lesquelles l'enseignant peut piocher et qu'il peut intégrer à sa guise dans sa progression.



Au fil de ces chapitres, sont ainsi systématiquement proposées d'abord des entrées destinées aux enseignants de collège, assorties d'évaluations, puis les entrées destinées aux enseignants de lycée, accompagnées de leurs évaluations.

On compte ainsi pour les enseignants de collège :

- 24 entrées, dont 9 peuvent être mises en oeuvre dans le cadre de l'Histoire des Arts ;
- 4 entrées à rechercher parmi les fiches destinées aux enseignants de lycée, car il a paru intéressant d'adapter à un niveau 3<sup>e</sup> des entrées plus en lien avec le programme de 1<sup>re</sup> ;
- 1 évaluation par tâche complexe ;
- 1 évaluation de type Diplôme National du Brevet ;
- 1 évaluation de type Histoire des Arts.

Pour les enseignants de lycée, on distingue :

- 10 entrées, dont 2 peuvent être mises en oeuvre dans le cadre de l'Histoire des Arts et dont 4 sont également adaptées au niveau 3<sup>e</sup> ;
- 4 entrées en Allemand pour les classes euro Allemand ;
- 3 entrées en Anglais pour les classes euro Anglais ;
- 1 entrée pour un TPE en 1<sup>re</sup> ;
- 1 évaluation de type Bac ;
- 1 évaluation de type Bac section européenne Allemand.

L'enseignant a donc toute latitude de constituer un parcours à partir de ces différentes fiches.

## EN 3<sup>e</sup>, À QUEL MOMENT DE LA PROGRESSION INTÉGRER LES SÉANCES PROPOSÉES ?

Chaque enseignant est juge du moment de sa progression où il souhaite insérer la séance choisie dans cet ouvrage. L'ordre proposé ci-dessous n'est qu'indicatif.

	<b>Pages</b>	
<b>Début de séquence</b>	L'assassinat de Jean Jaurès (HDA)	160
	L'invasion allemande en 1914	164
	L'expérience combattante en chanson	249
<b>Milieu de séquence</b>	Une bataille symbolique de la Grande Guerre : Verdun	30
	La bataille de la Somme	34
	La vie dans les tranchées	39
	Quatre grands personnages de la Grande Guerre : Clemenceau, Pétain, Wilson et Foch	92
	Les troupes coloniales (HDA)	117
	Les femmes à l'arrière	128
	Les enfants durant la Grande Guerre	133
	L'occupation : entre rumeurs et réalité	137
	Évacués, réfugiés et rapatriés civils : le mythe des Boches du Nord	142
	L'arrivée des Américains en France	184

<b>Fin de séquence</b>	Quatre grands personnages de la Grande Guerre : Clemenceau, Pétain, Wilson et Foch	92
	L'arrivée des Américains en France	184
	Les hôpitaux durant la Grande Guerre	72
	L'occupation allemande en France : le monument allemand de Sedan	75
	La figure du Poilu	108
	Les mutilés durant la Grande Guerre [HDA]	114
	L'écho champenois des révolutions russes	174
	Mutineries et réticences des combattants	177
	Le 11 novembre 1918	189
	Les cimetières militaires : l'exemple du site mémoriel de Douaumont	206
	Les monuments aux morts de la Grande Guerre [HDA]	210
	Les mémoriaux des grandes batailles [HDA]	214
	Le Soldat inconnu	217
	Les objets de la Grande Guerre [HDA]	226
	L'évolution des musées sur la Grande Guerre, de Fleury à Meaux [HDA]	230
	Reconstruire les territoires dévastés [HDA]	236
	L'expérience combattante au miroir du cinéma contemporain	241
	Évaluation par tâche complexe – Les Vosges et le tourisme de mémoire	44
	Évaluation HDA – Guillaume II à travers les caricatures des Alliés	98
	Évaluation type Brevet – La Première Guerre mondiale et les femmes	146

## **EN 1<sup>re</sup>, À QUEL MOMENT DE LA PROGRESSION INTÉGRER LES SÉANCES PROPOSÉES ?**

Chaque enseignant est juge du moment de sa progression où il souhaite insérer la séance choisie dans cet ouvrage. L'ordre proposé ci-dessous n'est qu'indicatif.

### **EN CLASSE DE 1<sup>RE</sup>**

La fiche « L'expérience combattante des Poilus : d'une mémoire individuelle à une mémoire collective » donne lieu à un TPE qui dure un semestre. Elle est donc en marge des propositions ci-dessous.

		<b>Pages</b>
<b>Début de séquence</b>	L'expérience combattante dans une guerre de position	65
	Les ressorts de l'expérience combattante	169
	Soldats et travailleurs coloniaux	122
<b>Milieu de séquence</b>	Les embusqués, le refus d'une culture de guerre ?	148
	L'écho champenois des révolutions russes	174
	Mutineries et réticences des combattants	177
<b>Fin de séquence</b>	L'expérience combattante en chanson	249
	L'expérience combattante au miroir du cinéma contemporain (HDA)	241
	Évolution de la représentation de l'Allemand dans la bande dessinée (HDA)	245
	Les Vosges, lieu de mémoire de la Grande Guerre	58
	Évaluation type Bac – Les Vosges, de l'expérience combattante au tourisme de mémoire	68

#### EN CLASSE DE 1<sup>RE</sup> EURO ALLEMAND

		<b>Pages</b>
<b>Début de séquence</b>	Der erste Weltkrieg aus der deutschen Sicht die Schützengräben	48
	Wilhelm der zweite im Spiegel einer Karikatur	102
<b>Milieu de séquence</b>	Verdun, ein deutscher Erinnerungsort?	50
	Sedan während des Ersten Weltkrieges aus deutscher Sicht	79
<b>Fin de séquence</b>	Évaluation type Bac section européenne – Der Versailler Vertrag aus deutscher Sicht	194

#### EN CLASSE DE 1<sup>RE</sup> EURO ANGLAIS

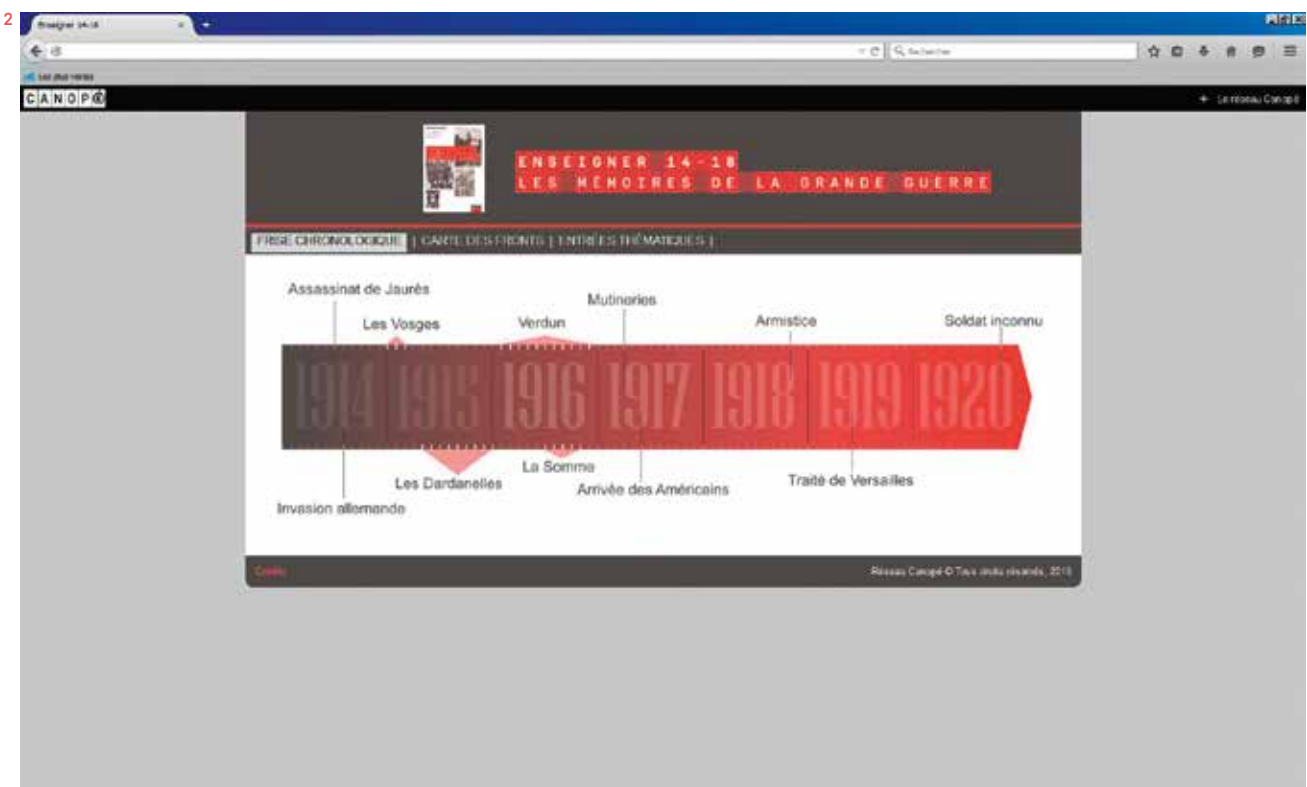
		<b>Pages</b>
<b>Début de séquence</b>	The Battle of the Somme: from History to Remembrance	54
<b>Milieu de séquence</b>	The Dardanelles: a major British and Commonwealth memorial site of the Great War	61
<b>Fin de séquence</b>	British Military Cemeteries	221

## UTILISER LES DOCUMENTS EN CLASSE

Les documents à l'origine des études de cas illustrent bien entendu cet ouvrage.

