

Présentation

La Grande Guerre a généré une vague massive de témoignages émanant de combattants ou de civils, sous des formes extrêmement différentes : citons, entre autres, les correspondances, les carnets de notes ou les souvenirs de campagnes, parfois romancés. La généralisation de la culture écrite à la fin du XIX^e siècle a ainsi offert à l'historien des sources précieuses pour travailler au plus près des témoins issus de tous groupes sociaux. Dans l'enseignement de la Grande Guerre, ce type de sources est incontournable : un rapide coup d'oeil sur les manuels de première suffit à s'en convaincre. Pourtant, les manuels proposent trop souvent des extraits de témoignages souvent décontextualisés, muets sur le contexte de leur rédaction (nature du témoignage, contexte de sa rédaction,...), sur les auteurs (combattant/non combattant, arme, grade,...) et, trop souvent, sur le contexte des événements relatés (ex : « l'assaut » sans que l'on sache où ni quand).¹

Ainsi noyé dans d'autres extraits, appelé à restituer le « vécu-type » de la guerre, chaque témoignage perd toute son épaisseur, comme vidé de ce qui en fait sa spécificité : la dimension subjective du témoin et la singularité de chaque trace. Reste alors le sentiment d'une guerre vécue uniformément par tous. **Or, la guerre n'est pas la même pour tous les acteurs de cet événement.** Prenons le cas des combattants : « il est évident que les artilleurs de la Lourde (artillerie lourde) situés à plusieurs kilomètres de la ligne de front ne font pas la même guerre que les fantassins qui tiennent leurs tranchées à quelques centaines de mètres, parfois moins, des tranchées ennemies. Ni les souffrances, ni les risques ne sont les identiques selon que l'on est fantassin en première ligne, musicien, chauffeur du général, médecin-major ou aviateur. »² Concernant la troupe, le pourcentage de pertes françaises par rapport aux mobilisés suffit à souligner l'importance de travailler sur l'identité sociale et militaire du combattant : 6 % dans l'artillerie, près de 23% dans l'infanterie.

Le travail proposé ici tente de concilier les limites temporelles fixées par les programmes et la nécessité de montrer la complexité du vécu, la variété des expériences, les incertitudes, les doubles discours, à travers un usage réfléchi de la masse de témoignages offerte pour cette période. Une telle présentation ne prétend pas, cela va sans dire, à l'exhaustivité. N'hésitez pas à faire part de vos remarques, vos critiques ou vos propositions. Le débat reste ouvert.

I) Replacer chaque témoignage dans son contexte.

Un bref regard sur les témoignages proposés dans les manuels suffit à faire ce simple constat : les intellectuels dominent (surtout Barbusse ou Remarque), ce qui pose pour le moins problème lorsqu'ils sont posés en « textes canoniques qui représenteraient la guerre »³ : par leur identité sociale et par la forme de leur témoignage (le roman, qui pose la question de l'usage de la fiction), ils ne sont pas forcément représentatifs de la majorité des combattants.

Le travail proposé ici n'exclut pas les témoignages d'intellectuels : Tuffrau, par exemple, normalien et agrégé de lettres, fait partie des vingt témoins retenus. Mais, d'une part, ils côtoient d'autres témoins d'origine plus populaire (Léopold Noé, Marcel et Lucien Papillon, etc.) ; d'autre part, ce choix ne s'affranchit pas de l'indispensable recherche du contexte. « Dans *L'étrange défaite*, Marc Bloch écrit : « Mais un témoin a besoin d'un état-civil. Avant même de faire le point de ce que j'ai pu voir, il convient de dire avec quels yeux je l'ai vu » et il consacre le premier chapitre à une « présentation du témoin », c'est-à-dire de lui-même. »⁴

Chaque expérience doit en effet être mise en lumière par l'environnement militaire, familial, amical ou économique du témoin. Ce n'est qu'à ce prix que le croisement entre les témoignages

1 Voir l'entretien entre Nicolas Offenstadt et Benoît Falaise sur le site du CRID 14-18, www.crid1418.org/espace_pedagogique/documents/entretien_no.html

