

AVANT-PROPOS

A l'occasion de la commémoration 2014-2018, il est important de soutenir des personnes enthousiastes, qui ont un projet ou veulent lancer un projet concernant la 1^{ère} guerre mondiale. C'est à cet effet que nous avons développé l'indicateur '14-'18. Il s'agit d'un instrument de travail et/ou d'un fil conducteur permettant de mener à bien un projet. 'Apprendre de la Guerre' est un aspect qui occupe déjà la province de Flandre Occidentale depuis un bon bout de temps. L'histoire de la guerre devrait être une histoire présentant clairement un message de paix. Ceci n'est possible qu'en se basant sur une mémoire rationnelle. L'éducation à la mémoire repose sur trois aspects très importants: (1) la connaissance et la compréhension; (2) l'empathie et la connexité et (3) la réflexion et l'action. Au moyen de sophismes, d'idées, de chances et de projets concrets d'enseignement, nous examinons de manière plus approfondie ces trois aspects. Pour l'enseignement, nous y associons également les objectifs finaux. Ce dossier comporte finalement également une annexe: info de base 1^{ère} guerre mondiale. Grâce à cet indicateur, nous espérons aider le plus de gens possible lors du développement d'un bon projet relatif à la Grande Guerre.

Myriam Vanlerberghe
Députée



TABLE DES MATIÈRES

Avant-propos.....	1
Introduction.....	4
Groupe-cible: a qui cet indicateur est-il destine?.....	5
Contexte: une multitude d'educations	5
Structure: trois aspects.....	6
Enseignement.....	7
1. Connaissance et compréhension.....	9
Comprehension du contexte historique	9
Processus et mecanismes.....	10
L'histoire face a la mémoire collective	13
Cadres de references.....	16
Des recits pleins d'espoir	17
2. Empathie et implication historique	20
Qu'est-ce que l'empathie historique	20
Antidote a l'indifference.....	20
Au sujet des bons Belges, des mauvais Allemands et de tout ce qu'il y a entre... ..	22
Ne pas juger avec les criteres contemporains.....	24
Attention pour la liberte de choix	26
Produce avec les emotions.....	27
Commemorations	29
Reconstitution historique	30
3. Réflexion et action.....	33
Droits de l'homme	33
Ne pas moraliser	34
Reflection et action	35
Objectifs finaux enseignement primaire par élément de l'indicateur.....	38
Comprehension du contexte historique	38
Processus et mecanismes.....	38
Cadre de reference	39
Antidote a l'indifference.....	39
Victimes, auteurs et spectateurs.....	39
Ne pas condamner avec des criteres contemporains	39
Droits de l'homme	39
Reflection et action.....	40

L'indicateur et les objectifs finaux (interdisciplinaires) dans l'enseignement secondaire	41
Les objectifs finaux interdisciplinaires.....	41
Les objectifs finaux	42
Les objectifs finaux spécifiques aux branches histoire 1er degré courant A..	42
Les objectifs finaux spécifiques aux branches formation sociale 1er degré courant B.....	42
Les objectifs finaux spécifiques aux branches histoire 2ème degré ESG	43
Les objectifs finaux spécifiques aux branches 2ème degré EST/ESA.....	44
Les objectifs finaux spécifiques aux branches projet branches générales 2ème degré ESPO	44
Les objectifs finaux spécifiques aux branches histoire 3ème degré ESG	45
Les objectifs finaux spécifiques aux branches histoire 3ème degré EST/ESA	46
Les objectifs finaux spécifiques aux branches projet branches générales 3ème degré ESP	46
Conseils.....	48
Sources.....	49
Bannexe: info de base premiere guerre mondiale – Frederik Demeyere	50
Colophon	88
Cadrage projet.....	90

INTRODUCTION

En 2002, l'administration provinciale de Flandre Occidentale a décidé de réunir toutes les initiatives (= Guerre et Paix dans le Westhoek). L'initiative est soutenue conjointement par différents partenaires situés dans le Westhoek (musées, associations, administrations locales, etc.). Lors de la préparation de la période de commémoration 2014-2018, le réseau se concentre largement sur l'aspect "Apprendre de la Guerre". Il est important dans ce cadre que l'histoire de la guerre soit traitée de manière à fournir une mémoire rationnelle et un message de paix clair. Le réseau veut apporter des garanties que les initiatives qu'il soutient soit d'un niveau qualitatif élevé.

C'est pour cette raison que le réseau a décidé de développer un indicateur. Le texte relatif à la manière de concevoir une éducation à la mémoire de qualité supérieure établi par le Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie (=Comité Spécial pour l'Éducation à la Mémoire) * a constitué la source d'inspiration. Un 'groupe de résonance' très varié de collaborateurs patrimoniaux, d'experts, d'enseignants, de collaborateurs d'éducation, a été mis à contribution dans ce cadre. L'indicateur du BCH est resté la base, seul le contenu a été adapté. Dans ce cadre, ce sont surtout Van Alstein, M. & Nath, G. , 2012, 14-18 van dichtbij, inspiratiegids voor lokale projecten over de Grote Oorlog (=14-18 de tout près, guide d'inspiration pour des projets locaux sur la Grande Guerre), 2005; STUDIO GLOBO, Voorbij de kleuren (=Au-delà des couleurs), DATE et les remarques de Annoncer la Couleur qui ont été d'un grand secours.

Le point de départ est la définition du BCH de l'éducation à la mémoire:
"L'éducation à la mémoire, c'est travailler à une attitude de respect actif dans la société actuelle à partir de la mémoire collective de la souffrance humaine qui a été provoquée par des comportements humains comme la guerre, l'intolérance ou l'exploitation et qu'il ne faut pas oublier."



* l'impulsion pour la fondation du Bijzonder Comité voor Herinneringseducatie (BCH). Le Ministre Pascal Smet s'est chargé de la continuité. Ce comité est constitué des responsables pédagogiques d'un certain nombre d'acteurs importants dans le domaine de l'éducation à la mémoire, des services d'encadrement pédagogique des différentes organisations coordinatrices de l'enseignement et du ministère de l'Enseignement et de la Formation. Leur mission consiste à soutenir les équipes scolaires qui travaillent autour de l'éducation à la mémoire. Spécifiquement en vue de la stimulation de la qualité de l'éducation à la mémoire, le BCH a développé un instrument : l'indicateur. Voir www.herinneringseducatie.be pour plus d'informations.

GROUPE-CIBLE: A QUI CET INDICATEUR EST-IL DESTINE?

Cet instrument peut être utilisé comme préparation à un nouveau projet ou comme instrument pour la réflexion et l'auto-évaluation lors d'un projet en cours. Toutes les personnes qui élaborent un projet autour de la Grande Guerre (équipes scolaires, enseignants individuels, chargés de cours dans les formations de professeurs, guides, accompagnants ou collaborateurs d'éducation dans des organisations, ...) peuvent travailler avec cet instrument. Outre cette version XL (extra large), "Oorlog en Vrede in de Westhoek" (=Guerre et Paix dans le Westhoek) a également développé une version S (small) de ce document, qui énumère les conseils les plus importants. Cet indicateur '14-'18 inclut une annexe comportant des informations de base étendues au sujet de la Première Guerre Mondiale (causes, déroulement...).

CONTEXTE: UNE MULTITUDE D'EDUCATIONS

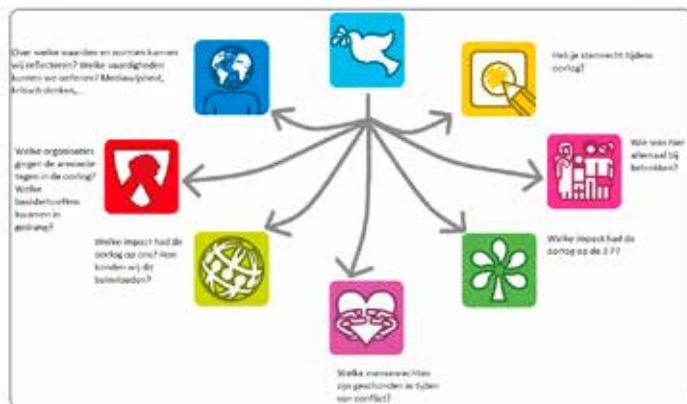
Il va de soi que l'éducation à la mémoire n'est qu'une des nombreuses 'éducations' à laquelle on peut travailler avec des jeunes (à côté de l'éducation à l'environnement, l'éducation à la citoyenneté, l'éducation à la santé, ...). Les objectifs et les contenus de ces éducations ne se distinguent pas toujours strictement les uns des autres. Il suffit de penser aux nombreux points communs entre l'éducation à la mémoire et l'éducation à la paix, l'éducation aux droits de l'homme, l'éducation au patrimoine, l'éducation à la citoyenneté universelle,...

Spécifiquement pour l'éducation à la mémoire, le point de départ est la mémoire du passé. Mais finalement ce qui est mis en avant, c'est le but. L'étude du passé n'a pas simplement pour objectif de connaître ou comprendre le passé, il s'agit surtout de ce que nous pouvons apprendre du passé. Le but de l'éducation à la mémoire est le 'respect', une notion qui va plus loin que la 'tolérance'. Via l'éducation à la mémoire, nous voulons inciter à une attitude respectueuse vis-à-vis de chaque personne, indépendamment de son origine, de son orientation sexuelle ou de sa philosophie. Le respect 'actif' fait référence à notre responsabilité d'intervenir activement contre le manque de respect dans la société.



Partout où vous voyez cette icône, nous voulons vous inviter à établir le lien entre l'éducation à la mémoire et l'éducation à la citoyenneté universelle. Qu'est-ce que la citoyenneté universelle? L'établissement de liens entre vous-même et autrui, qu'il soit tout près ou très loin. Lorsque vous êtes

petit, le monde est constitué de l'endroit où vous habitez et des gens que vous connaissez. Plus vous vieillissez, plus votre regard sur le monde s'élargit. Le monde se rapproche et devient donc de plus en plus petit. Le monde vient vers vous de tous les côtés. Vous n'avez pas besoin de voyager loin pour cela ou pour vous y ouvrir concrètement. Votre monde commence dans le 'ici et maintenant' et n'est pas quelque chose qui se passe loin de chez vous! Un citoyen du monde est impliqué dans son monde, à la fois tout près et loin et est à la fois intéressé par le passé et l'avenir. Pour élargir votre éducation à la paix, vous pouvez établir des liens avec tous les angles d'incidence.



Source: Kleur Bekennen

Toutes ces éducations visent à réfléchir avec les jeunes à notre responsabilité dans une société démocratique, dans laquelle les libertés et les droits fondamentaux sont respectés. L'objectif n'est pas que ces éducations viennent 's'ajouter' à la pratique quotidienne (de l'enseignement) mais bien qu'elles y soient intégrées ou qu'elles en soient à la base. Le lien avec les objectifs finaux illustre cela.

STRUCTURE: TROIS ASPECTS

L'éducation à la mémoire repose sur trois aspects très importants: **(1) la connaissance et la compréhension; (2) l'empathie et la connexité et (3) la réflexion et l'action.** Vous pouvez considérer ces trois aspects comme trois objectifs à poursuivre, autour desquels on peut travailler dans un certain ordre. '**La connaissance et la compréhension**' est l'étape de base

pour travailler de manière qualitative aux deux phases suivantes. Sans connaissance et compréhension, **‘l’empathie et la connexité’** et la **‘réflexion et l’action’** restent dénuées de contenu et sont des notions creuses. Sans possibilités d’application de ce qui est appris dans **‘la réflexion et l’action’**, la **‘connaissance et la compréhension’** et **‘l’empathie et la connexité’** restent superficielles et moralisatrices.

Pour des raisons de clarté, ces aspects sont présentés ici séparément. Dans la pratique, ils ne sont cependant jamais séparés strictement. Dans ce qui suit, nous donnons chaque fois une courte explication de ce qui peut être repris sous **(1) connaissance et compréhension; (2) empathie et connexité et (3) réflexion et action.**

Cette explication est suivie de sophismes, d’idées et de chances éventuel(le). Les idées et les chances s’adressent à toutes les personnes en général (collaborateurs de patrimoine, experts, collaborateurs d’éducation, guides,...) qui veulent travailler autour de l’éducation à la mémoire. Pour l’idée, nous donnons un exemple concret et pratique, la chance sert d’inspiration. Les petits encadrés font référence à des projets d’enseignement spécifiques. Nous ne proposons qu’une sélection d’un certain nombre de projets. A la fin de ce document mais également sur notre site Web; www.wo1.be/educatie (à partir d’octobre 2013), vous pourrez également voir beaucoup d’autres d’exemples. Vous pourrez régulièrement lire un ‘témoignage’. Ce sont des citations de membres du groupe de résonance, qui travaillent dans le domaine de l’éducation à la mémoire et qui peuvent être inspirantes.

L’objectif n’est certainement pas que chaque projet satisfasse les différents éléments de l’indicateur. Notamment en ce qui concerne L’ENSEIGNEMENT PRIMAIRE, ce n’est certainement pas possible. Il est cependant très important d’avoir toujours à l’esprit les trois aspects **(connaissance et compréhension - empathie et connexité - réflexion et action)** lors du développement de tous les grands et petits projets, cours, moments de contact etc. éventuels, avec les participants.

ENSEIGNEMENT

En travaillant à l’éducation à la mémoire, vous accordez de l’attention à différents objectifs finaux. Les projets qui sont proposés dans un contexte scolaire doivent y être adaptés. Etant donné que cet indicateur est à la fois utilisable dans l’enseignement primaire et secondaire, les objectifs finaux de toute la carrière scolaire font l’objet d’une attention.

Pour les élèves de l'enseignement primaire, les objectifs finaux les plus pertinents sont ceux de la discipline étude du milieu et les objectifs finaux interdisciplinaires relatifs aux aptitudes sociales. Pour l'enseignement secondaire, la plupart des points de référence se retrouvent dans les objectifs finaux interdisciplinaires et dans les objectifs finaux de la branche histoire et projet branches générales. D'autres branches se prêtent cependant aussi à l'éducation à la mémoire: les branches linguistiques, les branches philosophiques, les branches artistiques, les branches des sciences naturelles, ... n'en sont que quelques exemples.

A la fin de l'indicateur, les professeurs peuvent trouver une énumération des objectifs finaux pertinents dans le contexte de l'éducation relative à la Première Guerre Mondiale. Pour l'enseignement primaire, les objectifs finaux sont ordonnés selon la structure de l'indicateur. Pour l'enseignement secondaire, le lecteur trouve un aperçu général des objectifs finaux pertinents interdisciplinaires et liés aux branches histoire et projet branches générales.

1. CONNAISSANCE ET COMPRÉHENSION

COMPREHENSION DU CONTEXTE HISTORIQUE

La connaissance, dans le sens large du terme, constitue une base nécessaire pour l'éducation à la mémoire. L'éducation à la mémoire a en effet pour but de permettre aux participants de comprendre un contexte historique déterminé, un contexte qui a été déterminé économiquement, politiquement, socialement et culturellement et qui comporte des processus, stratégies et mécanismes déterminés.



ATTENTION SOPHISME

Les informations sur le passé ne sont pas toujours correctes historiquement. Au contraire, les gens racontent souvent une histoire enjolivée. Faites donc attention à la fiabilité de vos sources. Prenez le temps de vous arrêter sur qui a constitué la source, où et pourquoi. La langue peut également nous induire en erreur: placez donc le bon mot à la bonne place! Lors des batailles dans le Westhoek pendant la Première Guerre Mondiale, ce n'étaient pas "l'Allemagne" et "l'Angleterre" qui étaient impliquées mais le Reich allemand et l'Empire britannique (y compris les colonies de l'époque).

De nombreuses difficultés sont liées à l'actualisation de l'histoire. Mais cela ne signifie pas que les projets historiques doivent éviter une pertinence actuelle. Le message le plus important d'un projet historique est peut-être justement que l'histoire n'offre pas des réponses sans ambiguïté et prêtes à l'emploi. N'oubliez certainement pas dans ce cadre le rôle de la propagande et des informations enjolivées. L'histoire est souvent le récit du vainqueur et de la 'classe supérieure'.



CHANCE

L'utilisation de films historiques est un moyen très utilisé pour l'éducation. Un nombre croissant d'enseignants considèrent le film comme une source importante de connaissances, de compréhension et de conscientisation. Cette tendance va cependant de pair avec un appel de plus en plus clair au développement d'une 'formation cinématographique historique' chez les jeunes. Celle-ci doit leur permettre d'adopter une attitude consciente et critique vis-à-vis du média et de la relation entre fait et fiction.



IDEE

Témoignage: “Lorsque je suis guide, la transmission des connaissances occupe une place centrale. C’est une évidence que ces informations doivent être historiquement correctes. Je présente également toujours “le récit international et large” en guise d’introduction.”
Comment puis-je savoir si mes sources sont fiables? C’est et cela reste une question difficile. Ce que nous pouvons cependant suggérer, c’est de faire appel à des spécialistes en la matière. [Ne manquez surtout pas de consulter les nombreux conseils pour l’analyse des sources que nous donnons à la fin du document!]



CONSEIL

Conseil en matière de formation d’image: Le média influence l’image que nous nous faisons. Prenez le temps de réfléchir de qui vous allez utiliser une image. Donnez si possible vos sources. Réfléchissez également à la source lorsque vous faites analyser une image, un texte par les élèves.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Examinez un fragment de la série de fiction “In Vlaamse velden” (=“Dans les champs flamands”) (à partir du 12/01/2014) ou d’un autre film sur la Grande Guerre. Demandez aux élèves s’ils ont remarqué des choses qui ne sont pas totalement correctes.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

- Examinez un fragment d’un film historique par exemple ‘In Vlaamse Velden’ ou ‘Parade’s End’ sur la Grande Guerre. Confrontez-le à un film de propagande de cette époque. Analysez la langue du film et comparez-la à la réalité.
- Sur le site Web www.archives-democratie.be des Archives de l’Etat, vous pouvez travailler avec différentes sources différentes relatives à la Première Guerre Mondiale. Examinez le journal de guerre de Constance Graeffe et apprenez en même temps quelque chose sur les archives.
- Avec le smartphone en main, vous suivez l’histoire de l’infirmière Jane et du jardinier Guillaume. Les images donnent vie à l’hôpital de campagne Lijssenthoek. L’application fait partie de la série ‘Dagboek 14-18’ (=‘Journal 14-18’), une série qui relie cinq sites de guerre entre eux www.zewisit.com/application/orlog1418/dagboek1418.html

PROCESSUS ET MECANISMES

La Première Guerre Mondiale n’est pas arrivée ainsi par hasard et ne s’est pas non plus développée comme d’autres conflits. Différents processus, stratégies et mécanismes ont joué un rôle important dans ce cadre. (voir Info

de base 1ère Guerre Mondiale, annexe 1).

Quel fut par exemple le rôle de la propagande et du pacifisme dans une guerre qui se traînait en longueur? Quel effet un tel grand déplacement de population a-t-il eu sur une communauté? Quels étaient les préjugés qui existaient sur les soldats des colonies? Quel rôle la technologie a-t-elle joué dans les inventions de nouvelles armes de guerre? Etc. Ces processus et stratégies ne se déroulent pas dans un vide historique mais sont partiellement déterminés et façonnés par le contexte dans lequel ils surviennent.

La Première Guerre Mondiale n'est pas arrivée ainsi par hasard et ne s'est pas non plus développée comme d'autres conflits. Différents processus, stratégies et mécanismes ont joué un rôle important dans ce cadre. (voir Info de base 1ère Guerre Mondiale, annexe 1).

Quel fut par exemple le rôle de la propagande et du pacifisme dans une guerre qui se traînait en longueur? Quel effet un tel grand déplacement de population a-t-il eu sur une communauté? Quels étaient les préjugés qui existaient sur les soldats des colonies? Quel rôle la technologie a-t-elle joué dans les inventions de nouvelles armes de guerre? Etc. Ces processus et stratégies ne se déroulent pas dans un vide historique mais sont partiellement déterminés et façonnés par le contexte dans lequel ils surviennent.



ATTENTION SOPHISME

Certains contenus requièrent une explication supplémentaire sur le contexte. Aucun élément culturel n'existe par lui-même, il se situe chaque fois au sein d'un ensemble social plus large. Si nous n'ajoutons pas ce contexte à nos informations, le risque existe que nous jugions sur base de notre contexte. Une explication supplémentaire n'est donc pas un luxe superflu.