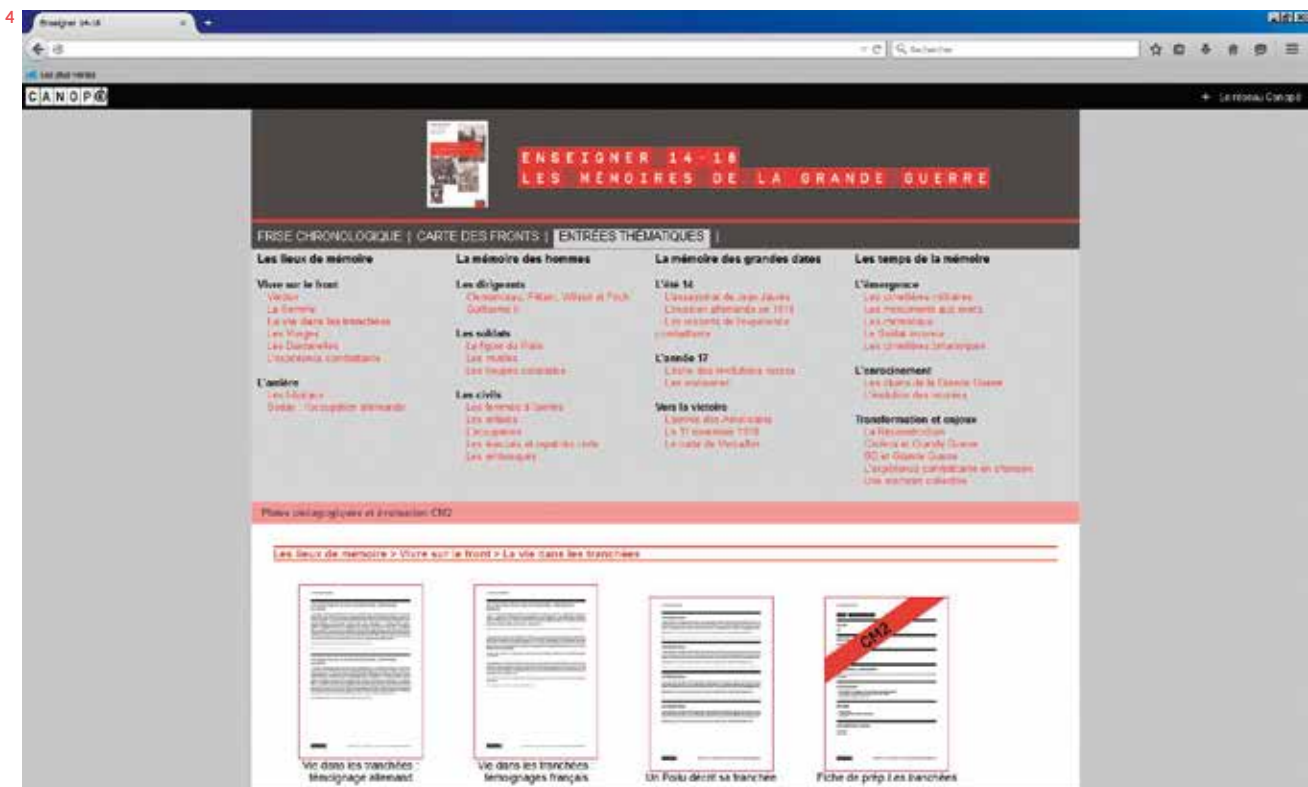
Afin de les projeter en classe et de les utiliser sur TNI, ils sont également téléchargeables gratuitement sur la plateforme créée à l'adresse suivante : [www.reseau-canope.fr/crdp-reims/enseigner14-18](http://www.reseau-canope.fr/crdp-reims/enseigner14-18)

Si une connexion internet existe en classe, cette plateforme permet d'aller plus loin et de localiser les documents sur une carte de l'Europe et sur une carte du front de l'Ouest. Elle permet également d'entrer dans les documents via une frise chronologique qui les situe dans le temps.



1: La page d'accueil du site, proposant, de gauche à droite, une entrée par la frise chronologique, une entrée par la carte du front et une entrée par thèmes.

2: L'entrée par la frise chronologique permet de situer les événements dans le temps avant d'accéder aux documents.



3 : L'entrée par cartes permet d'avoir une vision d'ensemble de l'Europe en guerre, mais également de zoomer sur le front de l'Ouest, puis de choisir le point sur lequel on va travailler. En cliquant dessus, les documents s'affichent.

4 : L'entrée par thématique reprend le découpage adopté dans cet ouvrage. Tous les documents illustrant les pages qui suivent sont disponibles via cette entrée.

LES  
DEMM



Verdun, tableau de Félix Vallotton, 1917.

---

# Les lieux de mémoire

L I E U X

É M O I R E

# DES CHAMPS DE BATAILLE AUX LIEUX DE MÉMOIRE

La Première Guerre mondiale est un affrontement entre deux alliances qui se matérialise par des combats, essentiellement en Europe. Les champs de bataille de 1914-1918 sont donc devenus, dès la fin du conflit, des lieux de mémoire où les pays belligérants, venus des quatre coins de la planète, célèbrent le sacrifice de leurs soldats pendant plus de quatre années.

Par le biais des colonies et des pays alliés, des combattants du monde entier se retrouvent sur le vieux continent pour se battre. Des hommes issus de colonies comme les Canadiens, Néozélandais, Australiens, Sud-Africains, Indiens, Maghrébins, ressortissants d'Afrique Subsaharienne, d'Indochine mais aussi de pays alliés comme le Japon ou les États-Unis répondent à l'appel des Alliés pour lutter contre les empires centraux. Par le sang et la boue, dans les tranchées, des mémoires nationales se forment et renforcent les volontés autonomistes vis-à-vis des métropoles.

C'est surtout le cas des colonies britanniques comme le Canada, l'Afrique du Sud, l'Australie ou la Nouvelle-Zélande qui obtiennent en partie leur statut autonome avec la création du Commonwealth en 1931 grâce au soutien sans faille qu'ils ont apporté à leur « mère patrie » britannique durant ce conflit. Engagés par divisions qui sont souvent composées selon les colonies d'origine, ces soldats tombent dans des champs de bataille auxquels leur pays les identifie par la suite. Ainsi, une guerre qui est au départ celle de leur métropole devient un acte fondateur de leur histoire nationale.

Dès lors, les personnes, qui viennent régulièrement sur les mémoriaux des batailles rendre hommage aux hommes morts durant cette guerre, ont en tête que ces soldats se sont battus avant tout pour leur nation naissante.

Ainsi, les colonies britanniques évoquées plus haut ont commencé à se sentir une âme nationale en rendant hommage à leurs morts de la Grande Guerre.

Dans le cadre européen, les champs de bataille sont devenus des lieux de mémoire pendant le conflit lui-même. Il s'agit ici aussi d'une mémoire double : celle privée qui renvoie à la mémoire familiale et celle publique qui s'effectue dans un cadre systématiquement national.

À ces deux mémoires, en place dès 1914-1918, il convient d'ajouter un siècle après, dans le cadre des commémorations du Centenaire, une mémoire transnationale en gestation avec la volonté d'inscrire les champs de bataille au patrimoine de l'Unesco. Ce gigantesque projet mené par plusieurs pays européens a pour but de former une mémoire commune de ce conflit meurtrier et destructeur qui a scellé dans les larmes et le sang la naissance du XX<sup>e</sup> siècle où eurent lieu les conflits les plus dévastateurs de l'histoire mondiale.

Ces lieux de la mémoire du conflit reprennent bien sûr la ligne de front. Ainsi, à côté des champs de bataille célèbres comme Verdun, la Somme, le Chemin des Dames ou la Champagne émergent des batailles oubliées dans la mémoire collective, mais souvent très meurtrières comme celles d'Alsace ou de Belgique.

Mais, en plus du front, des lieux situés à l'arrière font aussi partie du projet, comme ceux situés dans les départements occupés du Nord de la France, à l'image du château de Sedan, transformé par les Allemands en centre de détention, de triste renommée durant le conflit. Le front est donc, par essence, le lieu où



se cristallise la mémoire du conflit. C'est là que se sont affrontés les belligérants, qu'ils ont vécu, souffert, ont été blessés ou sont morts entre 1914 et 1918.

Nous le voyons, réduire le front aux seuls combats serait erroné, l'historien passerait à côté de nombreux aspects de la guerre elle-même, mais aussi du quotidien des soldats. Ainsi, les blessures renvoient aux hôpitaux qui sont eux aussi des lieux essentiels du conflit, dont le rôle s'accroît avec la multitude de blessés à soigner. Les cantonnements à proximité du front s'organisent aussi avec une vie spécifique aux troupes en permission autour de bars et de maisons closes.

Mais, plus que le front, ce conflit en voie de totalisation ne connaît pas de limites territoriales. En effet, dans les pays engagés, la totalité de la population, sur l'ensemble du territoire, vit au rythme de la guerre puisque l'essentiel des productions agricoles, mais aussi industrielles sont destinées à l'effort de guerre du pays. Dans les campagnes, comme dans les villes, dans les usines comme aux champs, tous les territoires sont en guerre.

Il y a donc des lieux de mémoire très divers de ce conflit. Ceux que nous pourrions qualifier de « directs », c'est-à-dire le front (théâtre des combats), et ceux impactés indirectement par le

conflit, c'est-à-dire l'arrière. Cette différenciation n'est d'ailleurs pas tout à fait vraie puisque les espaces que nous venons situer à l'arrière du front sont parfois directement concernées par la guerre, quand on voit l'impact des bombardements et des destructions occasionnées par l'armée allemande sur Paris par exemple.

Dès 1914-1918, les lieux témoins du conflit deviennent des lieux de mémoire, souvent sanctuarisés dès l'Entre-deux-guerres par les anciens combattants afin de rendre hommage à leurs camarades décédés durant la guerre. Mémoriaux ou monuments commémoratifs des combats sont érigés dès la fin du conflit et deviennent, dès les années 1920 des espaces très visités, à l'instar des champs de bataille. Jusqu'à aujourd'hui, un tourisme de mémoire de la Grande Guerre s'est donc développé autour des régions qui ont connu ce conflit. Mais, à l'heure du centenaire, ces lieux connaissent un second souffle de fréquentation, dû souvent à une mise en valeur nouvelle par des actions coordonnées par la Mission du centenaire. Lieux de mémoire, tous les différents types d'espaces témoins de l'Histoire de la Première Guerre mondiale sont abordés dans les pages suivantes afin de donner au lecteur des pistes de lecture nouvelles qui permettent de mieux appréhender dans sa globalité ce conflit majeur du XX<sup>e</sup> siècle dans l'Histoire européenne et mondiale.

3<sup>e</sup>

## LA BATAILLE DE LA SOMME

### PLACE DE L'ACTIVITÉ DANS LA PROGRESSION

Cette séance peut prendre place en milieu de séquence pour illustrer la violence de guerre.

### DURÉE PRÉVISIONNELLE

25 minutes

### OBJECTIFS

- Prélever, hiérarchiser et confronter des informations.
- Définir une notion (la violence de guerre) d'après les informations prélevées dans un document.
- Exercer les élèves à « mettre en œuvre les démarches propres à l'analyse de document en histoire ».



1 : Photo du champ de bataille : Butte de Curlu, cadavres allemands de la tranchée des Cantharides, 29 juillet 1916.

2 : Lors de la bataille de la Somme, artilleurs anglais portant un des leurs, blessé au Chapeau de Gendarme, 22 août 1916.

## NOTIONS

- Expérience combattante
- Consentement
- Violence de guerre

## COMPÉTENCES

- Situer des événements dans le temps.
- Établir des liens entre les œuvres pour mieux les comprendre.