2 F. Rousseau, *La Grande Guerre en tant qu'expériences sociales*, Paris, Ellipse, 2006, p. 48

3 Voir l'entretien entre Nicolas Offenstadt et Benoît Falaise, *op. cit.*

4 CAZALS Rémy, « Non, on ne peut pas dire : « à tout témoignage on peut opposer un autre » » in « Les Français dans la Grande Guerre. Nouvelles approches, nouvelles questions », *Matériau pour l'histoire de notre temps*, n°91 (juillet-septembre 2008), p. 26.

prend tout son sens. C'est le sens de la constitution du « Dictionnaire et guide des témoins de la Grande Guerre » sur le site du CRID 14-18. Chaque témoignage fait l'objet d'une notice organisée en quatre rubriques : le **témoin**, d'abord, est présenté de manière aussi complète que possible avec son état-civil, son milieu social et culturel, et ce qu'il est possible de connaître de son parcours avant, pendant et après la guerre. Le **témoignage**, ensuite, est présenté en tant que texte : nature, date, présentation, etc. Enfin, une **analyse** indique les principaux thèmes du texte, ses originalités et ses apports. En fin de notice sont parfois signalés les travaux portant spécifiquement sur ce témoin. Les deux premières rubriques seront directement mobilisées dans ce travail.

En effet, la présentation du témoin et du témoignage est exigée pour chacun des témoignages analysés ici. Il ne s'agit pas d'un simple exercice de forme : il doit permettre à l'élève de mieux ancrer le document étudié – composé ici des extraits de témoignages – dans son contexte. Par ailleurs, ce travail lui permettra de mieux comprendre, dans un deuxième temps, les différences qui peuvent exister entre un simple soldat et un officier, un fantassin et un artilleur, etc.

Mais est-il possible d'amener les élèves vers une compréhension plus fine de l'événement sans faire éclater le temps dévolu à l'enseignement de la Grande Guerre ?

II) Amener les élèves à saisir la complexité d'un tel événement en un temps limité.

La démarche proposée s'articule en trois temps (voir tableau récapitulatif) :

1^{ère} étape : travail préparatoire individualisé (en amont)

Une fiche, différente pour chaque élève, est distribuée deux ou trois semaines avant d'aborder la Grande Guerre en classe. Elle est relevée une semaine avant pour vérifier qu'il n'y ait pas eu de contresens.

Mis à part trois élèves chargés d'un travail thématique, ces fiches sont constituées d'extraits d'un témoignage (de combattant ou de non-combattant) et accompagnées d'un questionnaire : après avoir complété une rapide fiche de présentation du témoin (âge, nationalité, situation familiale et professionnelle avant-guerre, combattant ou non combattant, arme,...) – préalable indispensable à un véritable travail sur le témoignage – chaque élève doit répondre à trois ou quatre questions. Progressivement, il découvre l'intérêt du témoignage qu'il étudie.

Pour les aider à comprendre le témoignage et à répondre aux questions, tout au long de cette préparation, on peut bien sûr compter sur les souvenirs qu'ils gardent de la classe de troisième. Mais ils disposent également d'un certain nombre de « ressources » :

- Un « lexique des termes employés en 1914-1918 » créé par le CRID 14-18, destiné à éclairer le lecteur sur le sens et les usages de certains mots techniques (« batterie », « crapouillot »,...) ou d'argots (« marmitage », « gourbi »,...) que l'on rencontre souvent dans les témoignages.
- Le « Dictionnaire et guide des témoins de la Grande Guerre » présenté plus haut, disponible sur le site du CRID 14-18.
- Un « Petit Lexique de la Grande Guerre à l'usage des élèves », accompagné d'illustrations (exploitables en classe), leur permettant d'avoir de rapides informations sur tel ou tel point.
- Un ensemble de cartes présentant l'évolution du front à l'ouest et donnant accès, en cliquant sur certains points, à des extraits de témoignages.
- Un lien vers un site internet proposant une chronologie de la Grande Guerre.