Lors de l'étude de la Première Guerre Mondiale, nous nous perdons rapidement dans une série de dates et de détails. Essayez de faire en sorte que votre récit reste le plus simple possible et concentrez-vous sur les processus et mécanismes qui ont une valeur actuelle. Quel fut l'impact de la propagande sur le recrutement des soldats? Quelle influence la propagande exerce-t-elle aujourd'hui dans des contextes politiques?



CHANCE

Notre société est marquée par la diversité. Nous ne voulons pas que les enfants se cataloguent mutuellement ou cataloguent les personnes du passé sur base de certaines caractéristiques de groupe stéréotypées. Le seul fait de signaler la diversité entre la vie en ville et à la campagne (à l'époque et maintenant) ouvre un éventail de données. Mais également le fait de faire

la distinction entre riches et pauvres, vieux et jeunes, hommes ou femmes, instruits ou pas instruits, ouvriers ou commerçants garantit une image plus nuancée.



CONSEIL

Conseil en matière de formation d'image : Réfléchissez à vos propres schémas de pensée et aux schémas de pensée des autres. Essayez de présenter plusieurs avis sur un même sujet à vos élèves.



IDEE

- L'artiste Sadies Choua a écrit une lettre à sa grand-mère marocaine au sujet de son grand-père au front. Vous pouvez utiliser le texte comme base de départ pour parler du phénomène de migration à l'époque et aujourd'hui. Plus d'info: www.herinneringseducatie.be.
- Prenez un journal d'un soldat ou de quelqu'un d'autre de la période de guerre et mettez-vous au travail avec cela.
- "Het Kotjesvolk", un groupe musical de Poperinge, présente des chansons qui se rapportent à ce sujet.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

- 'Odon, journal de guerre d'un soldat du Front de l'Yser', maison d'édition Lannoo, en constitue un bon exemple. La maison d'édition Pelckmans en a réalisé un suivi intéressant, 'la guerre mondiale d'Odon, Mikado 6' qui peut être téléchargé gratuitement sur leur site.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

- 'Private Peaceful' est un roman très intéressant, qui a été transformé en une pièce de théâtre par le Sint-Jozefsinstituut-College de Turnhout.
- <http://histoforum.net/eerste/propaganda.htm> est un site Web néerlandais concernant les posters de propagande pendant la Première Guerre Mondiale
- "De Groote Oorlog. Beleef het verhaal van 15 oorlogsgetuigen" (= 'La Grande Guerre Vivez le récit de 15 témoins de la guerre') est un livre avec un cd-rom interactif, qui permet de revivre la Première Guerre Mondiale avec le son, les paroles et les images. Il s'agit d'une collaboration entre le In Flanders Fields Museum, Talbot House et le musée de l'Yser.

L'HISTOIRE FACE A LA MÉMOIRE COLLECTIVE

Un contexte historique peut correspondre en grande partie à ce qui est parvenu jusqu'à notre époque via la mémoire collective. Cela n'est cependant pas nécessairement le cas. Alors que l'histoire repose idéalement sur l'analyse et l'interprétation neutres de sources et de faits, la mémoire collective est influencée par différents facteurs: politiques, sociaux, idéologiques,... Cela peut avoir pour conséquence que la mémoire collective considère uniquement les faits historiques qui servent un objectif social ou politique déterminé. A cet égard, il est intéressant de vérifier comment on se souvient d'un sujet déterminé en ce moment et quelles peuvent être les raisons pour cela. Lors de l'éducation à la mémoire, ce processus de conscientisation joue un rôle important.



ATTENTION SOPHISME

La recherche d'expériences et les routines des générations précédentes enrichit notre conscience historique. Mais chaque fait peut être lu de plusieurs manières, justement parce que le passé est pluriel. Une étude historique ne doit pas reprendre la partialité du contemporain mais justement la dépasser!

Comment un souvenir émotionnel peut avoir un agenda caché:

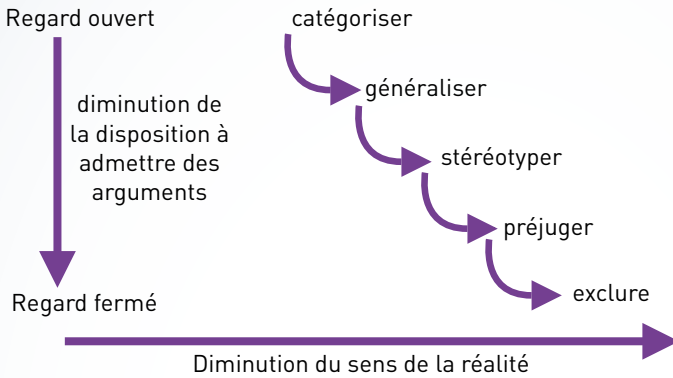
“Edward et Frans Van Raemdonck originaires de Tamise, sont tombés au champ d'honneur pendant une nuit de mars 1916 à Steenstrate. Dans la mémoire collective, les frères sont décédés dans les bras l'un de l'autre et leur supérieur francophone n'a pas permis que l'on retire leurs corps du no man's pour les enterrer. L'indignation vis-à-vis de cette injustice a fait d'eux un symbole du Mouvement Flamand. En réalité, il s'est avéré que les frères ne sont pas tombés côte à côte. Frans a été retrouvé dans les bras d'Aimé Fiévez, le fils d'un boulanger tournaisien. Etant donné que cela ne correspondait pas au discours du Mouvement Flamand, la vraie version des faits n'a été rendue publique que dans les années soixante.” Pour en savoir plus, lisez: Luc De Ryck, Terug naar niemandsland. De geschiedenis van de gebroeders Van Raemdonck: mythe en werkelijkheid, De Klapproos, Koksijde, 1997 (= Retour au no man's land. L'histoire des frères Van Raemdonck : mythe et réalité).



CHANCE

Les historiens aussi sont régulièrement en désaccord au sujet de la manière dont le passé doit être compris. Comment se souvient-on d'un sujet déterminé en ce moment? C'est une chance de raconter également le

récit allemand méconnu de l'arrière-pays occupé. Les informations venant de 'l'autre côté' sont nécessaires à la place des récits connus ! Dans quelle mesure un souvenir collectif est-il contaminé par propagande et par les mythes? Qui a écrit l'histoire (le vainqueur ou le perdant)?



Tiré de: Voorbij de Kleuren, Studio Globo



IDEE

Témoignage: "Dans le cadre de ma fonction de guide, je m'arrête sur des récits qui sont racontés autrement qu'ils ne se sont réellement déroulés. Le fait de signaler les différentes manières de commémorer par les différentes nationalités en est également un bel exemple, exactement comme le mythe de Langemark *."



La plupart des gens connaissent surtout Langemark pour son Cimetière Militaire Allemand, pour le Studentenkerkhof de la Première Guerre Mondiale. Lors de cette guerre, Langemark a subi de lourdes pertes, le village se trouvait en effet juste sur la ligne de front. Rien n'est resté debout. Le village est surtout connu sous son ancienne orthographe Langemarck dans l'histoire française et britannique de la guerre en raison des batailles de novembre 1914. En Allemagne, un véritable mythe a vu le jour concernant le mot suite à des faux bulletins de victoire de l'armée relatifs à des combats héroïques de jeunes soldats allemands. Les combats s'étaient plutôt déroulés entre Noordschote et Bikschote mais Langemark a été choisi parce que le mot avait une consonance allemande. Les héros de Langemark étaient honorés dans les écoles allemandes et donnait lieu à l'organisation de journées de la mémoire et à l'érection de monuments. Hitler, qui avait été caserné près d'Ypres, reprit cette vénération des héros et se qualifiait lui-même de combattant de Langemarck. Plus tard, la Légion Flamande fut envoyée sur le front de l'est en tant que Sturmbrigade Langemarck.

Dans le prolongement de cela, vous pouvez raconter l'histoire de Peter Köllwitz. Le musée Kate Köllwitz à Koekelare ou le cimetière militaire allemand de Vladzlo avec 'Het Treurende Ouderpaar' (=le couple de parents qui pleurent) expliquent beaucoup de choses. Dans le musée, il est intéressant de voir l'évolution dans la création de la statue de Kate Köllwitz pour son fils mort au champ d'honneur.

Une visite d'un lieu de mémoire, d'un musée, d'un cimetière de guerre, d'une statue ou d'un monument devient d'autant plus précieuse en ayant à l'esprit les conseils suivants:

- Sachez à quoi vous pouvez vous attendre: visitez l'endroit préalablement vous-même et regardez-le à travers les yeux des jeunes.
- Déterminez bien à l'avance ce que vous voulez obtenir avec les élèves en visitant cet endroit.
- Sensibilisez les jeunes au caractère exceptionnel d'un tel endroit de mémoire. Veillez cependant à ne pas créer des attentes trop importantes. Les jeunes ont parfois l'impression préalable qu'ils subiront une intense catharsis lors d'une telle visite et sont alors 'déçus' au sujet de la réalité.
- Soyez conscient du fait qu'un endroit de mémoire ne raconte jamais une histoire unique. D'innombrables souvenirs collectifs se rassemblent à cet endroit.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Musée In Flanders Fields; Cent ans après la Première Guerre Mondiale, on continue à trouver des vestiges dans le paysage autour d'Ypres. Dans le livre 'Droommuseum van Dre', Dre effectue pour chaque thème une petite balade à vélo dans le Westhoek. Il recherche des récits de cette guerre. Le paysage est parfois qualifié de dernier témoin de la guerre, maintenant que toutes les personnes qui ont vécu la guerre sont décédées. Par ce petit chapitre, nous voulons inciter les enseignants mais également les parents à effectuer une visite de ces lieux de commémoration, les derniers témoins de la guerre. Chaque thème est également lié à un des nominés du Prix de la Paix de la Ville d'Ypres. Ils expliquent comment, chacun à leur manière, où que ce soit dans le monde, ils sont occupés à faire des démarches en faveur de la paix.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Juniorcollege Geschiedenis de la KULeuven enseigne aux élèves de l'enseignement secondaire différentes formes de réflexion historique. Les élèves comprennent ainsi de manière plus précise la construction du passé et du présent et la distinction entre histoire et mémoire collective. Pour plus d'informations: www.juniorcollege.be.

CADRES DE REFERENCES

L'éducation à la mémoire permet aux participants de comprendre des aspects tels que les documents d'époque, la constitution d'une image, l'interprétation, la subjectivité, le rôle des médias et de la propagande,... En effet, le comportement des personnes est déterminé par les connaissances et les manières de voir les choses qu'elles ont à ce moment-là. Dans ce cadre, il est important de tenir compte de l'environnement des participants et du fait qu'ils ne connaissent pas bien certains concepts historiques ou une certaine terminologie.



ATTENTION SOPHISME

Ce qui constituait pour certaines personnes un jalon important n'est pas la même chose qu'une histoire équilibrée de la Première Guerre Mondiale. Ce n'est pas une bonne idée de réduire le passé à 1 fait et d'oublier le reste du contexte. En d'autres termes, n'oubliez certainement pas de créer le cadre de référence avant d'emmener vos participants dans le récit. Le caractère reconnaissable, la vie quotidienne, les situations concrètes sont des mots-clés importants pour retenir ce lien. Les grands problèmes et les structures théoriques n'ont pas leur place dans une école primaire. Dans l'enseignement secondaire, on peut cependant s'y intéresser de manière plus approfondie.



CHANCE

Le fait de se mettre à la place des personnages historiques s'appelle 'l'empathie historique'. (voir chapitre suivant) Cette manière de travailler offre beaucoup de possibilités de créer ces cadres de référence sur base d'un personnage historique.

Un exercice agréable pour effectuer un déplacement vers l'époque d'alors est le silence: les gens de 1914 trouvaient qu'une charrette qui cliquetait sur les pavés produisait énormément de bruit, pour le reste, tout était calme, pas de moteurs ni d'autre pollution sonore. Cela explique également pour une grande part l'obusite due aux explosions permanentes dans les tranchées. D'où l'idée de faire vivre ce calme aux participants en guise d'introduction au thème.



IDEE

Travaillez avec un lexique. Pour les jeunes (et les adultes), il n'est pas toujours évident de se déplacer dans l'esprit d'une autre époque. Toute une série de concepts ne leur disent rien. Il suffit de penser aux tickets de

rationnement, aux tranchées,... Pour pallier à cela, il peut être recommandé de travailler avec un lexique qui explique les notions qui peuvent poser problème. Quand un tel lexique est placé en ligne, vous pouvez ajouter des images et des petits films pour le rendre plus clair.

Le site Web <http://warpress.cegesoma.be> présente toute une série de journaux de la Première Guerre Mondiale. Vous pouvez vous rendre sur ce site si vous êtes à la recherche d'images ou d'informations concernant la presse de guerre. Les images et les récits vous permettent d'esquisser facilement un cadre de référence.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

"Petit Sam, parle-nous de la Grande Guerre"; un projet de récits visant à regarder "la Grande Guerre" en adoptant un point de vue original: celui d'un chien. Sam est un jeune chiot lorsque la guerre se rapproche irrémédiablement. Sam regarde la guerre comme un enfant le ferait: il ne comprend pas tout mais il ressent très fort tout ce qui se passe et le vit très intensément. Le 'Coffre de la paix' convient pour un large groupe-cible. Dans l'enseignement primaire, il peut être utilisé dans le deuxième et troisième degré mais il est également utilisable dans l'enseignement primaire spécial. Ce coffre peut également être utilisé dans le premier degré de l'enseignement secondaire (ESG, EST, ESP, ESS), comme élément d'éducation à la mémoire.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Talbot House: Atelier 12-15 ans "A Noël, nous serons de retour à la maison..." Ou comment ce 'grand pique-nique' a évolué en la première guerre industrialisée. Sur base de documents, d'objets authentiques et de témoignages, les élèves obtiennent une idée claire de ce dont il retourne vraiment dans la guerre, à l'époque et maintenant... .

DES RECITS PLEINS D'ESPOIR

L'éducation à la mémoire a une grande valeur ajoutée si on accorde également de l'attention aux récits pleins d'espoir. Au cours de toute l'histoire, les gens ont fait la guerre MAIS les gens ont également fait la paix au cours de toute l'histoire. La solidarité humaine, la dignité et l'amitié sont des valeurs que même une guerre ne peut pas détruire. La Déclaration Universelle des Droits de l'Homme, établie le 10 décembre 1948, après la grande souffrance des deux guerres mondiales constitue un jalon dans l'histoire. Cela reste un cadre de référence crucial pour juger et condamner les crimes actuels contre l'humanité. Accorde-t-on également de l'attention aux événements pleins d'espoir, à la force de l'individu qui s'oppose à la guerre? Ex. Avant la Première Guerre Mondiale, l'activiste pour la paix et baronne Bertha von Suttner écrivit

'Die Waffen nieder' et a inspiré à Alfred Nobel l'idée de décerner le prix Nobel de la Paix (1905).



ATTENTION SOPHISME

Ne vous concentrez pas uniquement sur les problèmes. Les gros problèmes ne constituent pas un bon point de départ pour attiser la curiosité des participants, pour inciter les enfants à la connexité. En partant du contexte de la vie quotidienne, nous pouvons nous concentrer sur la manière dont les gens gèrent les problèmes dans leur situation, quelles solutions ils cherchent et ils trouvent. De cette manière, nous offrons un contrepoids face à l'image unilatérale, négative qui est la plupart du temps donnée. Cette image porte en effet préjudice à la dignité et à la vitalité de nombreuses personnes pour affronter elles-mêmes des situations difficiles



Conseil concernant le contenu de la lecture: Accent sur les personnes qui ont essayé de trouver des solutions. A toutes les époques d'injustice, il y a des gens qui essaient de s'y opposer. C'est un lien que l'on peut faire entre la Première Guerre Mondiale et des situations de guerre actuelles. La résistance (non violente) est de toutes les époques.



CHANCE

Témoignage: "Il va de soi que le cessez-le-feu et la trêve de Noël font partie des histoires pleines d'espoir, bien que ce volet puisse être abordé encore plus largement pendant nos visites guidées. Je trouve que la force de l'individu est un élément important, car on peut faire la différence en tant qu'individu."



IDEE

Si nous voulons stimuler la solidarité, l'objectif est de donner une perspective pleine d'espoir: un changement est possible et nous pouvons y apporter une modeste mais judicieuse contribution. Apprenez-leur à réfléchir à des solutions de problèmes d'aujourd'hui et de demain. Ils peuvent eux-mêmes entreprendre des petites démarches dans le sens du changement de comportement: comment nous comportons-nous respectueusement les uns vis-à-vis des autres en classe, comment pouvons-nous gérer correctement le matériel à l'école? Ils peuvent ainsi à leur manière faire quelque chose à cette grande idée: 'Plus jamais la guerre'.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Projet Christmas Truce (Philippe Servais)

Lors de la Trêve de Noël, la musique a joué un grand rôle.

L'ouverture vers une petite paix est survenue après que des chansons aient été entonnées. Cela a toujours été comme cela: la musique adoucit les mœurs, fait oublier la douleur de la guerre.

La solidarité augmente. Le fait de chanter ensemble rassemble (rassemblait) les soldats.

Quand "l'ennemi" chante avec nous, on oublie un instant les oppositions. Nous utilisons les données de la Trêve de Noël de l'époque, dans notre projet.

On doit cependant faire une distinction entre: 1) les chansons pleines d'espoir (cfr. Christmas Truce: Douce Nuit etc.) et 2) les chansons de propagande (cfr. les cornemuses qui marchaient en avant) Ici, la musique est utilisée plutôt négativement; à l'avant du combat. A l'identique, l'histoire du sport rassemble également les êtres humains. Donc ... chance n° 2 de la Trêve de Noël.

Lien vers le présent (convient également lors de l'activation de processus):

1. The music fund : se rassembler par la musique.

<http://www.musicfund.be/domains/musicfund.eu/index.php?page=muziek-en-conflict>

Citation : En Palestine et en Israël aussi, nous avons pu mesurer l'impact de la musique sur les jeunes, même pendant les périodes les plus violentes de l'Intifada : ils venaient pour étudier la musique, pour jouer de la musique de chambre, même lorsque les tirs se poursuivaient. Ces jeunes refusaient d'accepter la fatalité de la violence et offraient à leur manière une résistance à l'occupation.

1. A world of football

<http://www.aworldoffootball.org/>

<http://www.aworldoffootball.org/roadbook.html>

Jouer en paix. Au moyen du football ...oublier un peu la guerre, briser les oppositions et les conflits.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Monologue par Wannes Cappelle (chanteur Zesde Metaal), monologue, en collaboration avec l'asbl De Boot.

2. EMPATHIE ET IMPLICATION HISTORIQUE

QU'EST-CE QUE L'EMPATHIE HISTORIQUE?

- le fait de reconnaître que les valeurs, les conceptions, les convictions religieuses et les intentions de personnes historiques peuvent différer de celles du chercheur;
- le fait de reconnaître que les individus et les groupes ont/avaient des valeurs, des conceptions et des convictions religieuses différentes;
- le fait de reconnaître que d'autres perspectives sont normales et ont du sens et qu'elles ne sont pas 'stupidés'; le fait d'être prêt à expliquer des actions et des événements à partir de valeurs, conceptions et convictions religieuses historiques. Il va de soi que ces explications doivent être basées sur une preuve historique;
- le fait de reconnaître que sa propre perspective est dépendante du contexte historique.

ANTIDOTE A L'INDIFFERENCE

Des processus comme le détachement et l'indifférence surviennent chez les jeunes au fil des années. L'éducation à la mémoire vise donc le contraire, à savoir le développement d'une empathie historique. L'utilisation de sources primaires dans lesquelles les individus ont la parole est essentielle dans ce cadre. Les personnes concernées sont ainsi présentées le plus possible comme des êtres humains et pas comme des statistiques pures. Le fait de comprendre les rêves, les idées, les sentiments et les projets d'autrui s'efforce d'être un antidote au détachement et à l'indifférence.



ATTENTION SOPHISME

Lorsque l'on parle d'empathie, on pense souvent à la sympathie. Nous pensons qu'il est bon de nous identifier aux personnes du passé. Il faut cependant se montrer prudent car un élève qui réagit de manière émotionnelle ne tirera pas les leçons du récit. Du point de vue de l'éducation à la mémoire, nous ne recherchons donc pas l'empathie émotionnelle mais l'empathie historique. Il est important dans ce cadre de reconnaître et de comprendre des différences dans les valeurs, les conceptions, les convictions religieuses. Nous rendons-nous compte par exemple que pendant la Grande Guerre, un personnage tel que "monsieur le curé" inspirait encore beaucoup d'autorité ou que la région du front était un terrain inconnu pour beaucoup

de soldats (même belges)? En ayant ces choses en tête, nous pouvons mieux comprendre et respecter les choix des soldats du front ou des citoyens.