## FOCUS

La bataille de la Somme désigne une confrontation opposant les Britanniques et les Français aux Allemands en 1916 lors de la Première Guerre mondiale, dont ce fut l'une des batailles les plus importantes et les plus sanglantes : on estime que 3 millions de soldats participèrent à la bataille sur une durée de 5 mois. Les forces britanniques et françaises tentèrent de percer à travers les lignes allemandes fortifiées sur une ligne nord-sud de 45 kilomètres proche de la Somme, au Nord de la France, dans un triangle entre les villes d'Albert du côté britannique, Péronne et Bapaume. La décision de lancer une vaste offensive sur le front de la Somme est prise lors de la conférence interalliée de décembre 1915. Deux grands objectifs ont guidé ce choix de campagne : le premier vise à permettre une meilleure utilisation et coordination des forces de l'Entente après les échecs répétés de 1915. À cet effet, le dispositif d'attaque prévoit la coopération des armées françaises et britanniques sur la portion du front occidental où s'établit leur jonction. Le choix pour le front de la Somme doit beaucoup aussi à des facteurs d'ordre logistique, du fait de sa proximité avec les grands axes de communication et les principaux foyers de production de l'arrière. Le plan de l'offensive est quant à lui plus classique : il s'agit toujours de percer le front de l'adversaire et, en cas de succès, de pousser l'avantage plus au nord en direction des principales voies de communication de l'ennemi.

3



3 : Un canon de gros calibre français lors de la bataille de la Somme. Photo prise par le soldat Laurent Pensa, musicien-brancardier au 31<sup>e</sup> régiment d'infanterie.

4



4 : Carte de la bataille de la Somme.

L'offensive déclenchée par l'armée allemande sur Verdun en février 1916 vient cependant contrarier les préparatifs de la bataille en obligeant les Français à raccourcir leur front d'attaque et à réduire leur participation à la seule 6<sup>e</sup> armée. Plusieurs fois reportée, l'offensive est finalement déclenchée le 1<sup>er</sup> juillet. Ses résultats se révèlent très rapidement en-deçà des espoirs placés dans l'intense préparation d'artillerie qui a précédé l'assaut. Les efforts répétés des Franco-britanniques au cours des premières semaines de combat parviennent à faire reculer l'adversaire, sans véritables conséquences majeures pour ce dernier qui parvient à s'accrocher au terrain depuis ses retranchements fortifiés et ses lignes de défense établies en profondeur.

À partir de la mi-juillet, l'enlisement de l'offensive contraint le commandement français à réviser à la baisse ses objectifs en portant l'essentiel de son effort au nord de la Somme aux côtés des forces Britanniques. Au cours de cette seconde phase des opérations, la poussée décisive est abandonnée au profit d'une guerre d'usure dans laquelle se succèdent les assauts de grignotage. À la fin novembre, face à l'épuisement des troupes et aux intempéries qui gênent considérablement l'évolution des hommes et le transport du matériel, le commandement allié se résout à cesser les opérations.

Il s'agit de l'une des batailles les plus meurtrières de l'histoire humaine (hors victimes civiles), avec parmi les belligérants environ 1 060 000 victimes, dont environ 442 000 morts ou disparus. La première journée de cette bataille, le 1<sup>er</sup> juillet 1916, détient le triste record de la journée la plus sanglante pour l'armée britannique, avec 58 000 victimes dont 19 240 morts. La bataille prend fin le 18 novembre 1916.

En cinq mois, les Alliés ont progressé de 12 kilomètres au nord de la Somme entre Maricourt et Sailly-Saillisel et de 8 kilomètres au sud. La percée tant attendue par laquelle Joffre espérait revenir à une guerre de mouvement s'est transformée une fois de plus en une bataille d'usure, comme à Verdun. Aucun des objectifs principaux (que sont Bapaume et Péronne) n'est atteint.

5

LA BATAILLE DE LA SOMME

---

**LES TRANCHÉES, DU CÔTÉ ALLEMAND**

« Le 1<sup>er</sup> juillet, nous eûmes le triste devoir d'ensevelir dans notre cimetière une partie de nos morts. Trente-neuf cercueils de bois blanc, sur les planches grossières desquels on avait écrit les noms au crayon, furent l'un après l'autre descendus dans la fosse. [...] Les hommes n'avaient au fond jamais rien d'autre à faire que quelques pas, c'est-à-dire à franchir le court espace qui sépare le poste de guetteur des entrées de galerie. Mais ces pas devaient être faits à la seconde même du feu le plus intense, qui prépare l'assaut, et qu'on ne peut saisir que par intuition. La vague obscure qui, dans ces nuits-là, sans qu'on pût crier des ordres, se jetait à travers les tirs furieux vers les parapets, donnait une image aussi noble que secrète de la confiance que l'on peut mettre en l'homme. Mon souvenir garde avec une vivacité particulière le spectacle de la position éventrée, fumant encore, telle que je la traversais après l'attaque. Les sentinelles de jour avaient déjà repris leur place, mais les tranchées n'étaient pas encore déblayées. Par endroits, les postes de guetteurs étaient couverts de morts, et entre eux, comme ressuscitée de leurs corps, la relève était déjà derrière ses fusils. La vue de tels groupes provoquait un étrange arrêt de la pensée, comme si, pour un instant s'effaçait la différence entre la vie et la mort.

Le soir du 3 juillet, nous revînmes en première ligne. Il faisait relativement calme, mais quelques indices minimes dénotaient qu'il devait y avoir quelque chose dans l'air. [...] La moyenne des tirs quotidiens sur les tranchées était plus élevée qu'à l'ordinaire ; il y eut aussi d'étranges variations dans les objectifs, comme si de nouvelles batteries cherchaient à régler le tir. [...] Le 13 au soir, nos abris furent pris sous le feu d'une pièce de marine, du 240, dont les énormes obus arrivaient en ronflant, suivant une courbe fortement tendue. Ils explosaient dans un fracas vraiment épouvantable. La nuit, nous fûmes réveillés par un feu nourri et une attaque aux gaz. Nous restâmes dans l'abri autour du foyer, le masque sur le visage [...] »

Ernst Jünger, *Orages d'acier*, trad. d'Henri Plard, © Christian Bourgois éditeur, 1995.

CANOPÉ

ENSEIGNER 14-18, LES MÉMOIRES DE LA GRANDE GUERRE © Réseau Canopé, 2015

5 : Les tranchées et le champ de bataille, vus du côté allemand.

Les Britanniques ont capturé 31 076 Allemands, pris 102 canons de campagne, 29 canons lourds, 111 mortiers et 453 mitrailleuses. Les Français ont fait prisonniers 41 605 Allemands (dont 809 officiers) et se sont emparés de 71 pièces de campagne, 101 pièces lourdes, 104 mortiers et 535 mitrailleuses. Pour de tels résultats, les pertes admises chez les Britanniques s'élèvent à un total de 419 654 hommes mis hors de combat (213 372 blessés et 206 282 morts ou disparus) et, chez les Français, à 202 567 combattants (135 879 blessés et 66 688 morts ou disparus). Ainsi, pour des résultats similaires, la tactique des Français s'est avérée moins coûteuse que celle des Britanniques dont les hommes de l'armée Kitchener manquaient d'expérience. Les Allemands ont quant à eux perdu au moins 437 322 hommes (dont 170 000 tués). Pour limiter les pertes, Foch demandait à ses commandants de faire courir les hommes d'obstacle en obstacle : « il est donc d'une importance primordiale de l'employer [le soldat] avec une stricte économie... »

Après cinq mois de combats presque ininterrompus, un constat d'échec s'impose aux deux camps, qui l'un sur la Somme, l'autre à Verdun, ne sont pas parvenus à lever le blocage stratégique qui s'était mis en place à la fin 1914. Quant au bilan humain, il se présente comme l'un des plus lourds de la Grande Guerre et ce n'est pas un hasard si, par la suite, les deux batailles de 1916 occupent une place de choix et durable dans la mémoire collective du conflit tant elles apparaissent comme emblématiques de la « grande boucherie ».

Pour la première fois, un film de propagande, *La Bataille de la Somme*, a saisi une grande partie des horreurs de la guerre moderne en incluant des images issues des premiers jours de la bataille. Ces événements furent couverts par des photographes et peintres, dont François Flameng, peintre officiel des armées dont les nombreux croquis et dessins de ces événements parurent dans la revue *L'Illustration*. Durant cette bataille, des hommes célèbres étaient présents parmi les belligérants et en sont sortis vivants. On dénombre par exemple, l'écrivain Blaise Cendrars, qui évoque la bataille dans son livre *La Main coupée*, les écrivains britanniques J.R.R. Tolkien, auteur du *Seigneur des Anneaux*, Robert Graves ou Wilfred Owens et les Allemands, tel Ernst Jünger qui évoque la bataille dans son livre *Orages d'acier* et le peintre Otto Dix.

## AIDE À L'ANALYSE

### DÉCRIRE LES PHOTOGRAPHIES

- Décrivez le paysage que vous voyez. Qu'est-ce que cela vous apprend sur la force des combats ? (doc 1)
- Les soldats : qui sont-ils ? Quel est leur armement. Citez une différence par rapport aux Français. (doc 2) Pourquoi ces soldats sont-ils venus se battre en France ? (doc 2)
- Décrivez l'arme que vous voyez. À quoi sert-elle ? (doc 3)

### COMPRENDRE LA CARTE

Est-ce que la bataille a provoqué une percée décisive qui a permis aux troupes franco-britanniques de faire reculer de façon significative les troupes allemandes ? Pourquoi, d'après vous ? (doc 4)

### COMPRENDRE LE TEXTE

- Relevez dans le texte les différents types d'armes utilisés. (doc 5)
- D'après vous, laquelle est la plus destructrice ? (doc 5)
- Quelle arme nouvelle, citée dans ce texte, était particulièrement redoutée des soldats de la Première Guerre mondiale ? Pourquoi ? (doc 5)
- Relevez le champ lexical des combats. (doc 5)

---

## PISTE DE TRAVAIL

À partir de cet ensemble de documents et de vos connaissances, rédigez une réponse longue de plusieurs lignes qui présente les conditions de vie des soldats de la Première Guerre mondiale au front.

Si vous avez des difficultés pour comprendre les documents, il est possible de demander des aides à votre professeur.

---

## POUR ALLER PLUS LOIN

- DENIZOT, Alain, *La bataille de la Somme, juillet-novembre 1916*, Paris, Perrin, Tempus, 2006, 228 p.
- DUMENIL, Anne, « La bataille de la Somme dans la Grande Guerre », in *Vingtième Siècle*, 1997, n° 53, p. 151-153.
- HIRSCHFELD, Gerhard, KRUMEICH, Gerd, RENZ, Irina, *Die Deutschen an der Somme. Krieg, Besatzung, Verbrannte Erde*, Essen, Klartext, 2006, 281 p.
- LAFON, Alexandre, *La camaraderie au front – 1914-1918*, Armand Colin, 2014.
- MIDDLEBROOK, Martin, *The first day on the Somme. 1 July 1916*, London, Penguin Books, 1971 – 1984, 365 p.