2^e étape : mise en commun en petits groupes autour de thèmes précis (1 à 2 h)

Après ce travail préparatoire, le cours s'ouvre par une ou deux heures de travail en groupe de 3 ou 4 autour d'un thème précis, avec un questionnement qui offre à chaque élève l'opportunité de valoriser son travail personnel.

L'objectif est de permettre aux élèves de croiser les regards autour d'un thème pour mieux saisir la dimension forcément plurielle des expériences de guerre. Les souffrances au front, par exemple, diffèrent selon les conditions matérielles (le secteur, la saison, le grade, l'arme, etc.) et le vécu du témoin (la durée de présence au front, le poids de l'absence, etc.).

L'intérêt de ce travail, sur le plan pédagogique, est donc double :

- il doit amener chaque élève à une compréhension fine de cet événement, dans sa complexité.
- il permet à chaque élève de valoriser ce qu'il a découvert dans le témoignage ou le thème étudié en amont en le partageant avec d'autres, et d'enrichir son travail préalable sur une source particulière par d'autres regards sur la guerre.

Loin de toute interprétation simpliste du conflit, un tel corpus peut permettre d'aborder des questions complexes. Sept ont ici été retenues :

Groupe 1 : Pourquoi les armées se sont-elles enlisées ? Pourquoi ne sont-elles pas parvenues à débloquer la situation avant 1918 ?

Groupe 2 : Quelles souffrances pour quels soldats ?

Groupe 3 : Comment les civils sont-ils touchés par le conflit ?

Groupe 4 : Quelle(s) image(s) donne-t-on à voir des combats et du quotidien des combattants de la Grande Guerre ?

Groupe 5 : Comment les combattants peuvent-ils échapper à la violence de guerre ?

Groupe 6 : Qu'est-ce qu'être officier pendant la Grande Guerre ?

Groupe 7 : Montrez que les relations des combattants à l'ennemi sont complexes.

Chaque groupe disposera de dix minutes, durant le cours, pour répondre à la question posée. Pour l'aider à préparer son intervention, deux ou trois questions leur sont posées.

Les travaux individuels réalisés dans la 1^{ère} étape, bien que permettant de se familiariser avec certains aspects de la guerre, sont plus spécifiquement attachés à un thème d'étude en particulier (voir tableau récapitulatif). On peut donc commencer par présenter aux élèves les sept thèmes, leur demander de constituer des groupes de 3 ou 4 selon les sujets, et répartir ensuite au sein du groupe les témoins ou les sujets du travail préparatoire. J'ai ainsi choisi d'évaluer les élèves sur leur production écrite dans la première étape et sur leur intervention orale en classe.

3e étape : le cours

Soyons clair : la juxtaposition des comptes-rendus de chaque groupe ne constitue bien entendu pas un cours. Le rôle de l'enseignant est ici de nouer ces thèmes autour de problématiques plus larges. Par ailleurs, il appartient à l'enseignant de compléter ce que le choix des témoignages et le choix des thèmes a laissé un peu plus dans l'ombre mais qui est indispensable : poser la question de la guerre « totale » sans parler de la mobilisation économique serait pour le moins étrange.

En introduction, on peut commencer par présenter « brièvement les grandes phases du conflit ». Le groupe 1, qui a travaillé sur l'évolution tactique, intervient alors pour expliquer pourquoi les armées se sont enlisées et pourquoi elles ne sont pas parvenues à débloquer la situation avant 1918. Invité à lier l'évolution du front au vécu des combattants, le groupe 1 permet de poser d'emblée trois questions autour desquelles s'articule le reste de la séquence : en quoi la Grande Guerre est une « guerre totale » ? Que dire de la ténacité des individus et des sociétés plongés dans la guerre ? Observe-t-on un franchissement de seuil dans la violence ?

1) En quoi la Grande Guerre est une « guerre totale » ?

La totalisation de la guerre ne se réduit pas à l'extension géographique des combats. Elle implique aussi une série de bouleversements moraux, économiques, culturels, économiques,

sociaux qu'il s'agit d'expliquer.