Conseil en matière de formation d'image: Acceptez qu'il y ait des choses que nous ne pouvons pas comprendre. Vous pouvez réfléchir au sujet des valeurs et des normes mais il sera parfois difficile de vraiment comprendre. Il s'agit d'une belle opportunité de faire de l'éducation aux valeurs. D'autres personnes peuvent avoir d'autres valeurs, conceptions, convictions religieuses.



CHANCE

Des similitudes aux différences. Une chose est certaine: nous partageons beaucoup de choses communes avec d'autres groupes et cultures (donc également avec des personnes qui vivaient il y a cent ans). C'est ce qui nous relie aux autres êtres humains. C'est de ces similitudes qu'il vaut mieux partir lorsque nous voulons aborder d'autres personnes. L'âge de votre personnage doit par exemple de préférence correspondre à l'âge du groupe-cible. Les participants y trouvent une correspondance reconnaissable avec leur propre environnement. Lorsque nous voyons clairement cette base commune, nous pouvons partir à la découverte des différences. Ce sont celles-ci qui donnent de la couleur à l'autre culture. Cela peut passionner les participants. 'L'étrange(r)' est alors intégré dans 'l'ordinaire'. Cela ne rend peut-être pas totalement compréhensible le fait d'être autrement mais cela le rend certainement plus acceptable. Le fait de partir des différences implique, certainement chez les jeunes enfants, le risque que des jugements/préjugés voient le jour: "Nous jouons avec la Wii, et eux avec une voiture en fer, super!" Mais le fait de placer l'accent sur les similitudes démontre qu'il s'agit dans les deux cas d'un jeu imaginaire similaire!



IDEE

Un passé reconnaissable peut en tout cas inciter le public à s'intéresser à des personnes mortes et à des événements passés. Dans l'enseignement, le caractère reconnaissable est vu comme un atout didactique; le passé devient gérable. Comment peut-on atteindre l'empathie historique? Ces conseils peuvent vous aider à poursuivre sur cette voie:

- en s'exerçant de manière répétée;
- en utilisant différentes sources (primaires);
- en utilisant une procédure de réflexion à haute voix, dans le cadre de laquelle les questions de l'étude aident les élèves à se tourner vers les

- preuves et à ne pas trop se laisser guider par les émotions;
- en développant différentes sortes de formes de travail (discussions socratiques, débats et travaux d'écriture).



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

- Via un jeu de rôles, vous pouvez faire exprimer différentes perspectives aux élèves. De cette manière, ils se rapprochent des choix auxquels différentes personnes étaient confrontées
- La Grande Guerre de Marie, une balade d'activité et d'expérience pour les enfants (et les familles), inspirée par le livre de jeunesse de Johan Ballegeer. L'itinéraire de balade pour les enfants mesure 5 km de long. En chemin, vous découvrez l'histoire de Marie pendant la Première Guerre Mondiale. Vous apprenez ainsi énormément de choses sur la Grande Guerre et sur les intéressantes reliques de la guerre à Alveringem et Oeren. En effectuant un certain nombre de missions agréables, vous aidez en outre Marie dans la recherche de son frère, qui combat en tant que soldat dans la guerre. (domaine Hof van Wyckhuize) Convient pour les écoles et les familles. Le sentier des enfants peut également être parcouru sans guide, ce qui permet aux participants de fixer leur propre rythme.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

- "Sur les traces de John Gamble (15 – 18 ans) : Suivez littéralement les traces du lieutenant Gamble. La correspondance de John nous guide d'un endroit à l'autre au front et derrière le front." C'est une balade proposée par 'Rent a Guide'.
- Partez à la recherche d'une source issue de votre propre environnement. Vous trouverez peut-être un journal intime ou une lettre de quelqu'un de votre propre village. Essayez de découvrir pourquoi cette personne a écrit cela et pourquoi elle a fait certains choix.

AU SUJET DES BONS BELGES, DES MAUVAIS ALLEMANDS ET DE TOUT CE QU'IL Y A ENTRE

Dans l'éducation à la mémoire, l'empathie historique se traduit de différentes manières en fonction de la perspective. Nous pouvons ainsi parler d'implication chez les victimes, d'empathie du public et de prise de conscience des motifs des auteurs des faits. Ou les auteurs sont-ils également parfois les victimes? Comment pouvez-vous proposer des possibilités d'adopter une autre perspective en tant qu'élève?



ATTENTION SOPHISME

Ceux qui qualifient tout le monde de victimes ne doivent pas réfléchir eux-mêmes au sujet des formes contemporaines d'exclusion, de violence et de manque. Si tout le monde est une victime, il n'y a pas d'auteurs non plus. Une image claire du passé est également un moyen d'aborder de manière nuancée les problèmes d'aujourd'hui.



CHANCE

Le fait d'acquérir des images et des notions correctes au sujet d'autres groupes que ceux auxquels nous appartenons nous-mêmes n'est pas une tâche simple. Le caractère reconnaissable et l'admiration au sujet d'autrui alimentent leur intérêt. Apprendre sur quelque chose ou quelqu'un, c'est également toujours apprendre sur soi-même.

La diversité est abordée comme une normalité. La diversité est un atout. C'est un phénomène normal auquel tout le monde est confronté quotidiennement. Dans quelle mesure la diversité qui vit dans notre société et dans le monde, dans les images, dans les récits, dans les textes qui sont utilisés est-elle évidente et visible?



CONSEIL

Conseil en matière de formation d'images : Ne désignez pas un continent par le nom d'un pays et signalez la diversité au sein d'un pays. Ne confondez pas une conviction religieuse avec les identités nationales et signalez les différents points de vue que l'on pouvait avoir au sein du même pays et/ou au sein de la même conviction religieuse. Proposez un récit nuancé.



IDEE

La connexité constitue la base pour une attitude respectueuse et juste de l'être humain vis-à-vis de son environnement. L'autre n'est plus abordé à partir d'un schéma 'supérieur par rapport à inférieur' mais sur un pied d'égalité. Le fait de penser en termes de Nous-Vous diminue. On sent que l'être humain n'est pas le début et la fin de tout. Ceux qui se sentent liés aux personnes et aux groupes ne peuvent plus regarder de l'autre côté quand ces personnes sont victimes d'une injustice et d'une inégalité de chances. La connexité est une harmonique permanente, une attitude de base, un fondement pour agir éthiquement.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

- ‘La Colline’ de Willy Spillebeen (extrait d’une description du livre: “Nous suivons alternativement la famille de fermiers flamands, le colonel allemand Otto Peterson, qui est impliqué dans le programme d’arme chimique et le major anglais Norton Griffiths, obsédé par le creusement de tunnels comme arme de guerre.”)
- Le site www.nooitmeeroorlog.be (Plus jamais la guerre) est un webquest avec 6 personnages différents qui racontent chacun leur histoire et posent des questions. Les élèves découvrent ainsi 6 points de vue différents de la Première Guerre Mondiale. (madame Tack, Fritz Haber, Hendrik Geeraert, Gavriilo Princip, un Zouave inconnu, Joe English)

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Musée In Flanders Fields: Avec le projet ‘La liste de noms’, nous voulons constituer une liste intégrée de toutes les victimes de la Première Guerre Mondiale, civils ou militaires, quelle que soit leur nationalité, dont la mort est liée au territoire belge. Cette année scolaire, l’accent est placé sur les victimes civiles belges. Alors qu’au cours du premier tour, seules les données factuelles présentes sur les monuments de guerre ont été réunies, nous voulons cette fois aller une étape plus loin et collecter le plus possible d’informations par victime. Les monuments de guerre constituent le point de départ. En consultant les archives et les bibliothèques locales, en s’informant auprès du cercle d’histoire locale et en interrogeant la “mémoire collective commune”, on s’efforcera de constituer l’histoire de chaque victime.

NE PAS JUGER AVEC LES CRITERES CONTEMPORAINS

Ceux qui parlent de la Grande Guerre remarqueront que les participants ont tendance à se déplacer spontanément dans la perspective de quelqu’un à partir de leurs propres contexte et situation et expérience émotionnelle. C’est la raison pour laquelle il est indispensable que les participants utilisent dans ce cadre des lunettes historiques et comprennent le contexte historique. L’objectif n’est cependant pas que le passé soit jugé à partir d’une perspective contemporaine (‘présentisme’). Le défi consiste à faire comprendre le passé en ayant à l’esprit le contexte et l’expérience émotionnelle de l’époque. Les normes et les valeurs sont en effet liées à l’endroit et au moment.



ATTENTION SOPHISME

Contrairement à l’historiographie qui recherche l’objectivité, l’éducation à la mémoire, veut être explicitement pertinente au niveau social. Comme nous insistons à plusieurs endroits dans ce texte sur ce point, l’éducation à la mémoire vise en effet à apprendre du passé. Cela ne veut évidemment pas dire que l’actualisation d’une donnée historique déterminée ne doit pas se dérouler de manière mûrement réfléchi et consciente. La connaissance et la compréhension d’un contexte historique et des processus et mécanismes en constituent à nouveau le fondement.



CHANCE

Les historiens se limitent le plus possible à donner des informations au sujet du rôle de valeurs dans le passé et s'efforcent le plus possible d'éviter des jugements moraux. D'autre part, il existe également des historiens qui critiquent cette approche. Ils insistent sur le fait que les chercheurs sont également des êtres humains et qu'ils ne sont donc jamais totalement objectifs. Ils trouvent en outre qu'un danger se cache dans le fait de présenter des événements historiques à des jeunes sans cadre éthique actuel. Le plus important est que la personne qui éduque à la mémoire soit au courant de ce débat complexe entre les historiens et qu'il fasse comprendre au groupe-cible que l'on observe l'histoire pour en apprendre quelque chose, pas pour la juger avec des critères contemporains.



IDEE

Les jeunes réagissent en général à partir de leur propre critère contemporain sur les actions et les choix du passé. "C'est si stupide de vouloir combattre dans les tranchées"; cela signale les difficultés que les jeunes ont à se mettre à la place des personnes du passé. Il est donc important d'esquisser un cadre. Les jeunes soldats, qui se sont engagés volontairement à l'armée, pensaient qu'ils allaient au-devant d'une guerre de courte durée. La pression morale de participer était très forte. L'étiquette qu'on collait aux jeunes s'ils ne s'étaient pas engagés volontairement en est un bel exemple. Lorsque l'équipe de rugby australienne au grand complet s'est inscrite pour participer au combat, ils ont été considérés comme un bon exemple de la manière dont des sportifs de haut niveau se sacrifiaient pour la patrie.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Les livres pour la jeunesse constituent une bonne manière d'introduire les enfants dans l'environnement de l'époque. Milan's Grootte Oorlog (= La Grande Guerre de Milan) de Patrick Lagrou est un livre récent qui peut aider à découvrir comment les choses devaient se passer à l'époque.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Les romans et les films peuvent également créer un cadre de référence pour les jeunes. 'Post voor mevrouw Bromley' (= Du courrier pour madame Bromley) de Stefan Brijs ou 'Godenslaap' (= Le sommeil des dieux) d'Erwin Mortier n'en sont que quelques exemples. 'A l'Ouest, rien de nouveau' est un film américain de Lewis Milestone de 1930. Ce film est basé sur le livre 'Im Westen nichts neues' d'Erich Maria Remarque et raconte l'histoire de la manière dont Remarque, un soldat allemand, a vécu la vie sur le front.

ATTENTION POUR LA LIBERTE DE CHOIX

L'implication vis-à-vis des événements historiques part également de l'attention pour la liberté de choix individuelle. Devant quels dilemmes ces individus se trouvent-ils et êtes-vous, vous aussi, confrontés à des dilemmes dans votre propre vie? Que choisiriez-vous dans ces circonstances?



ATTENTION SOPHISME

Dans quelle mesure pouvez-vous vous imaginer dans la situation, l'environnement de vie et de pensée de quelqu'un qui vivait pendant la Première Guerre Mondiale? Comment pouvez-vous vous placer dans les pensées, les sentiments et les attentes de quelqu'un d'autre, d'autant plus quand il se trouve loin de votre propre perspective ou a même une perspective contradictoire. Chaque histoire a en outre différents côtés. C'est justement parce que cette multiplicité est si complexe que nous succombons rapidement à la tentation de généraliser: "Tout le monde n'aurait-il pas fait la même chose?" Un tel point de vue dépasse la marge qui existe pour faire son propre choix.



CHANCE

La guerre est de toutes les époques. Depuis des siècles, les gens racontent partout dans le monde des histoires à ce sujet. "Kom vanavond met verhalen" est une collection d'environ quatre-vingt fragments de romans, poèmes, récits et pages de livres d'images et de bandes dessinées européens passionnants sur la guerre.

Chaque auteur, chaque gardien de l'oubli regardait cette guerre d'une manière fantaisiste, pénétrante et originale qui lui était propre. Pour une fois, ce ne sont pas les adultes qui jouent les rôles principaux, les récits sont pratiquement tous décrits ou vécus dans les yeux des enfants et des jeunes. Pour des lecteurs à partir de 8 ans.



IDEE

Témoignage: "Qui veut participer et qui ne veut pas? Les enfants sont confrontés aux possibilités au sein du jeu de rôles. Quelle attitude adoptent-ils? Pourquoi? L'enseignant construit le jeu de rôles avec eux. Ils changent également de rôle. Quelles sont maintenant leurs expériences?"



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Il existe un jeu où vous vous mettez dans la peau d'un soldat britannique et où vous devez faire des choix sur base d'un jeu de cartes dans une situation déterminée. Il a été créé par le Sint-Jan Berchmanscollege à Mol (personne de contact: Guy Delespaul)

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Tumult (nouveau nom de Jeugd en Vrede) lance en septembre 2013 un jeu de mise en situation sur la Première Guerre Mondiale dans votre commune 'Dilemma 14/18'.

(www.dilemma1418.be)

En prenant des décisions au sujet de dilemmes difficiles, les jeunes de 12 à 16 ans comprennent que certains choix sont très difficiles.

PRUDENCE AVEC LES EMOTIONS

Il est important de faire remarquer que les émotions mentionnées ici ne sont pas un but en soi mais sont toujours un 'marchepied' pour favoriser la compréhension, la réflexion et l'action. La simple confrontation à des images choquantes ou à des récits tristes sans autre indication a peu ou pas de valeur éducative. Nous pourrions dire que dans le cadre de l'éducation à la mémoire, l'aspect émotionnel pratiquement inévitable doit être au service de l'aspect cognitif (compréhension et réflexion)



ATTENTION SOPHISME

Pour des sujets éducatifs, comme la Première Guerre Mondiale, qui sont très éloignés dans le temps ou dans l'espace, nous avons rapidement la tendance de maintenir l'attention des élèves pour le cours via des images choquantes. Une telle approche a pourtant souvent un mauvais effet: les élèves commencent à rire ou à réagir de manière inappropriée. Ce sont des réactions qui indiquent que les enfants ou les jeunes ne savent pas comment gérer leurs émotions. Il existe donc un risque qu'un dégoût apparaisse, ce qui a pour conséquence qu'il n'est plus possible de discuter de ces sujets. Attention donc: tous les contenus ne conviennent pas pour tous les âges. Comme pour d'autres thèmes et activités, il faut tenir compte de la situation de départ des participants: leurs connaissances préalables, leur intérêt et surtout ce qu'ils sont capables de gérer au niveau cognitif et émotionnel.



Conseils en matière de formation d'images: Les émotions peuvent aider à se mettre à la place d'autrui. Les images qui choquent uniquement et n'ont pas de valeur ajoutée pour votre éducation à la paix

peuvent avoir un effet pervers. Il est possible de garder un bon équilibre dans ce cadre en faisant de temps en temps une réflexion.



CHANCE

Témoignage: “Les émotions peuvent être utilisées comme instrument pour enseigner l'idée de paix, sans passer directement à la sensation.”



IDEE

Lors de la présentation de fragments de films, il est important d'esquisser clairement le rôle de la propagande par ex. 'Les Sentiers de la Gloire' de S. Kubrick (1957), 'La Tranchée' de W. Boyd (1999), 'Avec nos gars à l'Yser' de C. De Landtsheer (2008) ont un tout autre message à faire passer.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

- Le musée de l'Yser (la Tour de l'Yser) accorde aux étages 6 à 4 inclus, de l'attention aux animaux dans la guerre, on peut y trouver des histoires notamment de chevaux - chiens - canaries - dauphins - poux - rats - ...
- Elaborez également dans un (autre) thème une leçon avec un exemple de la Première Guerre Mondiale sur le plan de l'art, comprenant également l'art spécifique réalisé pendant la Première Guerre Mondiale. Cela permet ainsi au récit de la Première Guerre Mondiale de ne plus être un récit qui nous est 'étranger' et les élèves sont davantage ouverts au message que vous voulez faire passer.
- Il ne faut pas jeter simplement des images horribles au visage des enfants pour libérer des émotions. De telles images doivent être bien encadrées et signalées. www.kindereninbezettegebied.be en est un bel exemple, ce site donne la parole aux enfants pendant la Première Guerre Mondiale au sujet de la vie en territoire occupé. Les élèves d'aujourd'hui apprennent à connaître le cadre de vie de l'époque via toutes sortes de témoignages, de photos et de récits. Ce matériel pédagogique utilisable pour l'enseignant devient maintenant encore plus attrayant grâce à l'injection interactive accrue du site: outre le fait de lire et de regarder les témoignages, vous pouvez maintenant également tester vos connaissances, regarder une carte et découvrir quelles sont les similitudes avec aujourd'hui ...

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

- Le livre 'Krieg dem Kriege' d'Ernst Friedrich' comporte quelques 180 photos, des images horribles de la Première Guerre Mondiale. Il montre le vrai visage de la guerre, au-delà du courage et de la mort des héros. Ce ne sont pas les pacifistes mais les auteurs de guerre, les rois, les généraux, les présidents et les ministres qui doivent être enfermés. Pour Friedrich, qui ne se déclarait d'aucun parti, la cause de la guerre est claire: le capital et le pouvoir. Son livre constitue un cas intéressant sur la manière dont des images horribles sont utilisées pour promouvoir le pacifisme.
- Jan Devos a sélectionné un certain nombre de fragments de film de 'The Battle of the Somme' à 'War Horse' et a analysé le langage des films de 1916 à 2012. On remarque assez rapidement que les images sont manipulées et que la propagande réapparaît toujours...

COMMEMORATIONS

Les nombreuses cérémonies de commémoration, qui se dérouleront entre 2014 et 2018, occupent une place particulière dans le cadre de l'implication. La commémoration et la réflexion au sujet de ce qui s'est passé, la reconnaissance de la peine, l'hommage aux victimes et le respect du deuil et du chagrin des survivants supposent une forme de capacité à se mettre à la place de ces personnes.



ATTENTION SOPHISME

Les commémorations ne sont pas toutes les mêmes. Pour observer notre culture de la commémoration à partir d'une distance critique, il faut collecter des informations au sujet de différentes cérémonies de commémoration. Non seulement la philosophie qui se dissimule derrière varie d'un pays à l'autre, même au sein d'un pays ou d'une ville, il existe de grandes différences en fonction de l'instance organisatrice. Posez les questions suivantes: Qui commémore? Que commémore-t-on? Pourquoi est-ce commémoré? Existe-t-il des motifs sous-jacents qui ne sont pas directement clairs à première vue? De quelle manière commémore-t-on? Quel est le message que cette commémoration veut apporter au grand public?



CHANCE

Les cérémonies de commémoration se prêtent à obtenir une plus grande implication chez les enfants et les jeunes. La connexité peut grandir. Les cérémonies de commémoration offre des possibilités de travailler sur les aptitudes sociales et communicatives, à savoir à gérer le passé avec respect.



IDEE

A l'occasion des cent ans de la Grande Guerre, le Vlaams Vredesinstituut (= Institut flamand pour la paix) a mis sur pied une étude à grande échelle concernant les commémorations. Le point de départ est la question de savoir comment il est possible de commémorer la guerre pour renforcer l'idée de paix. Le rapport étudie, notamment sur base d'une enquête auprès des parties prenantes concernées, comment cet objectif peut être réalisé. A cette occasion, à la fois des idées concrètes pour la pratique de la commémoration et un certain nombre de principes cruciaux sont abordés. L'étude peut être téléchargée via le site Web www.vlaamsvredesinstituut.eu. Leurs publications Oorlogsherenking herdacht (=Repenser la commémoration de la guerre) et Honderd jaar Eerste Wereldoorlog

(= Centenaire de la Première Guerre Mondiale) placées sous le signe de la paix peuvent également être téléchargées sur le site Web.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Témoignage: Lors de la journée d'apothéose de 'Nooit meer Oorlog' (= Plus jamais la guerre), une commémoration a été organisée, avec un dépôt de couronne. Cela interpelle les élèves et ce sont des moments où l'on peut entendre une mouche voler.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

La Porte de Menin à Ypres et le Last Post en disent long sur la manière dont la Première Guerre Mondiale est commémorée. Les morts y sont honorés comme des héros. Il est bon de le signaler aux élèves et de leur faire découvrir également d'autres formes de commémoration comme par exemple: le 'couple de parents qui pleurent' de Käthe Kollwitz.