## 3<sup>e</sup> ÉVALUATION PAR TÂCHE COMPLEXE

# LES VOSGES ET LE TOURISME DE MÉMOIRE

### PLACE DE L'ACTIVITÉ DANS LA PROGRESSION

Cette évaluation trouve sa place en fin de séquence, pour vérifier les acquis des élèves sur l'expérience combattante.

### DURÉE PRÉVISIONNELLE

1 heure

### OBJECTIFS

- Prélever, hiérarchiser et confronter des informations selon des approches spécifiques en fonction du corpus documentaire.
- Réaliser une tâche complexe.

### NOTIONS

- Expérience combattante
- Front
- Lieu de mémoire, tourisme de mémoire



1

1 : Soldats bavarois au créneau d'une tranchée bétonnée dans la montagne des Vosges à l'hiver 1915.

## COMPÉTENCES

- Extraire des informations de documents de nature différente.
- Identifier une notion abordée dans un document.
- Mettre en relation des documents de nature différente dans le but de répondre à une consigne proposant une situation de travail particulière.

## CONSIGNE

Vous êtes guide-conférencier. Dans le cadre des commémorations du Centenaire de la Grande Guerre, l'Office de tourisme du département des Vosges vous a chargé de construire une présentation de ce champ de bataille, différent des autres.

Pour cela, vous avez à votre disposition les documents distribués et une boîte à outils qui vous guidera dans votre travail.

## BOÎTE À OUTILS

DESCRIPTION DE LA BATAILLE DES VOSGES : UNE GUERRE DIFFÉRENTE ?

- Si l'élève peine à trouver en quoi la bataille des Vosges est une guerre différente, lui distribuer cette carte du front.



- S'il ne parvient toujours pas à comprendre ce qui fait la spécificité de cette bataille, lui donner le texte suivant.



« Dès le 4 août 1914, l'armée française entre en Alsace afin de s'emparer des villes principales et des vallées, dans le cadre de la reconquête des « provinces perdues ». L'échec de la guerre de mouvement entraîne, dans l'ensemble du massif vosgien, une stabilisation du front entre octobre et novembre. Dès 1915, c'est une véritable « guerre de montagne » qui se déroule dans les Vosges. Elle se livre aussi bien dans leur partie lorraine (le long de la crête frontière) que dans leur partie alsacienne, où des affrontements sanglants ont lieu pour s'emparer des sommets qui permettent un contrôle des vallées et de leurs voies de communication. »

**LES VOSGES : UNE GUERRE MODERNE**

- Si l'élève ne trouve pas en quoi la bataille des Vosges est une guerre moderne, l'orienter dans son analyse du document 4 : comment s'appelle ce type de fortification ? En quel matériau est-il ? Quelle arme a-t-elle été développée pour attaquer les soldats qui y sont retranchés ?
- Si l'élève peine encore, lui distribuer le texte suivant.

« Si on retrouve des tranchées, des attaques en masse comme des coups de main, on y mène aussi une guerre souterraine. Celle-ci est parfois fort profonde : moins 120 mètres à La Chapelotte ! Les soldats creusent ainsi des galeries, des puits et font éclater des mines pour s'emparer des positions ennemies. La pente pousse à aménager solidement les positions : casemates, abris, tunnels de liaison etc. Au Violu, les Allemands installent une voie ferrée pour ravitailler leurs troupes. Dans le seul Hartmannswillerkopf, c'est près de 6 000 abris qui sont construits. Malgré cette spécificité, les Vosges offrent également des similitudes avec les autres fronts. Au Hartmannswillerkopf, le 21 décembre 1915, en une seule journée, l'artillerie française tire près de 250 000 obus ! Les combats y sont aussi meurtriers que dans les zones sans relief : près de 25 000 victimes chez les Français et les Allemands dans les combats de l'Hartmannswillerkopf. Les destructions au sein du massif sont importantes. »

2

LES VOSGES

---

**TOURISME DE MÉMOIRE**

« Les touristes qui viennent chaque année vers les rives de la Haute-Meurthe ne manqueront pas de faire l'ascension de la Tête des Faux. C'est un des plus jolis points de vue de la région, aussi complet sur le versant lorrain que sur les pentes alsaciennes. [...] Une visite à ce belvédère s'impose donc, non seulement pour admirer la beauté du site, mais surtout pour faire un pieux pèlerinage sur ce champ de bataille où pendant plus de quatre ans la mort a fauché tant de héros ».

Jean Cordier, *La guerre de 1914-1918 dans les montagnes de la Haute Meurthe*, © Imprimerie Fleurent L., 1920. Appendice intitulé « Une visite à la Tête des Faux », p. 60.

**CANOPÉ** ENSEIGNER 14-18, LES MÉMOIRES DE LA GRANDE GUERRE © Réseau Canopé, 2015

3



4

2 : Tourisme de mémoire à la Tête des Faux en 1920.

3 : Monument départemental de La Fontenelle, haut lieu de mémoire des combats des Vosges, Ban-de-Sapt, 2011.

4 : Abri massif bétonné allemand au col d'Hermanpaire, Vosges, 2013.

**COMMÉMORER LA BATAILLE DES VOSGES**

- Si l'élève ne trouve pas quels moyens ont été mis en oeuvre pour commémorer cette bataille, le guider par ce questionnement : quel est le document le plus représentatif des trois que vous pouvez utiliser pour cette partie de votre travail ?
- Pour le mettre un peu plus sur la voie, lui distribuer le texte suivant.

« Dans les Vosges, comme à Verdun, des sites habités ne seront jamais reconstruits. Citons les trois hameaux du Ban-de-Sapt. Ces batailles, un peu oubliées aujourd'hui, ont laissé une infinité de traces, dont l'ampleur et la qualité rare de conservation font du massif un véritable « musée à ciel ouvert ». Plusieurs sites ont été classés, tel le champ de bataille du Linge en 1921. Les Vosges offrent donc à la fois un lieu de mémoire de la Grande Guerre et un espace désormais aménagé et à ménager dans le cadre d'un tourisme de mémoire. »

## 1<sup>re</sup> EURO ALLEMAND

VERDUN, EIN DEUTSCHER  
ERINNERUNGSORT?

### PLACE DE L'ACTIVITÉ DANS LA PROGRESSION

Cette séance peut être la deuxième dans une séquence consacrée à la Première Guerre mondiale vue par les Allemands. Verdun permet d'étudier, à la fois, une bataille relevant de la guerre de position, et la mémoire de cet événement, avec la réconciliation franco-allemande et le geste spectaculaire de François Mitterrand et d'Helmut Kohl en 1984.

### DURÉE PRÉVISIONNELLE

60 à 90 minutes

### OBJECTIFS

- Comprendre pourquoi et en quoi Verdun est un lieu de mémoire allemand.
- Saisir le rôle de Verdun dans la réconciliation franco-allemande.


VERDUN, EIN DEUTSCHER ERINNERUNGSORT?

---

**DAS GEFÜHL VON EINEM DEUTSCHEN SOLDATEN VOR VERDUN**

« Nun sind wir mittendrin in diesem ungeheuerlichsten aller Kriegstage. (...) Von der wahnsinnigen Wut and Gewalt des deutschen Vorsturmes kann sich kein Mensch einen Begriff machen, der das nicht mitgebracht hat. Wir sind im Wesentlichen Verfolgungstruppen. Die armen Pferde ! Aber einmal musste dieser Moment ja kommen, in dem alles eingesetzt wird ; aber es gelang (und es wird sicher noch weiter gelingen) und zwar gerade am stärksten Punkt der französischen Front : Verdun, - das hätte niemand gehnt, das ist das Unglaubliche. (...) Wir sind herausen wohl genau wie ihr gespannt auf den Ausgang diesen riesigen Kampfes, den Worte nie werden schildern können. Ich zweifle keine Minute an dem Fall von Verdun und dem... Einbruch in das Herz des Landes (...) »

Quelle : Daniel Henri, Guillaume Le Quintrec, Peter Geiss (Herausgeber), Geschichte. Europa und die Welt vom Wiener Kongress bis 1945, Leipzig, © Klett Verlag/Nathan, 2008, p.197.



ENSEIGNER 14-18, LES MÉMOIRES DE LA GRANDE GUERRE © Réseau Canopé, 2015

1 : Franz Marc, Briefe vom 27. Februar und 2. März 1916.

## NOTIONS

- Materialschlacht (bataille de matériel)
- Kriegserfahrung (expérience de guerre)
- Front
- Stellungskrieg (guerre de position)
- Aussöhnung / Versöhnung (réconciliation)

## COMPÉTENCES

- S'exprimer à l'oral dans la langue étrangère de la section.
- Décrire un document iconographique en utilisant le lexique approprié (im Hintergrund, im Vordergrund, links, rechts, in der Mitte).
- Extraire des informations de documents de nature variée.
- Répondre à une problématique en s'appuyant sur ses connaissances et sur les informations extraites du corpus proposé.

## FOCUS

La bataille de Verdun, qui se déroule de février à décembre 1916, est devenue rapidement le symbole des batailles sanglantes de la Grande Guerre, non seulement en raison de l'acharnement des combats, mais aussi pour l'ampleur et l'horreur des souffrances vécues par les combattants. Verdun intervient dans le cadre d'une tentative de percer le front et de mettre un terme à la guerre de position. L'historiographie, se fondant sur des écrits tardifs du général Erich von Falkenhayn, a longtemps présenté la bataille de Verdun comme la tentative de « saigner à blanc » l'armée française, de la forcer ainsi à demander la paix, ce qui aurait entraîné l'Angleterre et mis un terme au conflit. Il apparaît aujourd'hui que Verdun relève davantage de la volonté de réduire un saillant dans les positions allemandes et de remporter un succès, avec des pertes réduites en raison de l'emploi à grande échelle de l'artillerie. À cet égard, Verdun illustre bien ce que les Allemands appellent la « bataille de matériel » : 2,5 millions de grenades seront utilisées dans le seul fort de Douaumont entre février et mai 1916.



2 : Foto. Fort Douaumont im Festungsring von Verdun, vor Beginn der Schlacht und Anfang Mai 1916.

3 : Die Vergleichung der zwei Fotos (vor dem Angriff, nach dem Angriff) zeigt die Feuerkraft der Artillerie.

4 : Fotografie von François Mitterrand und Helmut Kohl, Verdun, 1984.