Le premier critère de totalisation du conflit concerne la mobilisation économique et le dirigisme étatique à grande échelle.

Le second, plus qualitatif, est délicat à appréhender : l'intensité des combats. Ici intervient le second groupe : quelles souffrances pour quels soldats ? La violence des combats et les souffrances de la vie quotidienne des combattants sont ici exposées avec nuances. Cette approche permet de poser d'emblée les souffrances endurées par les combattants au cœur de la guerre totale.

Troisième critère, tout aussi qualitatif : l'implication des civils dans la guerre. Le groupe 3 peut ici répondre à cette question : comment les civils sont-ils touchés par le conflit ?

Le contrôle de l'opinion devient un enjeu pour évaluer et, au besoin, soutenir le moral des populations. L'intervention du groupe 4 va ainsi permettre de poser les acteurs – et les effets – de cette mobilisation : Quelle(s) image(s) donne-t-on à voir des combats et du quotidien des combattants de la Grande Guerre ?

Au terme de cette réflexion sur la totalisation du conflit, la ténacité des individus plongés dans la guerre mérite d'être plus spécifiquement interrogée.

2) La ténacité en question

L'intérêt de cette partie est de ne pas s'en tenir aux discours mais de les confronter aux pratiques pour mener une véritable réflexion sur la ténacité. On peut ainsi commencer par revenir sur les entrées en guerre en prenant soin de distinguer les manifestations d'enthousiasme chauvines et souvent bruyantes des grandes villes, de la ferme mais plus silencieuse résolution des campagnes à défendre la patrie perçue en danger. On note ensuite que la réussite de la mobilisation, le consensus favorable à la guerre, l'« Union sacrée » des premières semaines, sont mis à l'épreuve par l'enlisement du conflit.

À l'arrière, les tensions sociales sont nombreuses, surtout à partir de 1916, atteignant leur paroxysme à partir de 1917.

Au front, la ténacité des combattants est elle aussi remarquable. Comment l'expliquer ? Loin de la fausse alternative du consentement ou de la contrainte, il apparaît plus pertinent de mettre en avant un « faisceau de facteurs ». Le travail des groupes 5 et 6 nourrit cette réflexion et mettent l'accent sur les pratiques : comment les combattants peuvent-ils échapper à la violence de guerre ? Qu'est-ce qu'être officier pendant la Grande Guerre ?

On termine cette réflexion sur la ténacité en s'interrogeant sur des craquements, individuels et collectifs, qui ne peuvent être balayés comme des phénomènes « marginaux ». Deux cas sont ici développés : les mutineries françaises de mai-juin 1917 et la désintégration de l'armée russe (printemps-automne 1917). C'est ici que l'on inclut l'événement majeur que constitue la révolution russe. On fait remarquer aux élèves que l'année 1917 constitue un tournant de la guerre.

Une dernière question reste en suspend : a-t-on assisté, en 14-18, à un franchissement de seuil dans la violence ?

3) un franchissement de seuil dans la violence ?

On revient sur la nature de la violence en 1914-1918. L'ampleur des dégâts matériels et humains engendrés par la Grande Guerre montre que s'il y a franchissement de seuil de violence, il est avant tout d'ordre technique et quantitatif : la puissance de feu a plongé l'homme dans une guerre où la mort s'abat anonyme, massive et industrielle.

Le groupe 7 montre alors que les relations des combattants à l'ennemi sont complexes. Les procédures de limitation de la violence sur le front ouest sont régulièrement évoquées dans les témoignages : trêves tacites, fraternisations, traitements humains des blessés et des prisonniers ennemis. La violence n'est pas passée sous silence (voir V. Bès ou M. Papillon), mais elle est

contextualisée.

Le génocide arménien, en 1915, avec une seconde vague de terreur en 1919, s'inscrit ainsi dans le cadre d'une vieille lutte des Turcs contre des populations revêches à leur domination et dans le cadre d'une recherche de boucs émissaires, en l'occurrence les Arméniens, soupçonnés de nourrir des sympathies pour l'ennemi russe. Une première définition peut alors être posée du génocide (qui sera réactivée au moment de l'étude de la Shoah), qui permet de ne pas opérer de confusion avec la violence de guerre.