RECONSTITUTION HISTORIQUE

On entend par reconstitution historique et histoire vivante, le fait de rejouer ou de représenter des événements historiques. Cela se déroule en costume historique, souvent à l'endroit où les événements ont eu lieu. Les acteurs de la reconstitution historique essaient en d'autres termes de simuler la vie à une autre époque. (Jay Anderson)



ATTENTION SOPHISME

On affirme souvent que la reconstitution historique concerne autant ou même plus le présent que le passé. Il n'existe malheureusement pas d'accès direct, sans préjugés au passé: l'histoire est toujours une interprétation par quelqu'un dans le présent. La reconstitution historique dissimule de ce fait le danger que l'on n'accorde pas ou pas assez d'attention au contexte historique plus large. Les reconstitutions historiques apportent trop souvent un regard nostalgique, idéalisé sur le passé. Le danger existe aussi que les acteurs de la reconstitution historique doivent compléter certains 'trous' dans les connaissances historiques par leur propre imagination lors de l'imitation du passé.

Avec cette méthode, nous courons en outre à nouveau le risque d'être confrontés à des sentiments trop violents. Finalement, des questions morales apparaissent également lors de la reconstitution historique: peut-on revivre de manière 'authentique' la véritable peine et la véritable horreur de la violence de la guerre? Et une reconstitution historique ne représente-t-elle

pas la Première Guerre Mondiale de manière trop stéréotypée comme une guerre qui n'a été menée que dans les tranchées?



CHANCE

Lorsque l'histoire vivante (reconstitution historique) est conçue comme une 'pièce de théâtre', avec un script et une régie, elle gagne en crédibilité historique. Pour le public, il est clair qu'il s'agit d'une représentation, que les acteurs 'mettent en scène' des événements du passé. Formulé autrement: le public est sensibilisé au fait que l'on présente une interprétation de l'histoire. Par ex. comme on peut le voir dans "In Vlaamse Velden" (= Dans les champs flamands).



IDEE

Le public pénètre dans le monde des personnages mis en scène et leur pose des questions. L'histoire vivante offre ainsi la chance de montrer au public comment certaines personnes pensaient au cours d'une période déterminée et comment ces personnages étaient en relation les uns avec les autres. Faites travailler les élèves avec des sources authentiques (journaux intimes, lettres...) et des documents qui sont bien contextualisés, afin que ceux-ci puissent être compris et interprétés correctement. Le fait de faire appel aux compétences cognitives des jeunes réduit le danger d'une trop forte implication émotionnelle. Ils apprennent à connaître les récits de très près mais en même temps une distance respectueuse et sûre est toutefois conservée entre les jeunes et le personnage historique.

Témoignage: "Le jeu de rôles est important, non pas pour le fait de jouer au petit soldat mais sur le plan de l'observation-assimilation-expression (propres aux enfants). L'empathie est liée au contexte historique. La reconstitution historique au sens large peut être enrichissante, si elle est intégrée par étapes dans un cadre plus large."



ENSEIGNEMENT

Il existe une grosse différence entre le principe didactique de créer une atmosphère sur base d'objets, de vêtements, ... et de déguiser votre groupe et le fait de 'jouer à la guerre'. Il est très important de garder cela à l'esprit.

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Témoignage: "Quand je rends visite avec ma classe à un lieu de commémoration, je prends mon sac à dos avec quelques objets, autour desquels je raconte ensuite mon histoire, par ex. une pelle, un casque,...."

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

- Platoon Experience; Un projet unique d'empathie en l'an 1917. Votre groupe se met dans la peau d'un peloton australien de 1917 et suit la trace sanglante qui conduit au Tyne Cot Cemetery. Sur base d'un récit étayé historiquement, des accompagnateurs expérimentés emmènent dans leur sillage des jeunes à partir de 14 ans. Memorial Museum Passchendaele 1917.
- Musée Hooge Craater: une Experience Box avec des objets authentiques est proposée pour associer des objets au récit du musée.

3. RÉFLEXION ET ACTION

DROITS DE L'HOMME

L'éducation à la mémoire a finalement pour but le développement de valeurs et d'attitudes. Le cadre de référence que nous utilisons dans ce cadre sont les droits de l'homme (droit à la liberté, l'égalité, la non-discrimination,...) et les droits des enfants (droit à la protection, propre opinion, propre croyance,...). En dépit des limitations du concept, les droits de l'homme restent un cadre de référence crucial. L'éducation à la mémoire attire l'attention sur le respect de ces droits et sur la vigilance contre leur violation. Cela implique le respect de nos principes démocratiques, l'appréciation de la diversité culturelle et sociale et l'acceptation de la responsabilité.



CHANCE

Témoignage: Lors des balades accompagnées ainsi que des ateliers, les droits de l'homme ne sont pas abordés explicitement mais sur base de réactions spontanées des élèves, on remarque qu'ils font eux-mêmes cette association.



IDEE

Lors du développement de valeurs et d'attitudes, l'école n'est pas un îlot isolé. Elle fait partie d'un quartier, d'un village, d'une ville. L'école y trouve des partenaires pour collaborer à l'égalité des chances pour tout le monde. C'est ainsi que la bibliothèque, le service des sports, les cercles d'histoire locale, les cellules du patrimoine... peuvent par exemple être des partenaires importants. Grâce à eux, nous pouvons élargir l'environnement des élèves (étudiants) et créer des lieux de rencontre pour les élèves, leurs parents et des partenaires externes. Une école qui s'intéresse à ces liens devient une 'école au sens large'.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Témoignage: "Notre projet se déroule pendant le mois des souvenirs, dans le prolongement du 11 novembre et de la journée des droits des enfants. Quels sont les droits des enfants qui sont violés? Où se trouve la motivation notamment de l'Unicef? Les enfants effectuent une recherche et le découvrent par eux-mêmes."

- Le livre 'Droommuseum van Dré' contient des lettres de personnes qui ont remporté le prix de la paix de la ville d'Ypres, avec des liens vers aujourd'hui.
- Les droits de l'homme sont en tout cas présents dans les méthodes religieuses, un projet sur la Première Guerre Mondiale peut donc constituer un beau point de rattachement.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

- Les conséquences de la Première Guerre Mondiale constituent une opportunité pour parler des droits de l'homme: le droit de vote (des femmes), l'indépendance des colonies...

NE PAS MORALISER

Il va de soi qu'une visite unique à un lieu historique ou le fait de voir un film ou un documentaire n'est pas un antidote contre les idées extrémistes et une attitude irrespectueuse. Plus encore, si les élèves sont confrontés à un discours trop moralisateur, il existe un risque qu'ils décrochent ou que cela ait un effet pervers. Il est donc de la plus haute importance que le travail sur une attitude déterminée soit vu dans le contexte de solides connaissances historiques. Il est cependant peut-être encore plus important que les élèves n'ingurgitent pas des 'leçons' bien intentionnées mais partent eux-mêmes activement à la recherche de ce qui peut être appris. Que l'on ne leur dise pas ce qu'ils doivent penser mais bien qu'ils doivent penser.



ATTENTION SOPHISME

Soyez conscient du fait que les normes peuvent changer. Nos valeurs et nos normes ne sont pas par définition les valeurs et les normes des autres. Le fait d'en être conscient peut éviter des interprétations erronées. Moins nous en savons sur une culture, plus nous devons lui accorder d'attention.



CHANCE

Tenez compte des étapes suivantes lors du développement d'un projet. Cela les aidera de travailler en se basant sur le conseil suivant: "Qu'on ne leur dise pas ce qu'ils doivent penser mais bien qu'ils doivent penser." (voir ci-dessus)

- du simple au complexe
- du quotidien au général
- de l'observation globale à l'observation ciblée
- de l'expérience à la réflexion
- d'ici et maintenant à ailleurs dans d'autres situations
- de la participation à la prise d'initiative



IDEE

Dans les contenus de lecture existants, cherchez des points de rattachement avec la situation de vie des participants. Plutôt que de créer un thème sur la Première Guerre Mondiale, il vaut mieux s'intéresser, dans toutes sortes de thèmes, à la vie pendant la Première Guerre Mondiale:

à l'époque, les gens faisaient également la fête, habitaient quelque part, travaillaient, étaient en deuil, cuisinaient, etc., les similitudes arrivent ainsi à l'avant-plan et 'les différences deviennent très ordinaires'.



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Dans un cours d'art, utilisez également comme exemple l'art conçu pendant la Première Guerre Mondiale. Faites écouter des chansons de la période de la Première Guerre Mondiale. En d'autres termes, cherchez dans les cours existants des points de rattachement avec le thème de la Première Guerre Mondiale.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

- Talbot House, récit musical – "Een Grooten Oorlog" (= Une Grande Guerre) par Marc Reynaerts (à partir de 16 ans). Si vous séjournez plusieurs jours dans le Westhoek avec votre groupe, vous pouvez vous arrêter un instant sur ce récit musical, qui est présenté par trois musiciens-conteurs. Le théâtre De Kreet propose l'histoire d'un soldat pendant "la grande guerre" mais cette histoire réunit de nombreux soldats dans un seul personnage fictif. "Une grande guerre" est devenu bien plus qu'un moment de commémoration. C'est un "cri" contre toute la folie de la guerre.
- A l'attention de l'enseignement secondaire, il est important pour les élèves:
 - de faire une distinction entre la connaissance des faits et les opinions basées sur des valeurs
 - d'interroger les conflits actuels de manière critique
 - d'évaluer de manière critique les conséquences de sa propre image du monde et de son propre comportement
 - de poser le pour et le contre des solutions ou des alternatives
 - d'avoir la possibilité d'exprimer leurs propres points de vue et de faire eux-mêmes des choix conscients

REFLEXION ET ACTION

Le but final de l'éducation à la mémoire est le respect 'actif'.

Cet objectif social veut préparer les jeunes à la citoyenneté active dans la société. Les connaissances, les aptitudes et les attitudes que les élèves ont acquises via l'éducation à la mémoire devraient former un contre-pouvoir face à la xénophobie, au racisme, à l'intolérance, à la soif de pouvoir, à la violence, au nationalisme aveugle et à l'exclusion.

L'éducation à la mémoire veut donc transformer les élèves en citoyens critiques et engagés, qui sont prêts à promouvoir la tolérance et la solidarité, à entreprendre des actions individuelles ou collectives, s'ils se voient ou voient d'autres confrontés à l'injustice ou au manque de respect.



ATTENTION SOPHISME

Réfléchissez bien lors de l'organisation d'une action où l'on collecte de l'argent, par ex. l'action 12.12.12 pour la guerre en Syrie. Posez en premier lieu la question suivante: cette action aide-t-elle à renforcer la connexité et la solidarité entre les participants?



CONSEIL

Conseil en matière de formation d'images : Gardez à l'esprit que les actions de récolte de fonds renforcent certains stéréotypes et certains rôles. Réfléchissez donc lors de la préparation de l'activité de récolte de fonds: en quoi l'argent va-t-il contribuer à la sensibilisation ? Sommes-nous uniquement des donateurs ? Pouvons-nous réellement aider avec de l'argent? Notre responsabilités s'arrête-t-elle au don d'argent ?



CHANCE

Le développement de valeur dans le cadre de l'éducation à la mémoire implique d'une part la réflexion et d'autre part l'action concrète. Le niveau de réflexion incite à des exercices de pensée tels que:

- Le fait d'apprendre à comprendre un contexte historique peut-il signifier quelque chose pour ma propre vie?
- Comment puis-je réfléchir de manière critique à ce qui m'atteint via les médias au sujet de situations de conflit actuelles et comment puis-je me forger ma propre opinion à cet égard?
- Que puis-je entamer concrètement sur base de ces notions?



IDEE

Action : sortez dans votre propre quartier, à la recherche de reliques que l'on peut trouver dans votre propre commune concernant la Première Guerre Mondiale.

Le quartier autour de votre école est une invitation ouverte à découvrir la Première Guerre Mondiale. Il offre un maximum de points communs avec l'environnement de vie des participants et avec la société. Points communs qui ne sont pas toujours abordés à l'intérieur des murs de la classe. Le quartier est pour beaucoup de participants un terrain commun. Cela offre des possibilités de reconnaissance et d'échange. Les contacts et les récits personnels vous aident à éviter des généralisations et des stéréotypes. Un livre sur l'environnement peut être d'un grand secours dans ce cadre. Vous pouvez explorer le quartier sur base d'une balade reposant sur des récits. Donnez aux participants (également) la mission de prendre des photos de certains objets, par ex. animal, vert, petit... et faites-les parler de ces objets ou bâtiments dont ils ont pris une photo.

Quels récits de la Première Guerre Mondiale pouvez-vous y associer?



ENSEIGNEMENT

ENSEIGNEMENT PRIMAIRE

Votre propre environnement scolaire ou de vie est un puissant moyen d'enseignement. Il a un effet très motivant et augmente l'implication des élèves. A la demande de plusieurs écoles du cœur de la Flandre occidentale, la province de Flandre occidentale, la cellule du patrimoine TERF, le service de patrimoine immobilier Radar, Stad-Land-schap 't West-Vlaamse hart et le département PHO de KATHO Tielt ont donc uni leurs forces pour stimuler l'utilisation en classe de l'environnement scolaire et de vie via le développement d'un instrument dynamique pour l'enseignement environnemental.

L'instrument est élaboré sur mesure pour le cœur de la Flandre occidentale dont neuf villes et communes font partie (Ardooise, Hooglede, Ingelmunster, Izegem, Moorslede, Ledegem, Lichtervelde, Roulers et Staden)

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

- Vormen vzw a sorti un paquet éducatif 'Droit humanitaire international' et le conflit Israël-Liban (2006). C'est un instrument idéal pour effectuer une comparaison avec le droit humanitaire international pendant la Première Guerre Mondiale.
- En collaboration avec l'ITPE, Lo-Renige organise des classes de paix avec des écoles irlandaises.
- L'IV NIOOO mène à bien un projet, intitulé 'Te Jong' (= Trop jeune), permettant de devenir parrain ou marraine d'une tombe. Plus d'info: <http://www.warveterans.be/herinneringseducatie-scholen/te-jong/id-menu-40>

La réflexion et l'action sont possibles à travers le fonctionnement du projet. Dynamo 3 est un partenaire possible pour le soutien du projet. Annoncer la Couleur peut également vous soutenir dans ce cadre. Leurs collaborateurs éducatifs seront heureux de vous encadrer lors de la mise sur pied d'un projet en matière d'éducation à la mémoire ayant un lien avec le sud et le monde. Les écoles qui programment de manière structurelle des activités mondiales peuvent compter sur le soutien financier de Annoncer la couleur. Les écoles ayant un projet à court terme (Projet Mondial) reçoivent moins de soutien que les écoles qui travaillent à plus long terme et de manière intensive à la citoyenneté mondiale (Parcours de citoyen du monde). N'hésitez pas à jeter un coup d'œil sur le site <http://www.kleurbekennen.be/aan-de-slag-met-je-klas>. Comment demander un soutien financier et un encadrement? Via le site Web www.kleurbekennen.be.

Vous avez besoin de matériaux éducatifs pour enrichir votre projet? Via le catalogue en ligne: <http://www.kleurbekennen.be/goed-materiaal/online-databank/>. Vous êtes à la recherche d'outils d'apprentissage numériques? Le blog <http://kleurbekennen.wordpress.com> constitue pour cela une source inépuisable d'inspiration.

OBJECTIFS FINAUX ENSEIGNEMENT PRIMAIRE PAR ÉLÉMENT DE L'INDICATEUR

COMPREHENSION DU CONTEXTE HISTORIQUE

5. Orientation du monde - temps, Époque historique, 5.7 connaître les grandes périodes de l'histoire et être capable de les situer et de situer des éléments historiques clairs dans leur environnement et les personnages et événements historiques importants dont ils font la connaissance dans la bonne période de temps sur base d'un lien temporel 5.8 être capable d'illustrer sur base d'un exemple qu'une situation actuelle, qui est reconnaissable pour les enfants, et qui a été influencée par l'histoire, était autrefois différente et évolue au fil des époques 5.9 montrer de l'intérêt pour le passé, le présent et le futur, ici et ailleurs

6. Orientation du monde - espace, aptitudes générales espace, 6.11 être capable de consulter un atlas et de manipuler plusieurs sortes de cartes, en utilisant la légende, la direction du vent et l'échelle.

1. Néerlandais - écouter 1.7 les élèves sont capables d'ordonner les informations d'une façon personnelle et claire lors d'une émission télévisée d'information qui leur est destinée

2. Néerlandais - parler les élèves sont capables d'utiliser le registre linguistique adapté lorsqu'ils 2.1 fournissent des informations au sujet d'eux-mêmes à des personnes de leur âge 2.2 demandent des informations manquantes à quelqu'un 2.3 font un compte rendu à l'enseignant au sujet d'un sujet traité à l'école 2.5 répondent à des questions de l'enseignant concernant un sujet traité 2.7 posent des questions sur un sujet traité qui peuvent être comprises et obtenir une réponse par des personnes du même âge.

PROCESSUS ET MECANISMES

2. Orientation du monde - technique 2.5 illustrer que des systèmes techniques évoluent et s'améliorent 2.6 illustrer comment des systèmes techniques sont notamment basés sur des connaissances concernant les caractéristiques des matériaux ou les phénomènes naturels 2.7 reconnaître dans des expériences concrètes les étapes du processus technique (poser le problème, développer des solutions, fabriquer, mettre en service, évaluer) 2.9 résoudre techniquement un problème, issu d'un besoin, en parcourant différentes étapes du processus technique 2.15 utiliser et/ou réaliser des systèmes techniques dans différents domaines d'application de la technique 2.18 illustrer sur base d'exemples de différents domaines d'application de la technique que des systèmes techniques sont utiles, dangereux et/ou nocifs pour eux-mêmes, pour autrui ou pour la nature et l'environnement

Apprendre Apprendre 4 les élèves sont capables de résoudre des problèmes simples de manière systématique et compréhensible

CADRES DE REFERENCE

7. Utilisation de sources les élèves sont capables à leur niveau de consulter différentes sources d'informations

3. Néerlandais - Lire, les élèves sont capables de retrouver les informations dans 3.2 les données des schémas et tableaux au service du public 3.3 des textes et revues qui leur sont destinés

Apprendre apprendre - 2 les élèves sont capables d'utiliser de manière autonome et systématique différentes sources d'informations à leur niveau 3 les élèves sont capables d'acquérir et d'utiliser de manière systématique des informations connexes (également autres que des textes)

ANTIDOTE A L'INDIFFERENCE

3. Néerlandais - lire lire sur base soit de leur propre opinion, soit d'informations issues d'autres sources, les élèves sont capables d'évaluer des informations qui sont présentes dans: 3.6 différentes lettres ou invitations qui leur sont destinées 3.7 des textes publicitaires qui sont directement liés à leur environnement de vie.

VICTIMES, AUTEURS ET SPECTATEURS

4. Orientation du monde - Société, différences socioculturelles 4.8 être capable d'illustrer que différents groupes sociaux et culturels possèdent différentes valeurs et normes 4.11 être capable d'illustrer que la migration du travail et le problème des réfugiés ont joué un rôle dans le développement de notre société multiculturelle.

NE PAS CONDAMNER AVEC DES CRITERES CONTEMPORAINS

5. Orientation du monde - Temps, Aptitudes générales Temps 5.10 se rendre compte qu'il existe une distinction entre une opinion au sujet d'un fait historique et le fait lui-même

1. Formation musicale - musique, 2.3 être ouvert à la musique contemporaine, à la musique d'autres époques, pays et cultures

DROITS DE L'HOMME

4. Orientation du monde - Société , phénomènes politiques et juridiques, 4.13 être capable d'illustrer l'importance des Droits fondamentaux de l'Être Humain et les Droits de l'Enfant. Ils comprennent dans ce cadre que les droits sont complémentaires. 4.15 être capable d'illustrer de quelle manière les organisations internationales s'efforcent de promouvoir le bien-être et/ou la paix dans le monde.