On peut distinguer deux phases dans la bataille de Verdun. D'abord, une première période qui court du 21 février au 12 juillet, dominée par les attaques allemandes, qui permettent de s'emparer des forts de Douaumont et de Vaux. Toutefois, le général Pétain, qui reçoit le commandement des troupes françaises, parvient à contenir l'avancée allemande. Faisant tourner les unités sur le front, bénéficiant d'une incroyable noria de camions sur la seule route utilisable (reliant Bar-le-Duc à Verdun et surnommée par Maurice Barrès la « voie sacrée ») lui assurant un ravitaillement régulier, Pétain contraint les Allemands à la défensive. Intervient alors une seconde période, en juillet, où ces derniers subissent les assauts français. Les forts de Douaumont et de Vaux sont repris respectivement en octobre et en décembre, ainsi que la plupart du terrain perdu aux débuts de l'offensive.

Verdun offre donc l'exemple d'une guerre d'usure, dont le lourd bilan, plus d'un demi-million d'hommes, prouve le caractère fallacieux de l'objectif prêté aux Allemands. Les pertes allemandes (143 000 morts) sont équivalentes aux françaises (163 000). Si dans la mémoire allemande, Verdun devient la « pompe à sang » (*Blutpumpe*), elle est, dans les esprits français, une boucherie sans nom, symbole sanglant de la volonté de « tenir ». Cette importance mémorielle dans les deux pays explique pourquoi François Mitterrand et Helmut Kohl, en 1984, en font le théâtre d'un geste spectaculaire, qui s'inscrit dans la politique de réconciliation, entamée à Reims en 1962 avec le général de Gaulle et Konrad Adenauer.

---

## PISTES DE TRAVAIL

- Travail préparatoire : chercher les termes soulignés et des éléments biographiques sur Franz Marc.
- On peut ensuite suivre la démarche suivante :

### ERSTES DOKUMENT

- Stellen Sie dieses Dokument in seinem historischen Zusammenhang vor!
- Wie kann man die von Franz Marc geschilderte Kriegsbegeisterung erklären?
- Woraus besteht die Kriegserfahrung an der Front Verduns?

### ZWEITES DOKUMENT

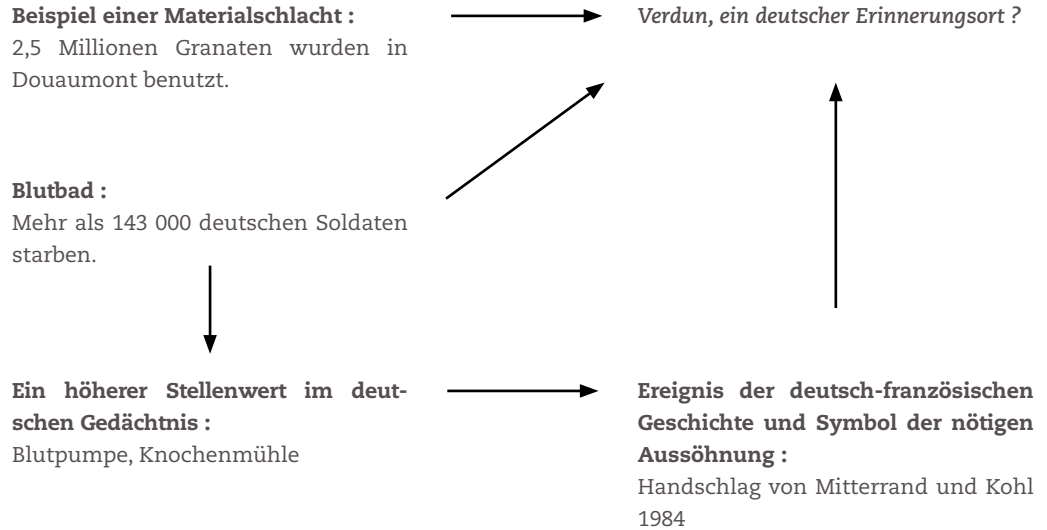
- Beschreiben Sie diese Aufnahme!
- Inwiefern symbolisiert sie die Materialschlacht?

### DRITTES DOKUMENT – MÜNDLICHE FRAGEN

- Was feiert man im Jahre 1984?
- Wer sind die beiden dargestellten Figuren?
- Beschreiben Sie die Szene!
- Weshalb reichen sie sich die Hand?
- Inwiefern gilt dieser Handschlag als starkes politisches Symbol?

TRACE ÉCRITE

En trace écrite, peut être proposé un schéma systémique, qui peut aussi offrir matière à évaluation.



## POUR ALLER PLUS LOIN

- BECKER, Jean-Jacques, « Mourir à Verdun », in *L'Histoire*, n° 76, mars 1985.
- BOULANGER, Jean-François, « La réconciliation scellée à Reims », in BOULANGER, Jean-François (et alii), *Reims 14-18, de la Guerre à la Paix*, Strasbourg, La Nuée Bleue, 2013, p.194-199.
- JANKOWSKI, Paul, *Verdun*, Paris, Gallimard, 2013, 416 p.
- Un article de *Die Welt* : <http://www.welt.de/geschichte/article113823046/Wie-Verdun-zu-einem-blutigen-Mythos-wurde.html>. [Consulté le 8 janvier 2013]

## 1<sup>re</sup> EURO ANGLAIS

THE DARDANELLES : A MAJOR  
BRITISH AND COMMONWEALTH  
MEMORIAL SITE  
OF THE GREAT WAR

### PLACE DE L'ACTIVITÉ DANS LA PROGRESSION

En cours de classe européenne, afin de montrer un champ de bataille différent aux élèves et son importance dans la naissance du sentiment national dans les nations britanniques de l'hémisphère sud comme l'Australie ou la Nouvelle-Zélande. On peut l'aborder après une séance générale sur la Grande Guerre.

### DURÉE PRÉVISIONNELLE

Entre 30 minutes et 1 h

### OBJECTIFS

- Prélever, hiérarchiser et confronter des informations.
- Définir une notion (la violence de guerre) d'après les informations prélevées dans un document.
- Exercer les élèves à « mettre en œuvre les démarches propres à l'analyse de document en histoire ».

### NOTIONS

- The experience of combat (expérience combattante)
- Consent (consentement)
- The violence of war (violence de guerre)
- The birth of national sentiment (naissance du sentiment national)

### COMPÉTENCES

- Situer des évènements dans le temps.
- Établir des liens entre les œuvres pour mieux les comprendre.



## FOCUS

La bataille des Dardanelles, également appelée campagne de Gallipoli, opposa l'Empire ottoman aux troupes britanniques et françaises dans la péninsule de Gallipoli dans l'actuelle Turquie, du 25 avril 1915 au 9 janvier 1916. Cette péninsule forme la partie nord du détroit des Dardanelles qui relie la mer Méditerranée à la mer Noire. Cette région était contrôlée par l'Empire ottoman allié aux empires centraux.

Les Français et Anglais souhaitaient contrôler ces détroits pour pouvoir ravitailler la Russie. Une tentative alliée pour traverser les Dardanelles échoua le 18 mars en raison des mines posées par les Ottomans. Pour que les dragueurs de mines puissent opérer en sécurité, il était nécessaire de réduire au silence les batteries ottomanes sur les hauteurs du détroit. Sur une idée de Churchill, alors premier lord de l'amirauté britannique, un débarquement fut donc organisé le 25 mars au cap Helles et dans la baie ANZAC à l'extrémité sud de la péninsule. Le terrain difficile, l'impréparation alliée et la forte résistance ottomane provoquèrent rapidement l'enlèvement du front et les tentatives des deux camps pour débloquer la situation se soldèrent par de sanglants revers. Le 6 août, les Alliés débarquèrent dans la baie de Suvla au nord mais ils ne parvinrent pas non plus à atteindre les hauteurs dominant le détroit au milieu de la péninsule.

Comme en Europe, ce secteur se couvrit de tranchées. L'impasse de la situation et l'entrée en guerre de la Bulgarie aux côtés des Empires centraux poussèrent les Alliés à évacuer leurs positions en décembre 1915 et en janvier 1916. Les unités utilisées dans cette bataille furent redéployées en Égypte ou sur le front de Salonique en Grèce.

Les Dardanelles furent un sérieux revers pour les Alliés et l'un des plus grands succès ottomans durant le conflit. En Turquie, l'affrontement est resté célèbre car il marqua le début de l'ascension de Mustafa Kemal qui devint par la suite un des principaux acteurs de la guerre d'indépendance et le premier président de la Turquie. Cette campagne fut également un élément fondateur de l'identité nationale australienne et néo-zélandaise. Commémoré sous le nom de journée de l'ANZAC, la date du débarquement du 25 avril est la plus importante célébration militaire dans ces deux pays où il surpasse le jour du Souvenir du 11 novembre.

1



4

2



3



1 : Scene just before the evacuation at ANZAC. Australian troops charging near a Turkish trench. When they got there the Turks had flown. Dardanelles Campaign, circa 1915, ca. 1919.

2 : Map of the site of the Battle of the Dardanelles.

3 : Photos of Turkish soldiers at the Battle of the Dardanelles, 1915-1916.

4 : Lone Pine cemetery in ANZAC cove where most Australian soldiers are buried.



**Gallipoli casualties (not including illness)**

	<b>Dead</b>	<b>Wounded</b>	<b>Missing and prisoners</b>	<b>Total</b>
<b>Ottoman Empire</b>	56 643	107 007	11 178	174 828
<b>United Kingdom</b>	34 072	78 520	7 654	120 246
<b>France</b>	9 798	17 371		27 169
<b>Australia</b>	8 709	19 441		28 150
<b>New Zealand</b>	2 721	4 752		7 473
<b>British India</b>	1 358	3 421		4 779
<b>Newfoundland</b>	49	93		142
<b>Total allies</b>	<b>56 707</b>	<b>123 598</b>	<b>7 654</b>	<b>187 959</b>

**Pertes à Gallipoli (victimes de maladies non incluses)**

	<b>Morts</b>	<b>Blessés</b>	<b>Disparus et prisonniers</b>	<b>Total</b>
<b>Ottoman Empire</b>	56 643	107 007	11 178	174 828
<b>Royaume-Uni</b>	34 072	78 520	7 654	120 246
<b>France</b>	9 798	17 371		27 169
<b>Australie</b>	8 709	19 441		28 150
<b>Nouvelle-Zélande</b>	2 721	4 752		7 473
<b>Inde Britannique</b>	1 358	3 421		4 779
<b>Terre-Neuve</b>	49	93		142
<b>Total Alliés</b>	<b>56 707</b>	<b>123 598</b>	<b>7 654</b>	<b>187 959</b>

## TOOLBOX

**PRESENT**

Present all the documents.

**DESCRIBE**

- The uniform and the weapons of Australian and Turkish soldiers. (docs 1 and 3)
- Where the Dardanelles are situated. (doc 2)
- Lone Pine cemetery: the shape of the headstones, the origin of the buried soldiers. You can complete your research on internet.