En conclusion de cette partie, on peut souligner que la Grande Guerre a certes été un déchaînement de violence mais que la poser en matrice des violences à venir (celles des totalitarismes, en particulier) est pour le moins contestable.

Pour terminer, on peut poser cette question, qui a profondément travaillé les états-majors, les gouvernements, les sociétés et les individus : comment sortir de la guerre ?

Les travaux réalisés par les élèves avant le cours proprement dit s'inscrivent donc dans un questionnement qui permet à chacun de valoriser ses connaissances sur un thème précis en le partageant avec le reste de la classe et de s'enrichir à l'écoute des autres. De plus, tout au long du cours, l'enseignant peut solliciter les élèves, sur le travail réalisé individuellement (en amont) ou en groupe (au début de la séquence).

III) Comment ont été choisis les extraits de témoignages ?

Le choix des témoins n'a pas été évident. Ils ont été choisis pour avoir accès à la plus large palette d'expériences possible, le but étant de confronter ces regards : ainsi trouve-t-on des civils (à l'arrière ou en région occupée), des combattants (artilleurs ou fantassins, officiers, sous-officiers ou simple soldats) ou des non-combattants (comme Jean de Pierrefeu).

Les combattants présentent des différences importantes. Citons en quelques unes :

- âge : Hans Rodewald a 23 ans, Hans Carossa 36 ;
- situation personnelle : Joseph Bousquet est marié et père de deux enfants, Hans Rodewald simplement fiancé ;
- situation professionnelle : André Kahn est avocat, Léopold Noé ouvrier ;
- aisance dans l'écriture : Paul Tuffrau est normalien, agrégé de lettres, Lucien Papillon a une écriture quasiment phonétique.

Il aurait été illusoire de compter couvrir absolument tous les aspects de la guerre. Mais, au final, le corpus présente une certaine diversité, jusque dans le type de témoignages (du carnet de guerre aux souvenirs, en passant par la correspondance ou le témoignage oral). Par ailleurs, la présence de trois Allemands permet d'offrir une perspective comparative dans le travail thématique (voir la deuxième étape).

Les témoins choisis, reste à sélectionner les extraits : quelles logiques ont présidé à la constitution de chaque fiche ? Comment expliquer que les extraits du témoignage de Pierrefeu ne portent que sur son expérience de rédacteur du communiqué officiel, part marginale de son oeuvre ?

Le choix des extraits a été guidé par un triple impératif :

- le respect de l'oeuvre : il est toujours possible, en effet, de tronquer des témoignages dénaturant le propos global de l'auteur. Dans la lecture et la sélection des passages à étudier, la fidélité à l'auteur a été la règle. Même lorsque les sentiments sont en apparence contradictoires, comme à l'égard de l'ennemi (voir le témoignage de Marcel Papillon).
- le souci de donner à lire une série d'extraits de la « bonne » longueur : le but étant de demander aux élèves un travail au plus près du document, reprenant les méthodes travaillées en lycée à travers, par exemple, l'explication de document, la longueur de chaque fiche ne devait pas être

excessive. Elle n'excède pas 3 ou 4 pages.

- La problématique choisie : beaucoup de témoignages sont d'une telle richesse que l'on ne peut décemment penser pouvoir résumer tout leur contenu. Certains points ont donc parfois été laissés dans l'ombre pour concentrer un peu plus l'attention sur une dimension du témoignage (le rapport à l'ennemi, aux officiers, etc.)