REFLEXION ET ACTION

3. Orientation du monde - l'être humain, moi et l'autre 3.6 montrer dans une situation de conflit simple dans les relations avec des personnes du même âge la volonté de chercher une solution sans violence.

Grâce à l'enseignement axé sur le monde, les enfants acquièrent des connaissances et une compréhension d'eux-mêmes et de leur relation avec l'environnement, ils acquièrent l'aptitude d'entrer en interaction avec cet environnement et sont incités à adopter une attitude positive vis-à-vis d'eux-mêmes et de leur environnement.

Aptitudes sociales - domaine modes de relation 1.1 Les élèves sont capables de se présenter de manière assertive. 1.2 Dans leur relation avec autrui, les élèves sont capables de faire preuve de respect et de considération. 1.3 Les élèves sont capables de se soucier de quelque chose ou de quelqu'un d'autre. 1.4 Les élèves sont capables de demander de l'aide et de se faire aider. 1.5 Lors de tâches de groupe, les élèves sont capables d'assumer la direction ou de collaborer sous la direction d'un condisciple. 1.6 Les élèves sont capables d'être critiques et de formuler leur propre opinion. 1.7 Les élèves sont capables de faire preuve d'assurance vis-à-vis des personnes du même âge et des adultes en donnant des signaux qui sont compréhensibles et acceptables pour autrui. 1.8 Les élèves sont capables d'adopter une attitude discrète. 1.9 Les élèves sont capables d'admettre leur tort ou leur impuissance, d'écouter la critique et d'en tirer un apprentissage. 2

Aptitudes sociales - domaine conventions de discussion 2. Dans des situations fonctionnelles, les élèves sont capables de respecter un certain nombre de conventions de discussion verbales et non-verbales. 3. Aptitudes sociales - domaine collaboration 3. Les élèves sont capables de collaborer avec autrui, sans distinction de contexte social, de sexe ou d'origine ethnique.

1. Néerlandais - écouter les élèves sont capables, sur base soit de leur propre opinion, soit d'informations venant d'autres sources, d'évaluer les informations qui apparaissent dans : 1.8 une discussion avec des personnes connues du même âge, 1.9 une conversation avec des personnes connues du même âge 1.10 un appel formulé par des personnes du même âge

L'INDICATEUR ET LES OBJECTIFS FINAUX (INTERDISCIPLINAIRES) DANS L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

LES OBJECTIFS FINAUX INTERDISCIPLINAIRES

Les objectifs finaux interdisciplinaires sont présentés dans un **cadre de planification**. Il s'agit d'un aperçu des objectifs finaux ayant un **tronc commun**, 7 contextes et le paquet apprendre apprendre.

Les objectifs finaux dans le tronc commun ciblent un certain nombre de **compétences clés**.

Les compétences clés, que l'on retrouve également dans l'indicateur:

- empathie,
- la pensée critique,
- la bonne compréhension des médias,
- une attitude constructive et ouverte,
- le respect et la responsabilité

Les objectifs finaux sont également ordonnés dans 7 contextes mais les contextes qui sont surtout présents dans l'indicateur sont:

- Contexte 5: **société politico-juridique** avec quatre thèmes liés entre eux: la citoyenneté active, les droits de l'homme et de l'enfant et les libertés fondamentales, les caractéristiques et le fonctionnement d'une démocratie et la dimension européenne/internationale
- Contexte 7: **société socioculturelle** socioculturelle fait référence à ce qui est considéré important socialement et pédagogiquement pour la vie commune dans une société multiculturelle et démocratique: la culture de la société comme donnée dynamique, la société comme réalité de divers sous-groupes, **l'éducation à la mémoire** (moyen d'apprendre comment la société doit poursuivre son chemin en se basant sur un regard instructif en arrière sur des événements négatifs et positifs de son propre passé et de celui de la société ailleurs en Europe ou dans le monde), signification des conflits et exploitation de la culture liée à l'art.

LES OBJECTIFS FINAUX

LES OBJECTIFS FINAUX SPÉCIFIQUES AUX BRANCHES HISTOIRE 1ER DEGRÉ COURANT A

Connaissances et compréhension

Les élèves

1. expliquent les notions de génération, décennie, siècle, millénaire sur base d'évolutions historiques, en partant du présent
5. formulent pour chacune des phases de développement du cadre de référence choisi une problématique sociale fondamentale ex. le problème consistant à trouver des équilibres de pouvoir dans les relations mondiales
8. montrent qu'il existe des liens et des interactions réciproques au sein et entre ces domaines
9. donnent un exemple de : la différence entre l'occasion et les causes, la relation de cause à effet, le rapport objectif-moyen
13. donnent des exemples de comportement social comparable dans l'histoire, comme en cas de migration, sédentarisation, urbanisation, forme d'état, soumission, lutte pour l'émancipation, révolution
14. font la distinction entre local, régional, national, européen, mondial et connaissent la culture et l'histoire de la Flandre
16. comparent les sociétés étudiées entre elles et avec les problématiques de la société contemporaine

17-23 : **Aptitudes**

24-29 : **attitudes**

LES OBJECTIFS FINAUX SPÉCIFIQUES AUX BRANCHES FORMATION SOCIALE 1ER DEGRÉ COURANT B

Dimension société

4. apprennent à défendre le respect des droits de l'homme et de l'enfant et de la justice sociale
7. apprennent à tenir compte d'autres conceptions et à se prémunir des préjugés

Dimension temps

8. en petit groupe et pour une tâche bien décrite, ils sont capables d'établir une répartition de tâches et un planning dans le temps
11. sont capables de manier les notions de moment, durée, autrefois, maintenant, plus tard, jour, semaine, mois, année, génération et siècle en relation avec le temps
12. sont capables de situer des personnages ou des événements importants, qui sont abordés dans le cours, sur une ligne du temps
13. sont capables de consulter des sources simples et des témoins vivants

14. illustrent les différences dans l'occupation du temps entre autrefois et maintenant, ici et ailleurs
15. sont capables sur base de sources simples de comparer la vie quotidienne de personnes à une autre époque avec leur propre vie
16. développent un sens critique dans la gestion des informations historiques

Dimension espace

19. sur une carte de Flandre ou de Belgique et sur une carte d'autres régions étudiées, situent les endroits importants

Thème 'la ville dans le passé et aujourd'hui'

30. reconnaissent et expliquent dans une ville des vestiges du passé

LES OBJECTIFS FINAUX SPÉCIFIQUES AUX BRANCHES HISTOIRE 2ÈME DEGRÉ ESG

Connaissances et compréhension

Les élèves

3. élargissent le nombre de notions historiques et les problématiques et les précisent à partir de leur évolution dans le temps

(en dépit de la mention jusqu'à env. 1800, également d'application pour la Première Guerre Mondiale)

4. décrivent par phase de développement de la société occidentale quelques caractéristiques fondamentales de différents domaines sociaux et les jugent comme étant novatrices ou conservatrices
6. formulent par phase de développement de la société occidentale une image cohérente, en s'intéressant aux liens entre les domaines sociaux et aux interactions au sein des domaines sociaux
7. indiquent les évolutions sociales dans les phases de développement de la société occidentale sur base des notions de continuité – discontinuité, changement lent – rupture, évolution – révolution
8. indiquent quand nos régions et leur développement culturel ont eu une signification dépassant la région
10. formulent des éléments d'explication pour une même problématique sociale fondamentale pour chacune des phases de développement du cadre de référence historique
12. donnent des exemples de comportement social se conformant à la norme et déviant de la norme, à partir des valeurs sociales de l'époque
13. commentent à partir des sociétés étudiées quelques éléments qui exercent de l'influence dans des sociétés ultérieures ou aujourd'hui

14-24 : **aptitudes**

25-30 : **attitudes**

LES OBJECTIFS FINAUX SPÉCIFIQUES AUX BRANCHES 2ÈME DEGRÉ EST/ESA

3. élargissent le nombre de notions historiques et les situent dans le temps et dans l'espace historique
4. décrivent par phase de développement de la société occidentale quelques caractéristiques fondamentales de deux domaines sociaux au choix et les jugent comme étant novatrices et conservatrices
6. montrent un certain nombre de liens réciproques entre des domaines sociaux et d'interactions au sein de domaines sociaux pour les phases de développement de la société occidentale
7. indiquent quand nos régions et leur développement culturel ont eu une signification dépassant la région
9. donnent quelques éléments d'explication pour une même problématique sociale fondamentale pour chacune des phases de développement du cadre de référence historique
10. donnent des exemples de comportement social se conformant à la norme et déviant de la norme, à partir des valeurs sociales de l'époque
11. commentent à partir des sociétés étudiées quelques éléments qui exercent de l'influence dans des sociétés ultérieures ou aujourd'hui

12-19 : **aptitudes**

20-25 : **attitudes**

LES OBJECTIFS FINAUX SPÉCIFIQUES AUX BRANCHES PROJET BRANCHES GÉNÉRALES 2ÈME DEGRÉ ESP

Aptitude linguistique fonctionnelle

Les élèves

1. sont capables d'écouter et de lire de manière informative
2. sont capables d'écouter en interaction avec autrui
3. sont assertifs oralement : ils sont capables de récolter, réunir et communiquer des informations
4. sont capables de demander et de communiquer des informations par écrit dans des situations reconnaissables et concrètes
5. sont capables d'exprimer leurs propres opinion et sentiments
6. utilisent un langage et des formes de relations appropriés
7. sont capables d'utiliser des accessoires pour être compétents au niveau linguistique et pour améliorer leur communication

Aptitude fonctionnelle au calcul

Les élèves

14. sont capables de lire et d'interpréter une présentation schématique

Acquisition et traitement fonctionnels des informations

Les élèves sont capables

19. en étant encadrés, de faire usage de la technologie d'information et de communication

Aptitude organisationnelle

Les élèves sont capables

21. en étant encadrés, d'organiser, de mettre en œuvre et d'évaluer des missions individuelles de portée limitée
22. pour des missions de groupe et en étant encadrés : de se concerter et de participer activement, de mettre en œuvre des instructions, de réfléchir
23. de gérer des accords, des règles et des procédures formels et informels
25. de demander de l'aide

Conscience du temps et de l'espace

Les élèves

27. connaissent les grandes lignes des structures et mécanismes sociaux qui régissent ou influencent leur vie
29. sont capables, sur base de l'actualité et de leurs propres expériences, d'illustrer que leur vie est intégrée entre le passé et le futur
30. sont capables, en étant encadrés, de comparer des aspects de la vie quotidienne des êtres humains à une autre époque à un autre endroit avec leur propre vie
31. sont capables de décrire brièvement des problèmes mondiaux importants
32. sont capables de se situer, s'orienter et se déplacer en utilisant des informations appropriées
33. respectent le patrimoine historico-culturel

LES OBJECTIFS FINAUX SPÉCIFIQUES AUX BRANCHES HISTOIRE 3ÈME DEGRÉ ESG

Connaissances et compréhension

Les élèves

2. élargissent un certain nombre de notions et problématiques historiques et les adaptent de manière raisonnée dans un large contexte historique
4. connaissent les lignes de force du cadre de référence historique en termes de temps, d'espace et de socialité
5. appliquent les notions de civilisation et de modernité et de mondialisation / globalisation à la société occidentale et aux autres sociétés
6. analysent les conflits fondamentaux et les lignes de rupture auxquelles les sociétés modernes sont confrontées
7. analysent les lignes de rupture dans la société belge en évolution à partir de 1830
8. décrivent par phase de développement de la société occidentale les éléments

- les plus importants du domaine culturel en association avec les autres
- 9. indiquent le rôle de nos régions en tant que partenaire dans le contexte européen et mondial
- 11. démontrent que les idéologies, mentalités, systèmes de valeur et conceptions du monde exercent une influence sur les sociétés, les comportements humains et le passé
- 12. sont capables à partir de chaque dimension historique d'appliquer une catégorie à la société occidentale
- 13. posent des questions portant sur le passé afin de clarifier des champs de tension actuels
- 14-22 : **aptitudes**
- 23-29 : **attitudes**

LES OBJECTIFS FINAUX SPÉCIFIQUES AUX BRANCHES HISTOIRE 3ÈME DEGRÉ EST/ESA

- 1. élargissent un certain nombre de notions et problématiques historiques et les adaptent de manière raisonnée dans un large contexte historique
- 3. montrent les lignes de force du cadre de référence historique en termes de temps, d'espace et de socialité
- 4. décrivent les conflits fondamentaux et les lignes de rupture fondamentales auxquelles les sociétés modernes sont confrontées
- 5. décrivent les lignes de rupture dans la société belge en évolution à partir de 1830
- 6. décrivent pour quelques phases de développement de la société occidentale les éléments les plus importants du domaine culturel, en association avec les autres
- 7. situent le rôle de nos régions en tant que partenaire dans le contexte européen et mondial
- 9. démontrent que les idéologies, mentalités, systèmes de valeur et conceptions du monde exercent une influence sur les sociétés, les comportements humains et le passé
- 10. posent des questions portant sur le passé pour clarifier des champs de tension actuels
- 11-18 : **aptitudes**
- 19-25 : **attitudes**

LES OBJECTIFS FINAUX SPÉCIFIQUES AUX BRANCHES PROJET BRANCHES GÉNÉRALES 3ÈME DEGRÉ ESP

Aptitude linguistique fonctionnelle

Les élèves sont capables

1. de tirer l'essence des informations orales et écrites
2. de réfléchir sur ces informations et de les évaluer
3. d'utiliser oralement des informations collectées
4. d'argumenter oralement
5. de formuler par écrit des informations simples
6. de s'exprimer clairement oralement

Acquisition et traitement fonctionnels d'informations

Les élèves sont capables de

11. trouver, sélectionner et utiliser des informations pertinentes dans des situations concrètes
12. comprendre et utiliser des informations tirées de textes variés
13. faire spontanément usage de la technologie de l'information et de la communication pertinente pour eux (ict)

Compétence organisationnelle

Les élèves

14. réalisent qu'ils doivent faire des choix pour organiser leur vie adéquatement
15. sont capables de planifier, organiser, mettre en œuvre, évaluer de manière autonome des missions et de les rectifier si nécessaire
16. sont capables de se concerter et de participer activement lors de missions de groupe, de mettre en œuvre des instructions, de réfléchir et de rectifier le tir en équipe

Conscience du temps et de l'espace

Les élèves

17. réalisent sur base de l'actualité et de leurs propres expériences : qu'il existe un lien entre le passé, le présent et l'avenir et qu'il existe des différences culturelles dans la vie quotidienne des gens
18. connaissent des facettes pertinentes de leur propre région
19. sont capables de reconnaître et de discuter d'importants problèmes du monde



CONSEILS

Voici une petite liste de quelques archives, centres de documentation ou instituts de recherche:

- Office pour les Victimes de la guerre, Bruxelles - www.warvictims.fgov.be
- Imperial War Museum, Londres - www.iwm.org.uk
- In Flanders Fields Museum, Ypres - www.inflanderfields.be
- Instituut voor Publieksgeschiedenis, Gand - www.ipg.ugent.be
- Musée Royal de l'Armée, Bruxelles - www.klm-mra.be
- Institut National des Invalides de Guerre, Anciens Combattants et Victimes de Guerre - www.inig.be
- Nederlands Instituut voor Oorlogsdocumentatie, Amsterdam - www.niod.knaw.nl
- Fondation de la Mémoire Contemporaine - www.fmc-seh.be
- Centre d'Etudes et de Documentation Guerre et Sociétés Contemporaines - www.cegessoma.be
- International Society for First World War Studies - www.firstworldwarstudies.org
- Collectif de recherche international et de débats sur la guerre de '14-'18, Frankrijk - www.crid1418.org
- Clio Online – Themenportal 1. Weltkrieg, Allemagne - www.erster-weltkrieg.clioonline.de
- Historial de la Grande Guerre, Péronne - www.historial.org
- Online Encyclopedia of Mass Violence - www.massviolence.org
- Cellule du patrimoine CO7 - www.westhoekverbeeldt.be et www.historischekranten.be
- Association de projets BIE - www.veertienachtien.be - www.erfgoedbankmidwest.be - www.versteendegetuigenissen.be

Autres sites Web intéressants:

- www.film-en-geschiedenis.ugent.be
- www.vvlg.be
- <http://histoforum.net>
- www.wo1.be
- www.klascement.be/herinneringseducatie
- <http://www.warveterans.be/herinneringseducatie-scholen/te-jong/id-menu-40>
- <http://www.cobra.be/cm/cobra/projecten/wereldoorlog>

SOURCES

1. 14-18 van dichtbij – Inspiratiegids voor lokale projecten over de Grote Oorlog, Giselle Nath en Maarten van Alstein, ACCO
2. Voorbij de Kleuren, Verbondenheid en solidariteit leren in het basisonderwijs, Studio Globo
3. Miguel Boutry: Rent a guide, www.rentaguide.be,
4. Philippe Servais, leerkracht lager onderwijs, Christmas Truce project
5. Forges J.-F., et Biscarat, P.-J., Guide historique d'Auschwitz, Autrement, 2011.
6. Kaap, van der, A., "Tijd- en plaatsgebondenheid of historische empathie", 2011(<http://histoforum.net/2011/standplaatsgebondenheid.html>).
7. Wilschut, A., Beelden van tijd, De rol van historisch tijdsbewustzijn bij het leren van geschiedenis, Assen: Van Gorcum, 2011
8. LEYSEN, A.(eindred), 'Kom vanavond met verhalen. Oorlog in verhalen en gedichten', Mechelen, Bakermat Uitgevers, 2000, 414p.

Nous adressons un remerciement spécial aux membres du comité directeur 'Toetssteen WO1': Aline Verbeeck - cellule du patrimoine TERF, Ann Dejaeghere - département enseignement, Ann-Sofie Coene - IFFM, Bart Roels - agence pour la qualité dans l'enseignement et la formation, Brecht Schotte - enseignante, Emmely Boudry - Réseau Oorlog en vrede (= Réseau Guerre et paix), Frederik Demeyere - coordinateur du Réseau Oorlog en vrede, Frederik Depreter - Palingbeek, Heidi Timmerman - Réseau Oorlog en vrede, Hilde Cuyt - CO7, Ina Verrept - cellule du patrimoine Bruges, Johan Decroos - enseignant HoWest, Johan Vankeersbilck - accompagnateur pédagogique DPB Bruges, John Huvaere - enseignante, Kathelijne Vertongen - musées de Bruges, Klaartje De Boeck - BCH, Kristof Blicck - MMP1917, Liesbeth Willaert - enseignante, Marleen Vandenberghe - direction, Miguel Boutry - Rent a Guide, Mireille Defreyne - centre d'expertise éducation au patrimoine, Niek Benoot - musée Hooge Craater, Patrick Vanleene - ville de Nieuport, Peter Verplancke - Tour de l'Yser, Philippe Servais - enseignant, Raf Craenhals - Talbot House, Robert Missinne - direction + site Web www.wo1.be, Sabine Buseyne - enseignante, Sofie Viaene - Réseau Oorlog en vrede, Stefaan Vergaerde - projet plus jamais la guerre, Wim Haghebaert - enseignant, Wim Packet - Palingbeek, Jyoti De Grootte - Annoncer la Couleur.

Pour les coordonnées de ces personnes ou pour plus d'info: demandez à sofie.viaene@west-vlaanderen.be (enseignement maternel et primaire) et heidi.timmerman@west-vlaanderen.be (enseignement secondaire et supérieur)

BANNEXE: INFO DE BASE

PREMIERE GUERRE MONDIALE -

FREDERIK DEMEYERE

Comme sujet d'études et d'analyses, la Première Guerre Mondiale a déjà fait couler beaucoup de litres d'encre. L'historiographie concernant le premier embrasement mondial a connu différentes tendances depuis le 11 novembre 1918, qu'elle soit ou non colorée sur base d'un contexte politique. La meilleure description du conflit mondial est peut-être bien celle utilisée par Dassen, quand il parle de la première catastrophe ('oercastrofe') du 20ème siècle.

L'historiographie moderne du siècle précédent donne en effet à la Première Guerre Mondiale le titre de "Première". C'est la première guerre européenne qui s'est déroulée à l'échelle mondiale. Ce sont également les balbutiements de nouveaux régimes totalitaires comme le bolchévisme, le fascisme et le nazisme. La guerre 14-18 annonce également le début du déclin du pouvoir mondial européen: de nouveaux acteurs comme le Japon et l'Amérique envahissent la scène.