**ANALYSE**

- Why did the Allies want to control this area close to the Ottoman Empire?
- Why did Australian and New Zealand troops fight there?
- Why is ANZAC day important in the national remembrance of Australia and New Zealand?

---

## PISTE DE TRAVAIL

Show how the Battle of the Dardanelles is a symbol of the globalization of war in a short paragraph.

---

## POUR ALLER PLUS LOIN

- COULTHARD-CLARK, Chris, *The Encyclopaedia of Australia's Battles*, Crows Nest, Allen & Unwin, 2001, 2<sup>e</sup> éd, 320 p.
- DENNIS, Peter, GREY, Jeffrey, MORRIS, Ewan et PRIOR, Robin, *The Oxford Companion to Australian Military History*, Melbourne, Oxford University Press, 2008, 2<sup>e</sup> éd, 720 p.
- GREY, Jeffrey, *A Military History of Australia*, Port Melbourne, Cambridge University Press, 2008, 3<sup>e</sup> éd, 350 p.
- ROUSSANE, Francine, « Un Front méconnu, Le front d'Orient (1915-1918) », in CONTAMINE, Henri, CORVISIER, André, DELMAS, Jean, PEDRONCINI, Guy (dir.), *Histoire militaire de la France*, t. 3, de 1871 à 1940, Paris, PUF, 1992, p. 186-201.
- HART, Peter, « War is Helles: The Real Fight For Gallipoli », in *Wartime* n° 38, Canberra, Mémorial australien de la guerre, 2007.

1<sup>re</sup>

# L'EXPÉRIENCE COMBATTANTE DANS UNE GUERRE DE POSITION

## PLACE DE L'ACTIVITÉ DANS LA PROGRESSION

Cette séance peut être la première de la séquence, afin de lancer le concept d'expérience combattante.

## DURÉE PRÉVISIONNELLE

15 minutes et 5 minutes de reprise

## OBJECTIFS

- Prélever, hiérarchiser et confronter des informations dans un corpus documentaire.
- Définir un concept en partant des documents proposés.
- Réaliser un schéma systémique avec les informations prélevées.

## NOTIONS

- Expérience combattante
- Guerre de position
- Tranchées
- Front

## COMPÉTENCES

- Extraire des informations de documents de nature différente.
- Définir une notion à l'aide de documents.
- Synthétiser les apports des documents sous la forme d'un schéma systémique.
- Établir les relations entre différentes informations.

## FOCUS

À l'automne 1914, les fronts se stabilisent, tant à l'Est qu'à l'Ouest. Quand, le 17 novembre 1914, l'état-major allemand décide de stopper la bataille de Flandre, le front s'étend depuis la Mer du Nord jusqu'à la Suisse, sur plus de 750 kilomètres. Les soldats sont alors contraints de s'enterrer dans des tranchées. Parfois rudimentaires (un simple fossé), celles-ci tendent toutefois à constituer un véritable système défensif composé de plusieurs lignes, reliées entre elles par des boyaux. Des abris profonds, bien protégés sont aussi aménagés, utilisant ou non le relief (comme les Allemands au Chemin des Dames). Un *no man's land* sépare les positions respectives. Les conditions de vie des soldats sont ignobles : froid, boue, vermine, rats, sans oublier le paysage sonore et olfactif : corps non enterrés qui pourrissent dans le *no man's land* à la vue de tous, blessés qui gémissent sans possibilité d'aller les chercher, pertes effroyables, longues marches épuisantes pour gagner la première ligne ou la quitter, sous les bombardements ennemis...

1

L'EXPÉRIENCE COMBATTANTE DANS UNE GUERRE DE POSITION

### LES TRANCHÉES

« Tant mieux pour ceux que nous, ou ceux d'en face, avons pu au moins enterrer à peu près décentement ; mais encore aujourd'hui il y a des lambeaux de corps humain dans les barbelés. Devant notre tranchée, il y a peu de temps, il y avait encore une main avec une alliance, à quelques mètres de là, il y avait un avant-bras dont il ne restera finalement que les os. Que la chair humaine semble bonne pour les rats ! C'est affreux. Qui ne connaît pas la terreur l'apprend ici... Si la nuit je vais seul par les tranchées et les sapes, ici et là on entend des bruits [...] à tout moment un soldat noir peut vous sauter à la gorge. Par une nuit d'encre c'est parfois réellement terrifiant ; mais avec le temps je me suis habitué et je suis devenu aussi indifférent que nos " *Landser* " <sup>1</sup>. La guerre abrutit le cœur et les sentiments ; elle rend l'homme indifférent face à tout ce qui, autrefois, le troublait et l'émouvait : cependant cet endurcissement, cette dureté et cette cruauté devant le destin et la mort sont nécessaires dans la rage des combats auxquels conduit la guerre des tranchées. »

Lettre de Hugo Müller, soldat allemand, tué le 18 octobre 1916 à Warlecourt.

<sup>1</sup> Terme allemand équivalent à celui de « bidasse », peu usité lors de la Première Guerre mondiale. Les Allemands, pour désigner leurs Poilus, employaient le terme de *Feldgrau(en)*.

CANOPÉ

ENSEIGNER 14-18, LES MÉMOIRES DE LA GRANDE GUERRE © Réseau Canopé, 2015

L'EXPÉRIENCE COMBATTANTE DANS UNE GUERRE DE POSITION

### LA BOUE

« Je demeure accolé à la paroi de la tranchée, une flaque d'eau jaune entre les jambes [...] Lorsqu'on risque un mouvement, notre corps se décolle avec un petit bruit mouillé ; lorsqu'un obus siffle plus court, on se serre davantage sur soi-même et l'on respire plus large après qu'il a éclaté. Nous avons perdu la notion du temps : le ciel au-dessus de nous demeure immuablement gris entre deux levées d'argile ; par intervalles, une petite pluie glacée les couvre d'un ruissellement triste. [...] même lorsqu'un obus tombe dans l'entonnoir <sup>7</sup> et que jaillissent, noirs sur le ciel, des débris humains qu'on est forcé de reconnaître, qui sont un bras, une jambe ou une tête, je reste collé à la gaine de boue grasse et souple que mon corps a longuement modelée. »

Maurice Genevoix, *Les Éparges*, © Flammarion, 1923.

CANOPÉ

ENSEIGNER 14-18, LES MÉMOIRES DE LA GRANDE GUERRE © Réseau Canopé, 2015

2

1 : Les tranchées.

2 : La boue.

Si cet enterrement fait de la guerre courte un mythe, « on continuait à ne pas croire à la guerre longue<sup>1</sup> ». Chaque camp est persuadé qu'une offensive parviendra à enfoncer le front et permettra de reprendre la guerre de mouvement. C'est désormais le temps des grandes offensives, dont les résultats sont coûteux en hommes et dérisoires en termes de terrain conquis. Ainsi, les attaques françaises de 1915 en Champagne et en Artois se soldent par 350 000 morts, pour 4 000 mètres d'avancée.

Ce lourd bilan humain ne conduit pas les belligérants à changer radicalement de stratégie. À la méthode « rupture » de 1915 succède celle de la « rupture-usure » de 1916. Malgré des effectifs nombreux – 2,5 millions de soldats franco-britanniques concentrés pour l'offensive en Somme –, des préparations d'artillerie intenses, les offensives ne percent pas le front. Le système défensif des tranchées, les progrès des mitrailleuses – capables de tirer 500 coups par minute – exercent comme un « effet de hachoir » sur les vagues d'assaut. Malgré sa puissance de feu, l'artillerie ne parvient pas à détruire les défenses. En Somme, le 1<sup>er</sup> juillet 1916, malgré une longue préparation, les Britanniques comptent 60 000 hommes hors de combat, dont 10 000 tués, en moins d'une heure. L'année 1916 est une « année terrible » dans le cours de la guerre. Aux lourdes pertes de la bataille de Verdun, qui dure de février à décembre 1916, (162 000 tués pour les Français, 143 000 pour les Allemands) s'ajoutent celles de la Somme, de juillet à novembre 1916. Au total, pour la seule année 1916, 1 300 000 soldats ont été tués ou blessés.

Si 1917 connaît une évolution similaire – échec de l'offensive Nivelle en avril –, 1918 voit la fin de la guerre de position. Profitant de la signature du traité de Brest-Litovsk, l'Allemagne ne combat plus désormais sur deux fronts et peut rapatrier troupes et matériels à l'Ouest. L'état-major, désireux de reprendre la main avant l'arrivée massive des contingents américains, lance au printemps l'offensive « Michael ». Bousculant les positions britanniques, les unités allemandes progressent rapidement, 15 kilomètres par jour. Un tel rythme n'avait pas été connu depuis... 1914.

<sup>1</sup> Becker, Jean-Jacques, Krumeich, Gerd, *La Grande Guerre. Une histoire franco-allemande*, Paris, Tallandier, 2008.

## PISTES DE TRAVAIL

- À l'aide des documents, définissez le concept d'expérience combattante.
- En quoi cette guerre de position est-elle radicalement nouvelle ?
- Réalisez avec l'aide des réponses aux questions précédentes un schéma systémique (trace écrite).

## POUR ALLER PLUS LOIN

- BERNIER, Jean, *La percée. Roman d'un fantassin 1914-1915*, Paris, Agone, 2000, 260 p.
- KÖPPEN, Edlef, *L'Ordre du jour*, Paris, Tallandier, 2006, 365 p.

3<sup>e</sup> HDA

## LES TROUPES COLONIALES

PLACE DE L'ACTIVITÉ DANS LA PROGRESSION

- Cette séance peut se placer en milieu de séquence, pour montrer la diversité des soldats venus du monde entier se battre en Europe lors de la Première Guerre mondiale.
- Il est également possible de mener une étude complète dans le cadre de l'Histoire des Arts.

DURÉE PRÉVISIONNELLE

- 20 minutes dans le cadre du cours d'Histoire.
- 1 h à 1h 30 dans le cadre de l'Histoire des Arts (avec des recherches personnelles supplémentaires).