Témoignages :

- « Quelques extraits des carnets de guerre de Victorin Bès. Un Castrais « combattant involontaire » », *Revue du Tarn*, n°196, pp. 673-690.
- « Témoignage. Un simple soldat sur le Chemin des Dames : Paul Clerfeuille » in *Le Chemin des Dames. De l'événement à la mémoire*, sous la direction de N. Offenstadt, Paris, Stock, 2004, pp. 152-179.
- Rémy Cazals, Claude Marquié, René Piniès, *Années cruelles. 1914-1918*, Villelongue d'Aude , Atelier du Gué, 1983, 143p., coll. Terres d'Aude
- BENARD Henri, *De la mort, de la boue et du sang. Lettres de guerre d'un fantassin de 14-18*, Paris, Jacques Grancher, 1999.
- BOUSQUET Joseph, *Journal de route. 1914-1917*, Bordeaux, Ed. des Saints Calus, 2000.
- CAROSSA Hans, *Journal de guerre*, Paris, Grasset, coll. « Les Cahiers rouges », 1999 [1^{ère} éd. en 1924, Leipzig, Insel Verlag], 200 p.
- DEGRUTERE Maria, « Evènements particuliers et journaliers » in *Journaux de combattants et de civils de la France du Nord dans la Grande guerre*, édités par A. Becker, Villeneuve-d'Ascq , Presses universitaires du Septentrion, coll. « Documents et témoignages », 1998.
- ESCHOLIER Marie, *Les saisons du vent. Journal août 1914 - mai 1915*, Carcassonne, GARAE/Hésiode, 1986, 154 p.
- GALTIER-BOISSIERE Jean, *La fleur au fusil*, Baudinière, Paris, 1928
- HIRSCH David, « Journal de David Hirsch » in *Journaux de combattants et de civils de la France du Nord dans la Grande guerre*, édités par A. Becker, Villeneuve-d'Ascq , Presses universitaires du Septentrion, coll. « Documents et témoignages », 1998.
- KAHN André, *Journal de guerre d'un Juif patriote*, Editions Jean-Claude Simoën, Paris, 1978.
- LINTIER Paul, *Avec une batterie de 75. Ma pièce. Souvenir d'un canonnière. 1914*, Paris, L'oiseau de Minerve, 1998 [1^{ère} éd. en 1916] et *Le Tube 1233. Avec une batterie de 75. Souvenirs d'un chef de pièce (1915-1916)*, Plon, Paris, 1917
- NOE Léopold, *Nous étions ennemis sans savoir pourquoi ni comment*, Carcassonne, FAOL, collection « La Mémoire de 14-18 en Languedoc », 1980, 82 p.
- PAPILLON Lucien, Marcel, « Si je reviens comme je l'espère ». *Lettres du Front et de l'Arrière. 1914-1918*, Paris, Grasset, 2003
- PIERREFEU Jean de, *GQG Secteur 1. Trois ans au Grand Quartier Général par le rédacteur du communiqué*, Paris, L'Edition française illustrée, 2 tomes, 1920
- RICHERT Dominique, *Cahiers d'un survivant. Un soldat dans l'Europe en guerre. 1914-1918*, Strasbourg, La Nuée Bleue/DNA, 1994 [1^{ère} éd. en 1989, éd. Knesebeck & Schuler, Munich]
- RODEWALD Hans, « Souvenirs de la guerre et de ma captivité en France (1914-1915) » in *Ennemis fraternels. 1914-1915*, par Eckart Birnstiel et R. Cazals (éd.), Toulouse, PUM, 2002, pp. 31-123.
- TUCOO-CHALA Ernest, *1914-1919. Carnets de route d'un artilleur*, Biarritz, J. et D. Deucalion, 1996, 116 p.
- TUFFRAU Paul, *1914-1918. Quatre années sur le front. Carnets d'un combattant*, Paris, Imago, 1998

Bibliographie :

- « Les Français dans la Grande Guerre. Nouvelles approches, nouvelles questions », *Matériau pour l'histoire de notre temps*, n°91 (juillet-septembre 2008).
- entretien entre Nicolas Offenstadt et Benoît Falaise sur le site du CRID 14-18,

www.crid1418.org/espace_pedagogique/documents/entretien_no.html

- F. Rousseau (dir.), *Guerres, paix et sociétés, 1911-1946*, Neuilly, Atlande, 2004.
- F. Rousseau, *La Grande Guerre en tant qu'expériences sociales*, Paris, Ellipse, 2006.