La Première Guerre Mondiale est indéniablement le premier événement armé global. L'historien suisse Förster décrivait la notion de 'guerre totale' à l'aide de quatre critères. La guerre qui fut imaginée et mise en œuvre par Ludendorff et Hindenburg à partir de 1916 (lorsqu'ils constituaient tous deux ensemble la Dritte Obere Heeresleitung) répond de manière convaincante à chacun de ces quatre critères. Il s'agissait d'une **mobilisation totale**: tous les moyens en personnel et en matériel devaient être mis au service de la machine de guerre. Le **contrôle était total**: censure, propagande et contrôle de l'opinion publique (et souvent associés aux thèmes religieux largement répandus). La guerre totale requiert également des **objectifs de guerre globaux**: il n'existait que deux possibilités: gagner ou perdre. L'ennemi devait être totalement soumis, au niveau matériel, économique, moral et militaire. Le dernier critère est peut-être l'aspect le plus connu de la Première Guerre Mondiale: les **méthodes de guerre globales**. Rien ne fut épargné dans ce conflit, tous les moyens possibles furent utilisés pour briser l'ennemi. Dans ce cadre, les méthodes devinrent de plus en plus radicales, ce qui eut pour conséquence une destruction systématique de l'infrastructure et du paysage.

Depuis l'angle de l'étude historique, on n'a pendant longtemps accordé de l'attention qu'à la grande histoire politique du conflit. Mais une fois que le monde de l'analyse socio-historique s'est concentrée sur le sujet, il est devenu clair que le conflit a provoqué un beaucoup plus grand effet de souffle que ce qui avait été pensé initialement. L'étude de l'expérience de la Première Guerre Mondiale incite certains historiens à formuler la thèse de la deuxième Guerre de Trente Ans. Sur un certain nombre d'aspects, il est possible de tirer une ligne continue claire entre les deux Guerres Mondiales, d'où un conflit de Trente ans; 1914-1945.

Il faut également signaler que pour situer la Première Guerre Mondiale plus largement dans l'histoire, il faut jeter un regard sur la période d'avant 1914. Ce n'est qu'en faisant cela qu'il apparait clairement que l'amorce du conflit a des racines beaucoup plus profondes que ce qui est généralement admis.

Dans le cadre de la spécification de cette publication, il était d'une part impossible et il n'était d'autre part pas souhaitable de faire une étude historique exhaustive au sujet de l'amorce, du déroulement et des conséquences de la Première Guerre Mondiale. Sur base d'une anthologie de la littérature disponible, nous distillons ici un aperçu condensé de cette confrontation armée. L'attention se porte dans ce cadre surtout sur les événements qui se déroulent au sein de la Belgique.

1. CE QUI A PRÉCÉDÉ...

Les racines les plus profondes de la tragédie de la Première Guerre Mondiale remontent jusqu'au début du 19ème siècle, au cours de la Révolution Industrielle. L'industrialisation a donné lieu à un renouvellement de la structure sociale dans la société européenne et, élément très important, a provoqué l'essor d'un certain nombre de nouveaux états forts. En outre, les conséquences négatives de la Révolution Française libéraient ici et là des sentiments de nationalisme, ce qui s'avérait une bombe à retardement pour la survie d'autres plus anciennes structures étatiques.

Pour le développement de leur industrie et le rayonnement de leur pouvoir, les états européens avaient dans une large mesure besoin des colonies. D'une part, les colonies étaient des sources bon marché de matières premières pour leur propre économie et d'autre part, les territoires coloniaux étaient utilisés comme marché pour écouler les produits. Cette expansion coloniale s'est surtout affirmée au cours de la deuxième moitié du 19ème siècle: en 1870, 70% du monde était sous la domination européenne, en 1914, ce pourcentage

avait déjà augmenté à 85%. L'élan vers les colonies et l'élan croissant de caractérisation de différentes puissances européennes ont fourni un bouillon de culture idéal pour les conflits. Un certain nombre de conflits qui ont dégénéré en Europe et en Asie ont finalement conduit à l'étincelle qui a fait exploser la poudrière européenne ...

LA GUERRE FRANCO-ALLEMANDE DE 1870-1871

Depuis la révolution française, la France était la plus importante puissance militaire sur le continent européen. Mais Napoléon III craignait l'industrialisation en progression rapide dans les états allemands ainsi que leur attitude nationaliste croissante sous la direction des Prussiens et du comte von Bismarck.

Bismarck exacerba les principes de la Realpolitik. Cette vision politique dans laquelle l'importance des nations était prioritaire ne laissait pas de place aux considérations morales ou éthiques. Tout était au service de la nation. Pour ce faire, Bismarck appliquait une sorte de technique de "diviser pour régner". Il positionnait les états allemands de telle manière que les pays limitrophes allaient toujours devoir se compromettre mutuellement et allaient finalement devoir être sacrifiés. Dans sa vision d'une Allemagne réunie, les plus importants adversaires militaires sur le continent (l'Autriche et la France) devaient être mis hors course. La guerre austro-prussienne avait déjà été réglée en 1866 au profit des états allemands. Il fallait maintenant encore faire face à la France

L'occasion pour le conflit franco-allemand fut la succession du trône en Espagne. L'un des prétendants était le prince allemand Léopold de Hohenzollern. La France risquait dans ce cas d'être encerclée par les Hohenzollern. Napoléon III, qui était à la tête du Deuxième Empire français, exigea du roi allemand Guillaume 1er qu'il retire son soutien à Léopold en tant que prétendant au trône d'Espagne. Guillaume 1er acquiesça à cette demande. Mais lorsque Napoléon III envoya peu de temps après un ambassadeur chez le roi allemand (qui séjournait à l'époque à Bad Ems) en exigeant qu'il ne revienne jamais sur cette décision, Guillaume 1er refusa. Il envoya un télégramme (la fameuse dépêche d'Emser) à Bismarck le 13/07/1870. Celui-ci réécrivit le télégramme en termes offensants et le diffusa ainsi dans la presse. Cette provocation ne laissa pas les Français indifférents et ils déclarèrent la guerre aux états allemands.

Les Français avaient espéré qu'en cas de conflit armé les états du sud de l'Allemagne s'opposeraient aux Prussiens. Mais l'influence du nationalisme était plus forte que ce qui avait été anticipé et tous les états allemands formèrent 1 front uni. De la même manière que la France, l'armée des états allemands était dotée d'armement moderne. Les armées allemandes avaient cependant un avantage numérique: en 18 jours, elles avaient rassemblé un dispositif de 380.000 hommes à la frontière française. La France par contre avait seulement la moitié de ce nombre d'hommes. La supériorité numérique des armées allemandes s'explique par le fait qu'elles comptaient beaucoup de réservistes. La France ne croyait pas en l'importance des réservistes, et surtout pas en une guerre de mouvement.

Les troupes allemandes menèrent une guerre offensive entraînant de grosses pertes mais écrasèrent les forces armées françaises qui se retirèrent après 3 batailles dans la citadelle de Metz. Une force de secours placée sous la direction de l'Empereur Napoléon III en personne fut vaincue devant Metz et l'empereur français fut fait prisonnier à cette occasion. En octobre 1870, Metz capitula, ce qui ouvrit la route de Paris pour les troupes allemandes. A la fin 1870, le siège de Paris donnait lieu à un combat. Lors de ce siège, l'unité des états allemands fut stipulée dans la Galerie des glaces du palais de Versailles et Guillaume y fut nommé empereur.

Le siège de Paris se prolongeait: la république française continuait à constituer des armées et la résistance citoyenne était en outre une épine dans le pied des troupes allemandes. Celles-ci trouvaient que l'opposition des citoyens aux vainqueurs de l'armée régulière était une forme d'antijeu. Les troupes allemandes intervenaient donc de manière très répressive contre ces francs-tireurs.

La Paix de Francfort fut signée le 10 mai 1871, mettant fin à la guerre franco-allemande. Le traité prévoyait que la région d'Alsace-Lorraine, importante au niveau industriel, serait cédée à l'Allemagne. En échange d'une marche triomphale sur les Champs Elysées, la France pouvait conserver la ville francophone de Belfort et ses environs.

En outre, une estimation du coût de la guerre de 4 milliards de franc-or fut imposée à la France et tant que cette somme n'était pas payée, l'armée allemande maintiendrait l'occupation du nord de la France. Grâce à des emprunts auprès de la bourgeoisie, le nouveau gouvernement français put rembourser ce montant dans un délai de 3 ans mais le ressentiment pour les régions perdues continuait d'exister et alimentait l'idée de revanche contre

l'Allemagne. Cela allait s'avérer un élément important dans l'amorce de la Première Guerre Mondiale.

LA GUERRE RUSSO-JAPONAISE DE 1904-1905

Les mêmes attitudes expansionnistes en Extrême-Orient donnèrent lieu à une situation de conflit entre l'Empire de Russie d'une part et l'empire du Japon d'autre part. Alors que l'Europe et les Etats-Unis menaient une politique mondiale impérialiste, la Russie mettait en œuvre une expansion territoriale débridée. Elle étendait son territoire en direction de l'Océan Indien et de l'Océan Pacifique. Le motif de l'expansion vers l'Océan Pacifique était la recherche d'un port constamment libéré des glaces pour la marine. Le chemin de fer transsibérien joua un rôle important dans ce conflit; il constituait en effet une excuse pour les Russes d'être présents dans la province chinoise de Mandchourie. Cela signifiait cependant une provocation directe pour le Japon. En s'assurant le contrôle de la Mandchourie, les Russes acquerraient la ville portuaire de Port Arthur, un enjeu important du conflit russo-japonais. Après une décennie de querelles diplomatiques et la conclusion de toutes sortes d'alliances avec des puissances occidentales (notamment avec la Grande-Bretagne), cela déboucha finalement sur un conflit armé.

Le 8 février 1904, la marine japonaise attaqua par surprise la ville portuaire de Port Arthur. L'année suivante, les forces antagonistes se livrèrent différentes batailles, qui se soldèrent presque systématiquement par des échecs russes. Finalement, la défaite russe fut confirmée par le traité de Portsmouth (5 septembre 1905) lors duquel la Russie perdit son influence sur la Corée, ainsi que sur les territoires de la péninsule du Liaodong et de Sakhaline du Sud.

L'importance de ce conflit armé en Extrême-Orient n'a jamais été totalement comprise par les contemporains. Ce fut à de nombreux égards la première guerre moderne et un précurseur direct de la Première Guerre Mondiale. C'était en outre la première fois qu'une puissance asiatique remportait une victoire sur une nation européenne bien établie, ce qui fut l'impulsion immédiate pour le comportement expansionniste du Japon et un premier germe de la combativité japonaise au cours de la Deuxième Guerre Mondiale.

En dépit du fait que les deux forces en présence disposaient d'une puissance de frappe militaire relativement équilibrée, il s'avéra que le Japon avait

constamment le dessus. L'explication est double pour cela. D'une part le facteur humain; dans l'armée japonaise, chaque officier et sous-officier était bien formé et les promotions avaient lieu sur base des capacités et des compétences prouvées. Dans l'armée russe, c'était plutôt un favoritisme actif qui avait cours, ce qui ne conduisait pas toujours à une hiérarchie passionnée et compétente.

D'autre part, la grande distance entre l'armée et la patrie jouait un rôle défavorable pour la Russie: l'approvisionnement devenait difficile, un élément très important dans la guerre moderne. Au cours de la Première Guerre Mondiale aussi, ce facteur sera déterminant pour la Russie dans ses actions militaires.

Bien que les grandes puissances européennes avaient toutes des observateurs dans le conflit, les différentes grandes puissances ne tirèrent pas les leçons qui s'imposaient du sort réservé aux parties combattantes. En dépit d'indications claires, l'Angleterre et la France restaient convaincues de la force de frappe de l'infanterie et de la cavalerie. Dans l'image de la guerre qui existait au 19ème siècle, un conflit armé consistait en des grandes troupes d'infanterie qui s'approchaient l'une de l'autre et qui tiraient des salves de coups de feu. Dans ce cadre, c'était le nombre de tirs et la précision des balles tirées qui avaient un rôle déterminant. Une fois les lignes de l'ennemi brisées, la cavalerie entrait en scène pour disperser l'ennemi avec une charge et pour remporter la bataille. Le rôle de l'artillerie était dans ce cadre subordonné et totalement sous-évalué.

Le conflit en Extrême-Orient avait cependant clairement démontré l'impact mortel que pouvait avoir une bonne artillerie avec des projectiles explosifs sur une infanterie non protégée. En outre, l'utilisation d'une mitrailleuse par l'infanterie transformait une charge de cavalerie en une véritable action suicidaire. De plus, la disposition des troupes dans un paysage ouvert non protégé était une erreur mortelle avec l'armement moderne. L'artillerie s'avérait également insuffisante pour attaquer efficacement des positions enterrées. En 1904-1905, on faisait déjà usage de mortiers et de grenades, deux types d'armes qui allaient devenir déterminantes dans le courant de la Première Guerre Mondiale. L'armée allemande était plus ouverte à cette application innovatrice des explosifs et au début de la Première Guerre Mondiale, elle disposait d'une lourde artillerie de siège (obusiers) qui s'avéra très efficace notamment contre les forts belges autour de Liège et d'Anvers.

LA RATATOUILLE ETHNIQUE DES BALKANS

Les pays d'Europe de l'Est adoptèrent également des positions qui allaient conduire irrémédiablement au conflit armé mondial, comme conséquence logique d'un certain nombre de situations qui avaient progressé historiquement. Le germe de tous les problèmes dans cette partie de l'Europe se trouvait dans la constitution de la Double monarchie austro-hongroise. Les deux entités furent liées entre elles en 1521, par un mariage entre la maison autrichienne des Habsbourg et la maison royale de Bohême et d'Hongrie. La Révolution Française et les nouveaux courants politiques au début du 19ème siècle provoquèrent la désintégration du Saint-empire romain germanique. L'Autriche devenait un empire indépendant, qui fut directement confronté à une Prusse puissante qui dirigeait la Confédération Germanique (confédération des états allemands). Sous l'influence nationaliste, la Hongrie n'était plus disposée à rester sous l'autorité autrichienne. Une révolte des Hongrois ne put être réprimée en 1848 que grâce à l'aide des Russes. La Prusse profita de cette position affaiblie de l'Autriche: lors d'un conflit armé en 1866, l'Autriche impériale fut vaincue à la suite de quoi elle cessa également immédiatement d'exister.

Cette défaite força le gouvernement autrichien à ne plus nier l'exigence hongroise. En 1867, le Compromis austro-hongrois fut conclu: les deux peuples reçurent un même statut et le pays fut partagé en deux entités indépendantes. Le problème de cette solution était le passage sous silence totale de la population slave au sein du royaume et la division arbitraire du territoire avec comme frontière la rivière Leitha. En 1878, un corps de troupes austro-hongroises chassa les Turcs de la province de Bosnie-Herzégovine, après quoi cette partie du pays fut annexée en 1908.

C'est ici qu'entra en scène un autre état souverain des Balkans, la petite monarchie de Serbie. En 1867, les Serbes étaient parvenus à chasser les Turcs avec l'aide de la Double monarchie. A la suite de cette victoire, la monarchie devint cependant, aussi bien politiquement qu'économiquement, trop dépendante de l'Autriche-Hongrie. La Serbie se révolta contre cet état de fait; la province de Bosnie-Herzégovine était un important point de discorde. Les Serbes voulaient une état slave autonome dans les Balkans. La Russie y vit une belle opportunité d'exercer un contrôle sur l'Autriche-Hongrie et aida la Serbie à atteindre cet objectif.

Le début du 20ème siècle fut marqué par deux guerres des Balkans.

L'enjeu de ces guerres était les territoires qui étaient initialement encore aux mains de l'Empire ottoman turc affaibli. La Serbie, la Grèce, le Monténégro et la Bulgarie s'y battaient pour étendre leur propre territoire. La diplomatie internationale et le soutien matériel notamment de la Russie tsariste conduisit à un équilibre explosif à la veille de la Grande Guerre. La Serbie sortit vainqueur du combat et se donna une image d'état fort. Cela conduisit inévitablement à des tensions avec la Double monarchie voisine, ce qui mena finalement au meurtre de l'archiduc François-Ferdinand à Sarajevo.

UN RÉSEAU D'ALLIANCES

Parallèlement au développement et au déroulement des conflits décrits ci-dessus, les chefs d'état et les leaders politiques de l'Europe menaient une diplomatie active des alliances. De manière générale, on peut affirmer que les puissances européennes affichaient une méfiance et une crainte constantes d'encercllement. Il fallait coûte que coûte éviter que leur pays soit entouré par des puissances ennemies, ce qui, en cas de guerre, signifierait que la partie serait perdue.

Initialement, la Grande-Bretagne ne se laissa pas séduire par la formation d'alliances. La politique étrangère menée par la tendance conservatrice au pouvoir à Londres était qualifiée de "Splendid Isolation" par les observateurs. Le fait que c'était réellement l'objectif de la politique ou en fait un concours de circonstances continue encore d'alimenter des discussions entre les historiens. Il est certain que le but était de conserver l'équilibre des pouvoirs européen et mondial. L'Angleterre n'interviendrait dans les relations internationales que si cet équilibre était menacé. Le dessein sous-jacent était cependant la défense et la préservation des colonies et des dominions d'outre-mer (colonies disposant d'une administration autonome). En effet, le commerce libre d'outre-mer était littéralement la force qui portait l'Empire. Les Britanniques refusaient pertinemment de conclure un accord ou une alliance avec chaque grande puissance européenne. Simultanément, ils étendaient toutefois leur influence mondiale en promettant un soutien diplomatique et matériel à toutes sortes de puissances non-européennes.

Tout changea à l'issue de la guerre franco-allemande. La confédération germanique se réunit en un Empire Allemand unifié. Cette nouvelle grande puissance qui pouvait compter sur une importante force militaire et une forte industrialisation allait prendre de plus en plus de place.

En 1873, l'Allemagne, la Double monarchie austro-hongroise et la Russie conclurent l'Entente des Trois Empereurs. Ce traité assurait à ses partenaires qu'en cas d'agression militaire contre l'un d'entre eux, les deux autres apporteraient leur soutien militaire. Les Allemands conclurent ce traité de peur des représailles françaises après la défaite de 1871.

A peine 6 ans plus tard sous l'influence de la situation politique changeante, l'Allemagne et l'Autriche-Hongrie conclurent un nouveau traité, la Duplice. Cet accord devait préserver les deux partenaires d'une attaque de la Russie. En 1881, l'Italie demanda de pouvoir entrer dans cette Duplice; elle se sentait en effet menacée par l'attitude expansionniste de la France. Cela donna naissance à la Triple Alliance ou Triplice.

En 1887, la Russie décida de quitter l'Entente des Trois Empereurs, notamment parce que la Duplice avait été conclue derrière son dos. Comme assurance, les Russes reçurent de Bismarck le Traité de Réassurance. L'Allemagne promettait unilatéralement de garder la neutralité si l'Autriche-Hongrie entrait en conflit armé avec la Russie. Cet accord fut abrogé en 1890 lorsque Bismarck disparut de la scène politique et que l'Allemagne ne voyait plus d'intérêt dans le renouvellement du traité avec la Russie.

Le nouveau rapport de force en Europe obligea la Grande-Bretagne à réévaluer les choses. Leur attitude de retrait conduisait à des tensions avec différentes grandes puissances européennes. Initialement, l'Angleterre chercha à se rapprocher de la Triple Alliance pour constituer un bloc contre la domination russe en Extrême-Orient. L'Angleterre espérait ainsi anticiper une menace sur ses colonies en orient. Les intérêts opposés de l'Angleterre et de l'Allemagne n'étaient cependant pas conciliables et les négociations échouèrent.

En 1902, l'Angleterre conclut une alliance avec le Japon, afin de contrer la puissance russe. Cela signifia immédiatement également la fin de la Splendid Isolation. Entre-temps, les relations avec les puissances européennes s'étaient normalisées. En 1904, la France et l'Angleterre signèrent l'Entente Cordiale. Cet accord reposait sur deux principes de base. Ce traité garantissait d'une part que les litiges coloniaux entre les deux pays seraient réglés sans conflit armé. D'autre part, les deux partenaires étaient assurés d'un soutien militaire réciproque dans le cas d'une attaque venant de la Triple Alliance. Pour la France, cela signifiait une assurance supplémentaire. Depuis 1870, un traité franco-russe stipulait déjà qu'en cas d'attaque de l'Allemagne ou d'un

de ses alliés, les Allemands devraient mener une guerre sur deux fronts.