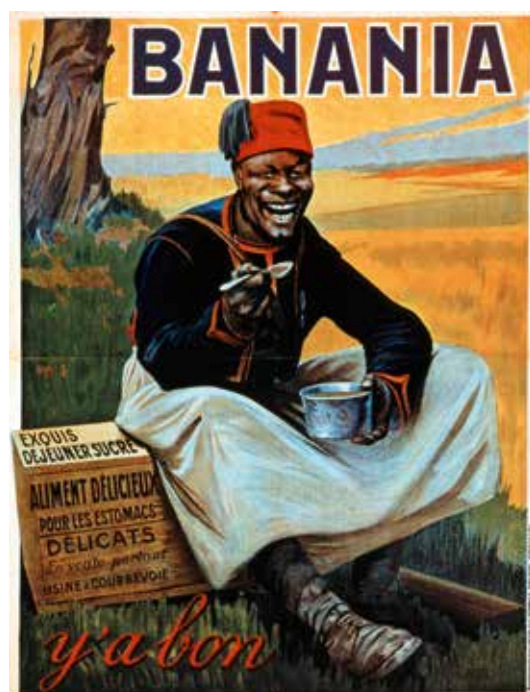
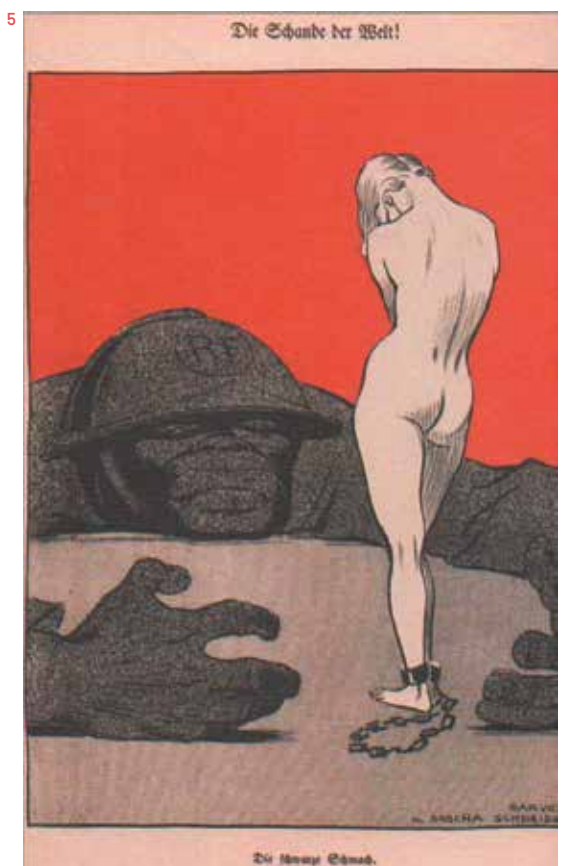
1 : Troupes coloniales au front, dans l'Aisne en 1917.

2 : La Force noire honorée à la une du *Petit Journal* du 1<sup>er</sup> juin 1919.

En haut : le général Faïdherbe, gouverneur du Sénégal et créateur des tirailleurs sénégalais en 1857 (à gauche), et Blaise Diagne, Commissaire général aux troupes noires en 1917-1918 (à droite).

En bas : le général Mangin, organisateur de la Force noire (à gauche) et le général Marchand qui a commandé les tirailleurs sénégalais au Soudan (à droite).





3 : Carte postale représentant le monument construit à Reims en hommage à la Force Noire en 1924.

4 : Le monument en hommage à la Force noire, reconstruit par l'artiste Jean-François Gavoty à Reims en 2013.

5 : La « Honte noire » : affiche d'extrême-droite allemande qui critique la présence de troupes coloniales venues d'Afrique dans les armées françaises qui occupent l'Allemagne dans les années 1920.

6 : Affiche de publicité pour la boisson cacaotée Banania dans l'Entre-deux-guerres.

7 : Sépultures de soldats coloniaux, au cimetière de Notre-Dame-de-Lorette, Pas-de-Calais.

## OBJECTIFS

- Prélever, hiérarchiser et confronter des informations.
- Comparer plusieurs documents de type différent et en tirer les informations principales.

## NOTIONS

- Violence de guerre
- Mondialisation du conflit

## COMPÉTENCES

- Situer des événements ou des œuvres artistiques dans le temps.
- Établir des liens entre les œuvres pour mieux les comprendre.
- Avoir des connaissances sur les grands repères géographiques du territoire français et mondial.

## FOCUS

À la veille de la Première Guerre mondiale, les troupes indigènes sont d'ex-troupes de marine devenues troupes coloniales en 1900, ce qui explique la présence d'une ancre marine sur leurs uniformes. Elles étaient composées de tirailleurs recrutés sur la base du volontariat et devenus soldats de métier, en Indochine, en Afrique orientale – Madagascar, Côte des Somalis et Djibouti –, en Afrique équatoriale et occidentale, en Guyane, dans les Antilles et les territoires du Pacifique.

En août 1914, lorsque la France est entrée en guerre, le haut-commandement français qui envisageait d'utiliser des troupes indigènes dans le conflit, décida de multiplier les appels à l'engagement dans les colonies, en particulier en Afrique occidentale française. Il fut relayé par Blaise Diagne, premier député noir africain à l'Assemblée nationale, inscrit dans le groupe de l'Union républicaine radicale et radicale-socialiste, qui appela « **les populations africaines au loyalisme patriotique, au rassemblement sous les plis du drapeau de la « Mère Patrie »** ».

Ces appels ne suscitèrent pas l'enthousiasme et le commandement français dut recourir à la contrainte. Mais le recrutement forcé se heurta à une vive résistance des populations indigènes qui se manifesta en 1915 par de sanglantes révoltes durement réprimées. En 1917, Clemenceau, devenu président du Conseil, nomma Blaise Diagne Commissaire de la République, avec pour mission de mener une nouvelle campagne de recrutement en Afrique noire, en proposant aux indigènes des primes, des allocations, la création d'écoles, l'exemption de l'indigénat, voire pour les fils de chef qui s'engageraient, la promesse d'accéder à la citoyenneté française en échange de « **l'impôt du sang** ». Cette campagne permit de recruter 63 000 hommes en Afrique occidentale française et 14 000 en Afrique équatoriale française. Au total, entre 1914 et 1918, plus de 275 000 soldats indigènes ont servi dans l'armée coloniale :

- 181 512 tirailleurs dits « sénégalais » mais venant en réalité de toute l'Afrique occidentale et équatoriale française, les plus nombreux, répartis au sein de 141 bataillons de tirailleurs africains qui constituaient l'essentiel de ce que le général Mangin appelait « **la Force noire** » ;
- 41 355 Malgaches ;
- 2 434 Somalis ;
- 48 922 Indochinois ;
- 1 067 Canaques et Polynésiens.



À la fin de la guerre, en novembre 1918, leurs pertes totales s'élevaient à 28 700 morts et 6 500 disparus.

En 1924, a été inauguré à Reims un monument aux héros de l'Armée noire, œuvre de deux Parisiens, le sculpteur Paul Moreau-Vauthier et l'architecte Auguste Bluysen. Il était constitué d'un socle en granit rapporté d'Afrique, en forme de « tata » (fortin africain), où étaient gravés les noms des principales batailles de la Première Guerre mondiale au cours desquelles les troupes africaines ont été engagées, surmonté d'un bronze représentant un groupe de soldats africains du corps d'armée colonial, rassemblés autour d'un drapeau français porté par un officier blanc, selon la représentation habituelle de la Force noire. Ce monument « Aux héros de l'Armée noire », érigé à Reims « en témoignage de reconnaissance envers les Enfants d'adoption de la France, morts en combattant pour la Liberté et la Civilisation », est sorti du même moule que celui de Bamako inauguré le 3 janvier 1924. À Reims, le monument a été inauguré le 13 juillet 1924 par Édouard Daladier, ministre des colonies de l'époque. Il a été détruit par les Allemands en 1940 et reconstruit en 2013 par l'artiste Jean-François Gavoty à Reims.

---

## AIDE À L'ANALYSE

### LES TROUPES COLONIALES

- D'où les soldats photographiés proviennent-ils ? Pourquoi se retrouvent-ils en France pour se battre durant la Première Guerre mondiale ? (doc 1)
- Décrivez à partir de cette image la tenue « de combat » des tirailleurs sénégalais et la « tenue traditionnelle ». (doc 2)

### L'IMAGE RENVOYÉE PAR LES TROUPES COLONIALES

- D'après vous, que veut montrer cette image ? (doc 2)
- Décrivez cette affiche. Selon-vous, pourquoi l'image du tirailleur sénégalais est-elle associée à cette boisson ? Est-ce une image positive ? Pourquoi ? (doc 6)
- Décrivez cette affiche. Que veulent montrer les membres de l'extrême-droite allemande dans les années 1920 avec cette affiche ? (doc 5)

### RENDRE HOMMAGE AUX TROUPES VENUES DES COLONIES

- Quelles sont les différences entre les tombes des soldats de France métropolitaine en 1914-1918 et celles de certains soldats venus des colonies ? Pourquoi, d'après vous ? (doc 7)
- Décrivez le monument inauguré à Reims en 1924 en hommage aux troupes coloniales. Quelles sont les différences entre le monument de 1924 et le monument actuel à Reims ? (docs 3 et 4)
- Quel était l'intérêt de construire, à la même époque, le même monument en France et au Mali ? (doc 3)
- Pourquoi d'après-vous ce monument a-t-il été détruit en 1940 par les Allemands ? (doc 3, s'appuyer sur le document 4 pour mieux comprendre)

---

## PISTE DE TRAVAIL

À partir de l'ensemble de ces documents, réalisez un dossier d'Histoire des Arts qui montre le rôle des soldats coloniaux dans la Première Guerre mondiale et dans la société française de l'Entre-deux-guerres.

Si vous avez des difficultés pour comprendre les documents, il est possible de demander des aides à votre professeur.