En 1907, une Entente anglo-russe fut conclue. Plus tard au cours de cette même année, tous les traités mutuels étaient remplacés par la Triple Entente entre la France, l'Angleterre et la Russie. Bien qu'un soutien militaire réciproque était promis sur papier dans le cas où une des parties serait attaquée, cette alliance était un ensemble assez libre. En temps de paix, la collaboration était pratiquement nulle. Les Allemands y voyaient cependant une grande menace et adaptèrent dès le début leur plan à une guerre sur 2 fronts.

Au début de la Première Guerre Mondiale, le terme "Entente" était utilisé pour désigner les troupes alliées. Il fallait compter parmi celles-ci: le Royaume-Uni, la France, la Russie, les Etats-Unis, l'Italie, la Belgique, la Serbie, le Monténégro et Andorre. Face à cela, on trouvait la Triple Alliance ou les Empires Centraux: l'Allemagne, l'Autriche-Hongrie, la Bulgarie et l'Empire ottoman.

2. LE PREMIER TIR DE LA PREMIÈRE GUERRE MONDIALE

Dans les paragraphes précédents, nous avons esquissé en détail comment les grandes puissances européennes se situaient les unes par rapport aux autres et par rapport au monde à la transition entre le dix-neuvième et le vingtième siècle dans un réseau compliqué d'alliances et de peur d'encerclement mutuel. Cette poudrière de relations internationales tendues n'attendait plus qu'une étincelle pour exploser.

LE FEU AUX POWDRES

C'est à Sarajevo que l'étincelle mit le feu aux poudres le 28 juin 1914. Le prince héritier autrichien François Ferdinand et sa femme Sophie Chotek effectuaient une visite de la capitale de la province de Bosnie-Herzégovine qui faisait alors partie de la Double monarchie austro-hongroise. Le royaume souverain de Serbie estimait cependant que cette province devait être jointe à la leur pays afin de réunir à nouveau tous les peuples slaves des Balkans dans une seule nation. Depuis 1906, cela conduisait à des situations de conflit croissantes entre les deux nations.

Trois étudiants bosniaques, Princip, Gabrez et Cabrinovic, prirent contact avec

le groupe terroriste “la Main Noire”, qui leur apprit à utiliser des armes et des munitions. Ils se rendirent à Sarajevo au début juin 1914 pour assassiner l'archiduc. Le 28 juin, François-Ferdinand et sa femme effectuaient une visite d'inspection des troupes. Une première tentative d'attentat avec une grenade à main échoua. En dépit de la menace, le prince décida toutefois de poursuivre la visite. Au passage de la voiture de l'archiduc, Gavrilo Princip sortit son pistolet FN M 1910 et abattit François-Ferdinand et sa femme. L'étudiant fut arrêté mais il n'était âgé que de 21 ans et la peine de mort ne put donc pas être prononcée à son encontre. Il fut condamné à 20 ans de prison mais mourut en 1918 des suites de la tuberculose.

Après la nouvelle du meurtre, l'Autriche fut le théâtre d'émeutes lors desquelles de nombreux magasins et propriétés serbes furent pillés et détruits. Le 23 juillet 1914, l'Autriche-Hongrie envoya un ultimatum à la Serbie, connu sous le nom d'ultimatum de juillet. Les exigences comportaient dix points. La Serbie décida d'accepter l'ultimatum excepté le point 6. Celui-ci stipulait que la Serbie devait mener une enquête approfondie sur le meurtre et devait se faire assister par des officiers autrichiens dans ce cadre. Ces officiers devaient accéder librement au territoire serbe. La Serbie considérait cela inconstitutionnel. Le refus de ce seul point ne présageait rien de bon pour l'Autriche: le 28 juillet 1914, l'empereur déclarait la guerre à la Serbie.

Le réseau d'alliances et de traités produisit un effet boule de neige. En une semaine, la plupart des pays européens étaient engagés dans un conflit international. Le 30 juillet, le tsar de Russie décrétait une mobilisation générale pour assister leur allié de Serbie. L'Allemagne, alliée de l'Autriche-Hongrie, réagit à cela en déclarant la guerre à la Russie le 1er août. Afin d'honorer leur traité, une mobilisation générale fut décrétée. Dès le jour même, les troupes allemandes occupaient le Luxembourg. Le 2 août, les autorités allemandes envoyaient un ultimatum au Roi Albert 1er en exigeant de pouvoir traverser librement le territoire belge. Le 3 août, l'Allemagne déclarait la Guerre à la France et le jour suivant les troupes allemandes violaient la neutralité belge en traversant la frontière sans autorisation. Le moment était également venu pour le Royaume-Uni de déclarer de son côté la guerre à l'Allemagne. L'Europe se trouvait dans un état de guerre territoriale totale.

L'APPROCHE TACTIQUE DU FRONT OCCIDENTAL

Depuis l'issue de la guerre franco-allemande, les deux principaux acteurs

continentaux, l'Allemagne et la France, entretenaient des relations très tendues. Les deux pays avaient développé un plan stratégique qui devait permettre une victoire rapide en cas de guerre. L'Allemagne comptait pour cela sur les lignes de force du plan von Schlieffen, la France avait le plan XVII. A la fin du 19^{ème} siècle, le commandement allemand de l'armée se vit obligé de se préparer à une guerre sur deux fronts. La France et la Russie avaient en effet conclu une alliance.

Le plan von Schlieffen voulait forcer une décision rapide sur le front occidental, avant que le lourd appareil russe n'ait pu mobiliser l'armée. C'est en 1906 qu'un plan définitif fut établi, le plan von Schlieffen. Ce scénario tactique partait du principe que la France respecterait aussi bien la neutralité des Pays-Bas et de la Belgique que de la Suisse et qu'elle engagerait par conséquent toutes ses troupes entre Belfort et Sedan. L'Allemagne y disposerait une petite force armée qui effectuerait une fausse attaque et qui se retirerait ensuite en Alsace-Lorraine. Entre-temps, le gros des forces de l'armée allemande, une aile droite très forte, ferait un mouvement de faucille à travers la Belgique et les Pays-Bas afin d'attaquer les troupes françaises dans le dos et de prendre Paris. Un important point d'appui pour la mise en œuvre de ce plan était une progression française en Alsace et une traversée rapide par les Allemands de la Belgique et des Pays-Bas neutres. Von Schlieffen mourut en 1913 et fut remplacé à la tête de l'armée par Moltke. Celui-ci appliqua le scénario de façon à ce que la force armée soit renforcée en Alsace; cela devait réduire fortement l'effet provocateur dans cette région. En outre, il ne fallait plus progresser jusqu'aux Pays-Bas mais simplement traverser la Belgique.

Lors de sa mise en œuvre en 1914, le plan von Schlieffen s'avéra un échec total pour différentes raisons : une mobilité déficiente des troupes allemandes, une résistance française efficace, l'opposition belge et le gain de temps ainsi obtenu, les problèmes sur le front de l'est et le refus de Moltke d'affecter des troupes supplémentaires du front de l'est sur le front occidental.

Du côté français, on réfléchissait depuis la défaite de 1871 à une reformation des défenses à la frontière allemande. L'ancienne puissance européenne devait en outre s'habituer à l'idée d'un puissant empire allemand de l'autre côté du Rhin. Initialement des plans avaient été établis pour une disposition militaire défensive (plans XIV et XV) mais finalement, le Général Joseph Joffre adopta en 1911 le plan XVII comme stratégie définitive dans le cas où une

guerre serait déclarée avec l'Allemagne. Le plan fut conçu par Ferdinand Foch et basé sur une offensive de force brute et sur la foi en l'élan français sur le champ de bataille. Alimenté par l'esprit de revanche suite à la défaite de 1871, l'objectif du plan était la reconquête des régions Alsace et Lorraine. A cet effet, quatre armées françaises furent disposées dans la région de Metz et Thionville. Celles-ci porteraient les attaques et pourraient reconquérir ces régions en un court laps de temps. Une cinquième armée serait positionnée en réserve dans le Nord de la France. La France était en effet convaincue que l'Allemagne n'oserait pas attaquer par la Belgique. La neutralité de ce pays était assurée par le Traité de Londres et sa violation aurait pour conséquence une guerre ouverte entre l'Allemagne et la Grande-Bretagne. L'Allemagne fit l'erreur de ne considérer le Traité de Londres que comme un bout de papier: la tactique d'attaque allemande comptait justement sur une frontière franco-belge non protégée. Un simple concours de circonstances mit des bâtons dans les roues de l'avancée allemande, ce qui fit en sorte que Paris resta épargnée et qu'une guerre de tranchées se développa.

3. LES TROUPES BELGES AOÛT – OCTOBRE 1914 (POOR LITTLE BELGIUM)

LA NEUTRALITÉ VIOLÉE

- En 1904, le plan allemand tactique von Schlieffen connut des fuites: il devenait clair qu'en cas de conflit armé, l'Allemagne ne respecterait pas la neutralité belge. En réaction à cela, le gouvernement belge décida en 1908 d'augmenter les efforts financiers au profit de l'armée. A la fin de 1909, le gouvernement décréta le service militaire obligatoire: quatre ans plus tard, un service militaire généralisé était mis en œuvre.
- Les tensions avec l'Allemagne augmentaient de plus en plus et le 21 juillet 1914, le gouvernement décréta une mobilisation générale. La Belgique disposait alors d'une armée de terre de 6 divisions, d'une division de cavalerie et de troupes armées. L'armée belge était mal organisée et en pleine réorganisation. En raison de cette phase de transition, un manque d'armes et surtout d'artillerie se faisait sentir. Il n'existait en outre pas de consensus à la tête de l'armée au sujet de la stratégie à suivre.
- Ce fut finalement le roi qui dénoua la situation et mit un plan stratégique sur pied. Une grande concentration armée fut établie sur la rive gauche de la Meuse tandis qu'Anvers remplirait le rôle de poste d'approvisionnement, en tant que réduit national. On comptait sur la grande résistance que

l'assaillant allemand rencontrerait lorsqu'il voudrait traverser la vallée de la Sambre et de la Meuse pour aller en France. Le 'Point Fortifié de Liège' fut conçu comme une citadelle fortifiée entourée par une ceinture de 12 forts; 6 grandes fortifications pentagonales entre lesquelles se trouvaient 6 plus petits forts triangulaires. Chacun de ces forts était équipé d'un mélange de canons et d'obusiers (le plus gros calibre 210mm). Les fortifications furent érigées en béton de qualité inférieure et non armé. Elles étaient en outre calculées sur base des projectiles habituels en 1887. Au début de la Première Guerre Mondiale, ces calculs étaient complètement dépassés: les projectiles utilisés par l'artillerie allemande atteignaient une force d'impact jusqu'à 2,5 fois supérieure. Qui plus est, les Allemands introduisirent un obusier de 420mm (la Grosse Bertha, Kurze Marine Kanone M). La position de Liège était placée sous la direction de Lemans et était occupée par la 3ème division de l'armée, la 15ème brigade de la 4ème division de l'armée, 4 régiments d'infanterie de forteresse et quelques plus petites unités. Des enceintes et des tranchées étaient aménagées entre les forts fortifiés.

- Le 2 août 1914, Albert 1er envoya une lettre à l'empereur allemand Guillaume II en invoquant la neutralité belge. La réponse vint sous la forme d'un ultimatum. L'Allemagne craignait une attaque française via la Belgique et exigeait le passage sur le territoire belge pour stopper l'avancée française. A ce même moment, les troupes allemandes passaient déjà la frontière luxembourgeoise sous le même prétexte. Après que la Belgique eut reçu la promesse d'un soutien armé à la fois de la France et de l'Angleterre, Albert 1er fit savoir à l'empereur allemand que la Belgique lui refusait le passage. Suite à cela, l'Allemagne déclara la guerre à la France.
- Le 4 août, ce fut le tour de la Belgique; à 8 heures du matin, les troupes allemandes traversaient la frontière belge près de Gemmenich. Il s'agissait de la première avant-garde des 1ère et 2ème armées allemandes (sous la direction respectivement du général von Kluck et du général von Bülow). Quand les troupes allemandes atteignirent Visé, elles furent prises sous le feu de l'artillerie de fort Pontisse. La population civile de Visé fut l'objet de représailles: 36 civils furent tués et leurs maisons réduites en cendres. A 23h, la Grande-Bretagne adressa un ultimatum à l'Allemagne de quitter la Belgique. L'Allemagne rejeta l'ultimatum et la Grande-Bretagne lui déclara ensuite, elle aussi, la guerre.

LE POINT FORTIFIÉ DE LIÈGE

Pendant la nuit du 4 au 5 août, les troupes allemandes construisirent un pont de bateaux à la hauteur de Visé. Le soir du 5 août, 6 brigades d'infanterie allemandes menèrent une attaque concentrique sur Liège. Lorsque les 38ème et 43ème divisions menacèrent de passer entre Bonnelles et l'Ourthe, Leman envoya la 15ème brigade (qui était prévue comme réserve) à la rescousse. L'avancée allemande fut stoppée au Sart-Tilleman. Entre-temps, la 34ème Brigade allemande parvenait à traverser la Meuse à la hauteur de Lixhe. L'artillerie des forts de Liers et de Pontisse repoussèrent toutefois l'attaque. Une compagnie allemande parvint cependant jusqu'au quartier général de Leman avant d'être totalement détruite. Par précaution, Leman se retira avec son quartier général jusque dans la citadelle. L'attaque persistante portait finalement ses fruits: les troupes allemandes brisaient ici et là les lignes. L'artillerie allemande prit alors la citadelle sous son feu. Dans cette situation chaotique, Leman décida de ne pas mettre en jeu la 3ème Division de l'Armée, il envoya la division vers le gros de l'armée de terre qui s'était disposée au bord de la Gette. Leman poursuivit ensuite également son retrait et se retrancha dans le fort de Loncin, le plus moderne de la ceinture de forts liégeois. A partir de cette position, Leman pouvait contrôler la route et la voie ferrée conduisant à Bruxelles. Le 7 août, Ludendorff se trouvait lui-même à Liège; la citadelle se rendit sans combattre. Mais la route vers Bruxelles était bien fermée par les tirs d'artillerie venant de la ceinture de forts à l'ouest de Liège. La direction de l'armée allemande décida d'utiliser les obusiers de 420mm. Après les tirs, les différents forts se rendirent les uns après les autres entre le 13 et le 16 août. Le Fort Loncin fut lui-même totalement détruit lorsque l'entrepôt de poudres fut atteint par un des projectiles.

LE RETRAIT VERS ANVERS

Lorsque la 3ème Division de l'Armée eut quitté Liège, l'armée de terre belge déploya la défense de Namur et de la Gette afin de garder le passage vers Anvers dégagé pour les troupes belges qui devaient battre en retraite. Le 10 août, la cavalerie allemande bombardait les positions belges le long de la Gette. Le 12 août, un combat s'engageait entre les troupes belges à Halen, sous la direction du général de Witte, et 2 divisions de cavalerie allemandes sous la direction du général-major von der Marwitz. La cavalerie allemande opta pour une charge 'à l'ancienne' au sabre au clair, qui était lâchée à travers la défense belge. La bataille est connue dans l'histoire belge de la guerre sous le nom de Bataille des Casques d'Argent; après les combats, plusieurs

casques de cuirassiers allemands tués furent en effet trouvés, dont quelques-uns étaient couverts de matière argentée.

Le succès belge à Halen ne fut cependant que de courte durée. Le 18 août, l'assaillant allemand lançait une offensive massive au nord de la Meuse. L'avancée ne put pas être stoppée: les troupes belges durent se retirer en direction du nord-ouest. Le 19 août, la plus grande partie de l'armée belge se trouvait derrière la Dyle. De violents combats eurent lieu à proximité d'Aarschot, les Allemands exercèrent ensuite des représailles sur la population civile. La direction de l'armée belge décida de se retirer totalement sur Anvers. Le 20 août c'est la chute de Bruxelles; 60.000 troupes allemandes sont envoyées vers Anvers pour y bloquer l'armée belge.

Entre le 21 et le 25 août, différentes batailles eurent lieu dans la région entre Namur- Charleroi - Mons et la frontière franco-belge. L'ensemble est souvent désigné sous le nom de Bataille des Frontières. Les troupes allemandes entrèrent en confrontation avec 2 armées françaises qui étaient entrées en Belgique et qui durent ensuite se retirer car elles avaient été lourdement touchées. Les fortifications autour de Namur furent bombardées et cédèrent finalement le 25 août. Le 23 août, les troupes allemandes et britanniques de la British Expeditionary Force (BEF) s'affrontèrent pour la première fois. Les troupes britanniques tinrent initialement le coup pendant la Bataille de Mons mais durent finalement céder. Le jour suivant, les Britanniques occupaient des positions autour du Cateau; celles-ci furent conservées jusqu'au 27 août au prix de lourdes pertes afin de permettre à la BEF d'effectuer un retrait vers la France. Les troupes françaises et la BEF se replièrent ensuite sur des positions autour de Verdun, où elles furent renforcées par 2 armées françaises nouvellement formées (5ème et 6ème). Elles y attendaient l'avancée allemande vers Paris.

Du fait des actions militaires à la frontière avec la France, la pression sur l'armée belge diminua dans la place forte d'Anvers. Afin de dégager les Britanniques et les Français, les Belges entreprirent différentes attaques en direction de Bruxelles. Cette nouvelle situation surprit la direction de l'armée allemande et lors de différentes confrontations, les troupes allemandes pensaient qu'elles étaient prises sous le feu de civils. En représailles, Louvain fut notamment incendiée et 218 citoyens furent exécutés. Les attaques belges obligèrent la direction de l'armée allemande à rappeler un certain nombre de divisions du sud afin de garder intacts les itinéraires d'approvisionnement importants.

LA CHUTE D'ANVERS

Lorsque la BEF se retira à la hâte du Cateau, à la fin août 1914, von Kluck (commandant de la 1^{ère} Armée allemande) pensa que les Britanniques étaient battus. A la demande de von Bülow qui affrontait la 5^{ème} Armée Française, il vint à sa rescousse. Cela créa une brèche dans la vague d'attaque allemande, dont la direction de l'armée allemande n'était pas au courant. Joffre, maréchal des troupes françaises, profita de cette possibilité et mena une contre-attaque avec la 6^{ème} armée française qui venait juste d'être créée. L'action entra dans l'histoire sous le nom de Bataille de la Marne: c'était le tournant dans les succès du plan von Schlieffen allemand. Les 1^{ère} et 2^{ème} armées allemandes subirent de lourdes pertes et durent battre en retraite. Ils ne purent colmater la brèche dans leur front que parce que les Français n'étaient pas en mesure de poursuivre la contre-attaque en raison d'un approvisionnement défaillant. Les troupes allemandes se retirèrent sur des positions derrière la rivière Aisne.

A l'issue des actions de la Marne, l'état-major de l'armée allemande se concentra sur les troupes belges à Anvers. Si le front restait bloqué dans le nord de la France, un approvisionnement sécurisé était de la plus haute importance et la menace belge devait donc être éliminée. Un groupe de siège fut constitué, fort de 120.000 hommes, sous la direction de von Beseler. L'attaque fut précédée par une concentration de tirs d'artillerie lourde sur les positions situées entre Lierre et Malines, entre le 28 et 31 septembre. Les troupes belges durent se replier partiellement. L'attaque proprement dite se déroula le 1^{er} octobre 1914. La ligne de forts et de retranchements entre Lierre et Malines tinrent initialement le coup. La pression incessante devenait cependant trop forte et les troupes belges se replièrent le 3 octobre derrière la Nèthe, où elles furent rejointes par 2000 Marines britanniques, accompagnés de nouvelle artillerie lourde. Du 4 au 8 octobre, de violents combats s'ensuivirent autour de ces positions.

Il devenait lentement clair que les troupes allemandes menaçaient de créer une brèche près de Lierre; en outre, d'autres unités allemandes étaient prêtes à traverser l'Escaut près de Termonde. Après quelques hésitations, le roi décida que les troupes belges devaient battre en retraite vers la côte. L'armée de terre belge quitta rapidement la ville tandis que l'armée de forteresse recevait l'ordre de continuer à défendre la ville. Le 9 octobre, le gros de l'armée de terre belge parvenait à traverser le canal Gand-Terneuzen. La situation à Anvers était entre-temps devenue intenable et le bourgmestre

proposa la capitulation le 10 octobre: 33.000 soldats belges s'enfuirent vers le nord et furent internés aux Pays-Bas. Le 14 octobre, l'armée de terre atteignit l'Yser, où une toute dernière ligne défensive fut aménagée. Le retrait à partir d'Anvers fut couvert par la division de cavalerie belge et des troupes franco-britanniques placées sous la direction de Rawlinson et de Ronarc'h. Entre-temps, la BEF était également arrivée dans le secteur d'Ypres.