---

## POUR ALLER PLUS LOIN

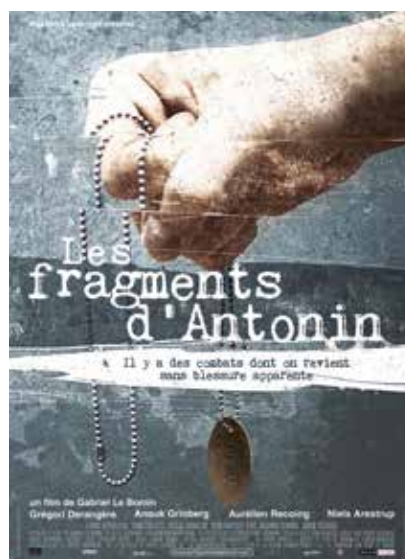
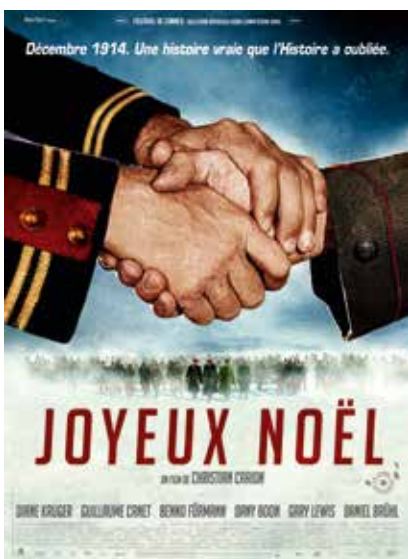
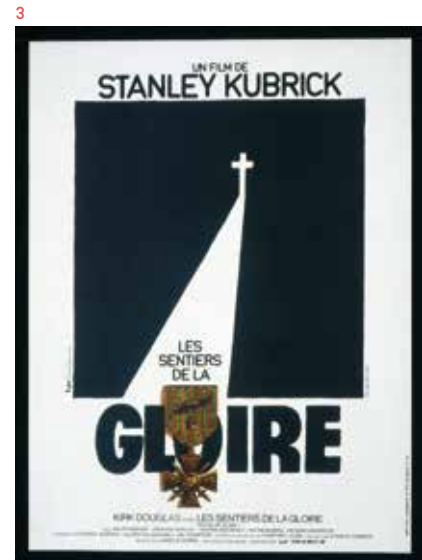
- DEROO, Eric, CHAMPEAUX, Antoine, *La Force noire. Gloire et infortunes d'une légende coloniale*, Paris, Tallandier, 2006, 223 p.
- FRÉMEAUX, Jacques, *Les colonies dans la Grande Guerre. Combats et épreuves des peuples d'Outre-mer*, Paris, 14/18 éditions, 2006, 395 p.
- Collectif, *Occupations-Besatzungszeiten, les Ardennes (1914-1918) et la Rhénanie (1919-1930)*, Charleville-Mézières et Euskirchen, Terres Ardennaises et Geschichtsverein des Kreises Euskirchen, 2007.
- LUNN, Joe, *Memoirs of the Maelstrom. A Senegalese Oral History of the First World War*, Portsmouth (N.H.), Heinemann, 1999, 280 p.
- PEDRONCINI, Guy (dir.), *Les troupes coloniales dans la Grande Guerre*, Paris, I.H.C.C.-Economica, 1997, p. 113-153.
- VALENSKY, Chantal, *Le soldat occulté. Les Malgaches de l'armée française*, Paris, L'Harmattan, 1995, 445 p.

### 3<sup>e</sup> ET 1<sup>re</sup> HDA

L'EXPÉRIENCE COMBATTANTE  
 AU MIROIR DU CINÉMA  
 CONTEMPORAIN

## PLACE DE L'ACTIVITÉ DANS LA PROGRESSION

- En 3<sup>e</sup>, comme en 1<sup>re</sup>, cette séance trouve sa place en fin de séquence.
- Elle peut donner lieu à une vérification orale des connaissances acquises sur l'expérience combattante.



1 : Affiche de *Charlot soldat*, 1918.

2 : Affiche de *La Grande Illusion*, film de 1937 [affiche de 1946].

3 : Affiche de *Les Sentiers de la gloire*, 1957.

4 : Affiche de *Joyeux Noël*, 2005.

5 : Affiche de *Les Fragments d'Antonin*, 2006.

---

## DURÉE PRÉVISIONNELLE

30 minutes

---

## OBJECTIFS

- Décrire un document iconographique.
- Associer la notion de l'expérience combattante avec une scène.
- Repérer des évolutions.
- Argumenter sa réponse.

---

## NOTIONS

- Expérience combattante
- Violence de guerre
- Brutalisation
- Mémoire

---

## COMPÉTENCES

- Décrire un document.
- Extraire des informations d'un document.
- Relier des informations à ses connaissances personnelles ou à celles acquises en cours.
- Contextualiser un document.
- Confirmer ou infirmer son opinion.

---

## FOCUS

Quand la guerre éclate, le cinéma est en plein essor. Né en 1895, celui-ci se développe selon deux axes. Les frères Lumière tentent d'en faire un outil documentaire, tandis que Méliès s'attache à la puissance fictionnelle de ce nouveau média. La vaste filmographie relative à la Grande Guerre illustre cette ambivalence. Elle comprend, en effet, à la fois des œuvres de propagande – *L'Union sacrée* réalisée en 1915 par Louis Feuillade – et des films de fiction. Les deux dimensions ne s'excluent pas forcément l'une et l'autre. *Charlot soldat*, paru en 1918, s'inscrit ainsi dans les deux registres.

Jusqu'en 1939, c'est la guerre des tranchées qui occupe l'essentiel de la production, comme dans *Quatre de l'Infanterie* réalisé en 1930 par le technicien allemand G.W. Pabst ou dans *À l'Ouest, rien de nouveau*, tourné la même année aux États-Unis par Lewis Milestone. On note toutefois des films plus audacieux, qui s'éloignent des tranchées, pour évoquer d'autres armes et surtout d'autres combats. *La Grande illusion* de Jean Renoir, de 1937, évoque ainsi la captivité de deux pilotes français et leurs tentatives pour s'échapper d'Allemagne. Bon nombre de ces films sont des adaptations de romans, tel *À l'Ouest, rien de nouveau*, adapté du roman de Erich Maria Remarque ou *L'Adieu aux armes*, adapté en 1932 du roman d'Ernest Hemingway.

Après la Seconde Guerre mondiale, la focale est déplacée et se porte sur des épisodes particuliers et périphériques du conflit, comme la guerre en Afrique – *African Queen*, 1952 –, ou les actions menées contre l'Empire ottoman, avec *Lawrence d'Arabie*, sorti en 1962. Les réalisateurs n'hésitent pas à s'intéresser aux civils, tel Bertrand Tavernier qui, dans *La vie et rien d'autre* (1989), décrit la volonté d'une veuve de disparu de faire son deuil comme les autres, dans une France où des milliers de monuments aux morts sont érigés pour rendre hommage aux 1,4 millions de soldats tués. Il existe néanmoins une continuité entre les deux périodes. Bertrand Tavernier dans *Le Capitaine Conan* (1996) s'intéresse à un épisode en marge des grandes opérations, le théâtre périphérique du front d'Orient, bien oublié aujourd'hui. La rupture dans la production cinématographique apparaît plus tardivement, dans un contexte de renouvellement de l'intérêt du grand public.

Depuis les années 2000, le rythme de réalisation s'est, en effet, accéléré. Le focus semble désormais placé sur le Poilu et son expérience. Cela peut être l'expérience des mutilations, signe d'une guerre devenue industrielle, comme dans *La Chambre des officiers*, de 2001 : ce film présente sans fausse pudeur les délicates opérations de reconstruction des visages meurtris, sans oublier d'évoquer le délicat problème de la réintégration sociale de ces « gueules cassées ». La production *Les Âmes grises* (2005) est articulée, elle, autour d'un crime commis à l'arrière dans un village lorrain, où la Grande Guerre est toutefois plus un prétexte qu'un contexte, mais par lequel les élèves pourront aborder le thème d'un conflit soi-disant brutalisant, qui aurait rendu les soldats plus brutaux. Dans un registre fort différent, *Les Fragments d'Antonin* (2006) relate le parcours d'un soldat colombophile qui traverse des expériences traumatisantes, et qui, *in fine*, est frappé par l'obusite. Aspect peu connu, peu traité par les historiens, bien qu'un sixième des disponibilités médicales totales de l'armée française aient été consacrées aux *shell-shocked*.

Les films récents, ensuite, rappellent très souvent les refus de guerre et/ou leurs conséquences : fraternisation, désertion, punitions, exécutions... Des fraternisations en Artois entre Écossais, Français et Allemands fournissent la trame de *Joyeux Noël*, tandis que le téléfilm *Le Puits*, de Gabriel Le Bomin, retrace une rencontre pacifique d'un soldat allemand et d'un soldat français autour d'un puits. Ils sont, de ce fait, très contextualisés, même s'ils s'inscrivent dans un courant ancien dont font partie notamment le retentissant *J'accuse* d'Abel Gance de 1919, les célèbres *Sentiers de la Gloire* en 1957 mais aussi le téléfilm *Le Pantalon* d'Yves Boisset en 1996. Dans la présence cinématographique contemporaine de la Grande Guerre, l'image du Poilu comme victime est prégnante. La production contemporaine se rapproche et s'écarte donc à la fois de celle qui l'a précédée.

## AIDE À L'ANALYSE 3<sup>e</sup>

Remplissez le tableau suivant qui a pour but de présenter chaque film.

Film	<i>Charlot soldat</i>	<i>La Grande Illusion</i>	<i>Les Sentiers de la gloire</i>	<i>Joyeux Noël</i>	<i>Les Fragments d'Antonin</i>
Synopsis (résumé rapide)					
Date du film					
Réalisateur du film					
Acteurs principaux					
Pays d'origine du film					
Présentation de l'affiche					
Thème central du film					

- *Charlot soldat* : Dans l'uniforme de quel pays est-il présenté ? Citez au moins deux films célèbres auxquels a participé cet acteur.
- *La Grande Illusion* : De quelle nationalité est le héros de ce film ? Avant d'être un film, comment l'histoire présentée ici a-t-elle été diffusée au public après la Grande Guerre ?
- *Les Sentiers de la gloire* : Quel phénomène, qui s'est déroulé essentiellement dans l'armée française en 1917, est au cœur de l'action de ce film ? Ce film a longtemps été interdit en France. Pourquoi, d'après vous ?
- *Joyeux Noël* : Quel phénomène, qui s'est déroulé essentiellement sur le front occidental en 1914, est au cœur de l'action de ce film ? Pourquoi, d'après vous, cela ne s'est-il pas reproduit les années suivantes ?
- *Les Fragments d'Antonin* : Quel aspect assez méconnu des effets de la guerre sur les combattants ce film montre-t-il ?

---

### PISTE DE TRAVAIL 3<sup>e</sup>

À partir des affiches de films proposées, rédigez un paragraphe d'une vingtaine de lignes qui répondra à la question suivante : « comment le cinéma des années 1920 à aujourd'hui a-t-il montré les différents aspects de la Grande Guerre ? »

Si vous avez des difficultés pour comprendre les documents, il est possible de demander des aides à votre professeur.

---

### PISTES DE TRAVAIL 1<sup>re</sup>

- Dans un tableau, indiquer pour chacune des affiches présentées, la scène représentée.
- À quel type d'expérience combattante la scène de l'affiche renvoie-t-elle ?
- Quelles sont les évolutions que l'on peut observer sur la représentation de l'expérience combattante depuis 1918 ?
- Comment les expliquer ?

---

### POUR ALLER PLUS LOIN

- BOROT François, *Un front oublié, le front d'orient*, Ivry-sur-Seine, ECPAD, 2010 (DVD).
- OFFENSTADT, Nicolas, *14-18 aujourd'hui. La Grande Guerre dans la France contemporaine*, Paris, Odile Jacob, 2010, 200 p.
- SAND, Shlomo, *Le XX<sup>e</sup> siècle à l'écran*, Paris, Seuil, 2004, 528 p.