LA BATAILLE DE L'YSER (18 AU 31 OCTOBRE 1914)

Le choix d'ériger une toute dernière position défensive sur l'Yser était basée sur le fleuve même. Il faisait 15 à 20m de large et pouvait facilement être occupé comme une position défensive. L'armée de terre belge se disposa sur l'Yser et sur le canal leperlee, sur une distance de 38km, de Nieuport en passant par Dixmude et Fort de Knocke jusqu'à Boezinge. Les troupes étaient épuisées, disposaient de peu de munitions et de canons de 75 et 150mm. Dixmude était renforcée par 6.000 Fusiliers Marins français. La 1ère division de cavalerie belge était disposée en avant-garde autour de Kortemark. La 2ème division de cavalerie (un méli-mélo de toute la cavalerie des divisions d'infanterie) et 2 autres divisions étaient disposées en réserve.

Après l'échec du plan von Schlieffen, la nouvelle direction de l'armée allemande (von Falkenhayn) voulait garder l'initiative. Il planifia une offensive grandiose sur un front total de 100km, de la Mer du Nord à La Bassée. L'objectif de l'action était de forcer une percée en direction d'un des ports de la Manche (Dunkerque, Calais ou Boulogne-sur-mer). Les unités Ersatz allemandes étaient disposées en face des troupes belges. Leur majorité numérique n'était pas très forte mais elles étaient dotées d'artillerie plus lourde (jusqu'à 420mm) et de plus d'artillerie. En outre, leurs munitions étaient moins rares et leur moral était nettement meilleur.

C'est le 18 octobre que la Bataille de l'Yser éclata. Au début des combats, la 6ème division de l'armée belge fut relevée par 2 divisions françaises à l'leperlee. Cela raccourcit le front belge à 28km. La 6ème division de l'armée fut déplacée et disposée en appui dans le secteur autour de Pervijze. Au cours de cette première phase de la Bataille, l'artillerie belge en infériorité numérique reçut l'appui des navires de guerre britanniques situés au large de la côte belge. Leurs armes lourdes permettaient d'envoyer des projectiles jusqu'à 32km à l'intérieur des terres. Cet appui s'avéra d'une importance vitale pour pouvoir protéger le secteur autour de Nieuport. La pression sur le front belge s'intensifia cependant encore les jours suivants et petit à petit,

les Belges durent abandonner la rive droite de l'Yser, à quelques têtes de pont près. La défense désespérée de la ligne de l'Yser et l'épuisement de l'armée belge lourdement touchée incitèrent la direction de l'armée à réfléchir à une autre tactique de défense éventuelle. Par le passé, la tactique de l'inondation avait déjà souvent été appliquée dans la plaine de l'Yser pour occuper des positions défensives. L'hydrologie de la région s'y prêtait parfaitement. La plaine était traversée par deux systèmes hydrauliques indépendants. Il y avait d'une part un réseau de canaux, de ruisseaux et de fossés qui évacuaient l'eau de pluie vers la mer. Il existait à côté de cela un système de canaux endigués qui permettait la navigation des bateaux à travers la région. Les deux systèmes se réunissaient en un carrefour, appelé la Patte d'oie, à Nieupoort. Ce complexe hydrologique régulait le niveau d'eau global dans la plaine de l'Yser. Si les vannes (les évacuations qui laissent normalement couler l'eau de pluie vers la mer à marée basse) étaient ouvertes à marée haute, cela inonderait différents secteurs de la plaine de l'Yser. La technique de l'inondation fut appliquée pour la première fois le 21 octobre sur ordre du commandant Dossin. Le batelier Geeraert et un détachement du génie ouvrirent la vanne du Vieil Yser à marée haute: la crique de Nieuwendamme était inondée. L'inondation n'avait que partiellement réussi mais cela permit aux troupes belges de préserver le complexe hydrologique vital.

Pendant la deuxième phase de la Bataille de l'Yser, le 22 octobre 1914, des troupes allemandes réussirent à traverser l'Yser dans la boucle de Tervate, juste sur la ligne de séparation entre les positions de la 1ère et de la 4ème division de l'armée belge. Malgré de nombreuses contre-attaques des soldats de ligne, des carabiniers et des grenadiers, il apparut rapidement que la boucle de l'Yser, entre Tervate et Schoorbakke était perdue. Peu de temps après, l'offensive allemande s'arrêta en raison d'une pénurie de troupes de réserve. Les Belges utilisèrent ce répit pour analyser la situation. Dans le plus grand silence, on commença à préparer le retrait sur la voie ferrée Nieupoort – Dixmude. Sur les indications du juge d'instruction de Furnes, Feys, et avec l'aide de Karel Cogge qui faisait partie du personnel du service des eaux de Furnes, la plaine de l'Yser allait être inondée. Pendant la nuit du 25 au 26 octobre, toutes les ouvertures dans l'accotement de la voie ferrée furent colmatées et un accotement artificiel fut érigé entre la voie ferrée et le canal de Furnes au moyen de 'vaderlanderkes' (sacs de jute remplis de sable). Du 27 au 29 octobre, les portes de l'Ancienne Ecluse de Furnes furent ouvertes à différents moments pour remplir la Plaine de l'Yser. En raison d'un débit trop faible des canaux d'arrivée et de marées pas assez fortes, l'inondation n'était pas suffisante. Du 29 octobre au 2 novembre, sur indication du

batelier Geeraert, on ouvrit cependant également les portes coulissantes du Noordvaart. Cette action permit de laisser entrer suffisamment d'eau dans les terres pour placer la plaine de l'Yser sous eau. Cela avait créé grosso modo un étang artificiel qui était délimité par l'accotement de la voie ferrée du côté sud et par l'Yser du côté nord. Il était grand temps que l'inondation survienne car une nouvelle offensive allemande commençait le 30 octobre. Les troupes allemandes purent conquérir Pervijze et Ramskapelle mais durent se retirer sur les lignes sur la rive droite de l'Yser du fait de la montée des eaux. A cette occasion, elles laissèrent dans leur hâte des grandes quantités de matériel et des centaines d'allemands furent encerclés par les eaux, se noyèrent ou furent abattus. En raison de l'inondation, le front fut totalement bloqué et resta pratiquement inchangé jusqu'à la fin de la guerre. Pour maintenir et contrôler l'inondation, une compagnie de sapeurs-pontoniers fut créée à partir de 1915.

4. LA GARDE SUR LES RIVES DE L'YSER

A l'issue de la Bataille de l'Yser, le restant de l'armée de terre belge s'organisa derrière la ligne de front entre Steenstraete et Nieuport. Entre Nieuport et Dixmude, la digue du chemin de fer rehaussée faisait office de ligne de front avec, à l'avant, la zone de la grande inondation. Au sud de Dixmude, cette ligne de front suivait la rive de l'Yser, pour suivre ensuite à la hauteur du Fort de Knocke le canal leperlee. Le secteur était occupé par l'armée de terre belge, avec au sud et au nord des renforts provisoires de divisions françaises et britanniques.

LES FORCES D'ARMÉE BELGES

La pierre angulaire de l'organisation du front belge était la division de l'armée. Il s'agit d'un compromis belge pour une organisation de l'armée qui se trouvait entre un corps d'armée et une division d'infanterie. Au début de la guerre, l'armée de terre belge comptait 6 divisions d'armée. Chacune de ces divisions était composée de 3 brigades mixtes, à l'exception des 3ème et 4ème divisions d'armée qui comptaient chacune 4 brigades. Chaque brigade mixte comportait notamment 2 régiments d'infanterie. Après la Bataille de l'Yser, il ne restait cependant dans les différentes divisions d'armée que 3 régiments d'infanterie (en raison des pertes en hommes). L'exception dans ce cas est la 3ème division d'armée qui comptait tout de même 6 régiments d'infanterie, ce du fait de la réorganisation après la défense de Liège.

La réorganisation au début 1915 redéploya l'étendue des divisions d'armée. Outre les régiments d'infanterie, chaque division se voyait attribuer un régiment d'artillerie, un bataillon de génie et un corps de transport. Les 1ère et 4ème divisions d'armée conservaient chacune un régiment de cavalerie. En 1917, les troupes belges furent à nouveau réorganisées. Les 6 divisions d'armée comptaient à l'époque chacune 3 brigades d'infanterie (essentiellement constituées de 2 régiments d'infanterie). A côté de cela, chaque division avait un deuxième régiment d'artillerie et un régiment de génie constitué de 2 bataillons. Le corps de transport de 1915 et les unités de cavalerie éventuelles étaient conservés.

Au début 1918, les divisions furent à nouveau réformées: chacune des 6 divisions d'armée comportaient maintenant 2 divisions d'infanterie (numérotées de 1 à 12 inclus) avec dans celles-ci trois régiments d'infanterie. A côté de cela un groupe de cavalerie, un troisième régiment d'artillerie, un troisième bataillon de génie et un bataillon complémentaire. Le corps de transport était conservé.

Les dix régiments de cavalerie qui furent constitués lors de la mobilisation furent également réformés dans le courant de la guerre. Sur le Front de l'Yser, on trouvait 2 divisions de cavalerie comptant chacune 4 régiments de cavalerie, et un bataillon de carabiniers-cyclistes, un groupe d'artillerie à cheval, une compagnie de pionniers-pontoniers-cyclistes et un petit corps de transport. Après la réorganisation, il ne restait qu'1 division de cavalerie, répartie en six régiments de cavalerie en trois brigades, 2 bataillons cyclistes, un groupe d'artillerie à cheval et un groupe de voitures blindées, la compagnie de pionniers-pontoniers-cyclistes, un corps de transport et 2 escadrons complémentaires. A côté de cela, les divisions d'armée pouvaient compter sur le soutien des troupes armées: des régiments d'artillerie lourde, un bataillon de pontonniers, une escadrille d'avions, les compagnies de ballons de barrage, la compagnie de projecteurs, ...

LES POSITIONS

Dans le courant de la guerre, les positions belges ont toujours continué à être développées, mieux aménagées et réorganisées. Dans les grandes lignes, on peut indiquer quatre parties ou zones. Pour les grandes positions défensives, des petits postes avancés étaient aménagés. Il s'agissait de postes d'observation, de postes de surveillance, d'avant-postes, de postes d'écoute, ... Dans les zones inondées, il s'agissait en général de plus petits îlots secs

dans la grande étendue d'eau. Ces "postes aquatiques" changeaient donc souvent d'occupation.

Derrière le grand obstacle défensif (soit le fleuve, la partie inondée ou la digue de la voie ferrée), une première ligne fut développée. Cette première ligne était composée de différents éléments:

- une première ligne avec une tranchée de combat;
- une deuxième ligne avec une tranchée d'appui;
- une troisième ligne avec une tranchée de réserve et un poste de commande (celle-ci pouvait encore être dédoublée ou développée davantage)..
- Réparties à travers la ligne, se trouvaient des tranchées de liaison, des abris (en béton), des latrines, des postes de secours, des barbelés, ...

La deuxième ligne passait derrière Nieuport, via Booitshoeke et Lampernisse, derrière Nieuwkapelle et ainsi vers Reninge. Celle-ci était à nouveau structurée en différentes tranchées et différents points d'appui. La deuxième ligne servait de position intermédiaire. La troisième ligne allait de Coxyde et Furnes, via le canal de Lo et derrière l'Yser, en amont vers la Fintele. Celle-ci était constituée d'au moins 2 lignes de tranchées et de différents points d'appui.

A partir de la région située à l'arrière et de ligne en ligne, des chemins de batterie, des chemins de liaison et des voies étroites (voies Decauville) étaient aménagés. A différents endroits, des dépôts de munition, des dépôts de génie, des dépôts de pansements et des dépôts d'approvisionnement étaient érigés.

SECTEURS

Chaque division d'armée positionnée se vit attribuer un secteur de 6 km de large. Chaque secteur fut selon l'organisation interne à son tour subdivisé en 2 ou 3 sous-secteurs, avec des lignes de séparation claires prolongées vers l'avant et vers l'arrière. Les secteurs furent désignés par le nom d' 1 ou 2 noms de lieux mais cela ne fonctionnait pas toujours aussi clairement. La répartition en secteurs ne resta pas non plus constamment la même pendant la guerre. La subdivision dépendait des inondations, de la longueur du front mais également du nombre d'unités positionnées. L'occupation des secteurs changeait elle aussi constamment. Les divisions positionnées défendaient pendant quelques mois un secteur désigné et recevaient ensuite trois semaines de permission à La Panne, Ghyvelde, Lors d'une nouvelle affectation au front, elles se voyaient attribuer un autre secteur pour effacer

d'anciens souvenirs.

Le secteur de Nieuport fut défendu jusqu'en février 1915 par la 81^{ème} Division d'Infanterie Territoriale française. En mars 1915, un régiment belge y fut brièvement stationné mais après la fin mars, la défense fut reprise par un groupement français. En juillet 1917, le 15th Army Corps britannique y fut positionné, en préparation de leur plan d'attaque au large de la côte. En novembre 1917, des troupes françaises y furent à nouveau stationnées jusqu'à ce que la 6^{ème} division de l'armée belge reprenne la zone en février 1918. A partir d'août 1915, il s'agissait de la 5^{ème} division de l'armée. Pendant toute la durée de la guerre, ce furent les Sapeurs-Pontoniers belges qui maintinrent l'inondation en état.

Le secteur de Ramskapelle fut ajouté au secteur de Pervijze en décembre 1916. Le secteur de Pervijze resta de décembre 1914 à avril 1916 aux mains de la 3^{ème} division de l'armée. C'est à la borne kilométrique 16 près de l'Yser que le Boyau de la Mort fut développé en une position-clé.

Le secteur d'Oud-Stuivekenskerke était une subdivision qui ne fut créée qu'en novembre 1916. Jusqu'en juin 1917, ce secteur était défendu par 2 divisions de cavalerie qui se relevaient mutuellement. Par la suite, ce secteur fut réuni en 1 grand secteur avec celui de Pervijze et de Ramskapelle et défendu par la 1^{ère} division de l'armée. En janvier 1918, le secteur d'Oud-Stuivekenskerke fut à nouveau scindé et attribué à la division de cavalerie unifiée. Les 6 et 18 mars 1918, les troupes positionnées purent résister aux assauts allemands et conserver les grands postes de surveillance de Reigersvliet et d'Oud-Stuivekenskerke.

Les secteurs de Dixmude et de Nieuwkapelle sont souvent mentionnés parce qu'ils se trouvent tous deux derrière l'Yser. Ils ont cependant chacun leur propre histoire et leurs propres caractéristiques. Au cours de l'hiver de 1916-1917, ils furent réunis sous la garde de la 1^{ère} division de l'armée. A partir de juillet 1917, ils constituent le secteur d'attaque belge dans le cadre de l'offensive planifiée par les Britanniques. En novembre de cette même année, ils sont à nouveau scindés pour être à nouveau réunis en avril de 1918. A partir de juin 1918, c'est la 4^{ème} division de l'armée qui y était positionnée et qui participa par la suite à l'offensive finale à partir d'ici.

Le secteur de Noordschote entre Fort de Knocke et Driegrachten, fut d'abord aux mains de la 89^{ème} Division d'Infanterie Territoriale française. Le 25

mars 1915, le front belge fut prolongé jusqu'à la Maison de Passeur. Ce plus grand secteur était dorénavant attribué à une division de l'armée belge. En juillet 1917, la 1ère Armée française y fut stationnée. En novembre 1917, ce fut à nouveau un secteur belge, y compris la région conquise plus à l'est. Ce nouveau secteur reçut le nom de Merkem. Le 17 mars 1918, la 3ème division de l'armée put y briser l'attaque allemande. En juillet 1918, c'était la 1ère division de l'armée qui se trouvait ici pour prendre part à l'offensive finale à partir d'ici.

Le secteur de Steenstrate vit le jour du fait du prolongement du front belge du 30 mars 1915. Lors des premières attaques de gaz allemandes, c'était la 6ème division de l'armée qui était positionnée ici; les carabiniers et grenadiers purent cependant tenir la position. En 1916, il devint le secteur français de Steenstrate-Boezinge du 36ème Corps d'Armée. En juin 1916, il redevint un secteur belge portant le nom de Steenstrate-Sas. En juillet 1917, le secteur fut repris par la 1ère Armée française. En novembre de cette même année, il devint le secteur britannique de Boezinge. A la fin mars 1918, une division de l'armée belge reprit le secteur. En août 1918, un régiment d'infanterie de la 6ème division de l'armée y fut positionné en fonction de l'offensive finale.

Le secteur de Brielen fut dans les mains britanniques jusqu'en juin 1918 jusqu'à ce qu'une division d'infanterie belge s'y installe. Les secteurs de Boezinge et de Brielen furent assez rapidement réunis et placés aux mains d'une division de l'armée. En août 1918, la 6ème division de l'armée y fut également alignée et participa le 28 septembre à l'offensive finale.

TOURS DE RÔLE INTERNES ET SERVICE AU FRONT

Dans les différentes divisions et les différents régiments d'infanterie, un système interne de tours de rôle détermine le service au front. Le service au front comprend différentes choses: la "garde" en première ligne, le service de piquet derrière la ligne, le demi-repos dans les cantonnements. Dans des circonstances normales, les troupes étaient subdivisées comme suit: un tiers se chargeait de la défense directe, un tiers se chargeait du reste du travail et des interventions éventuelles et un tiers était désigné comme réserve. Ces fonctions changeaient par tours de rôles.

Le service au front proprement dit, en première ligne, était réservé à l'infanterie. Ils recevaient le soutien dans ce cadre de leurs propres

mitrailleurs, des fusils de tranchée et du génie. Pour les régiments de cavalerie, des demis escadrons étaient positionnés à pied pour occuper les tranchées. Pendant le service au front, les hommes subissaient des bombardements des fusils de tranchées et de l'artillerie, le feu des mitrailleurs et des fusils (notamment des tireurs d'élite), le danger des grenades et des gaz toxiques. Il y avait même parfois à des combats au corps à corps. Des patrouilles de reconnaissance étaient envoyées et des raids effectués sur les positions ennemies.

Dans les tranchées elles-mêmes, les soldats se trouvaient pendant des heures en position de guet ou derrière une arme positionnée. Après les relèves, il y avait la possibilité de dormir quelques heures assis ou de manger un repas frugal. Suivaient ensuite des réparations du parapet et des positions de tir. D'autres étaient désignés pour aller chercher de la nourriture ou des munitions, d'autres encore devaient aider les brancardiers pour les soins des blessés ou l'enterrement des morts.

Les conditions de vie étaient pitoyables: des uniformes pas adaptés et beaucoup trop longs et pas lavés, trop peu de nourriture, les moustiques, les mouches, la boue, la pluie, le vent, le froid, le manque de sommeil,...

Au total, 63.000 Belges allaient mourir du fait des opérations de guerre. Il faut encore ajouter à cela 14.000 militaires qui moururent de maladie dont le décès, vu leur âge, était pratiquement exclusivement une conséquence des conditions de guerre. Quelques 30.000 militaires belges décédèrent au front ou derrière le front. 100.000 furent blessés une ou plusieurs fois dont 35.000 ne purent plus être "mobilisés" par la suite.

CANTONNEMENTS ET VIE DE CANTONNEMENT

Les troupes sur le terrain se voyaient attribuer pour leurs journées de demi-repos une commune ou un hameau comme cantonnement. Ils y avaient plusieurs bâtiments à leur disposition, ainsi que quelques granges et étables. Pour les officiers, des chambres dans des maisons étaient exigées. En plus des bâtiments existants, des cabanes et des tentes étaient érigées, plus tard également des baraques en bois. Dans le cantonnement, il y avait toujours une infirmerie ou un hôpital. De ce fait, un champ clos de tombes de guerre voyait également souvent le jour dans le cimetière du hameau ou de la commune. Un cimetière militaire belge y était également parfois créé. Les cantonnements pour les périodes de repos à part entière étaient situés plus à l'arrière. Par exemple à La Panne, il y avait des villas, des cafés, des petites

salles de cinéma vides,... Ces lieux de repos étaient souvent mieux équipés et munis de plus de confort.

Les périodes de repos ainsi que les demi-repos avaient un programme fixe: distribution de la nourriture, inspection, exercices, marches, maintenance des armes et de l'équipement, à nouveau inspection, revue des troupes, corvées, messes de deuil,... Le dimanche et le soir, les soldats pouvaient se rendre dans les auberges à l'intérieur des limites de la garnison. Les aumôniers et les brancardiers aménageaient des salles de lecture; la rédaction de lettres était une activité importante. Les soldats écrivaient à leur famille mais aussi à leurs marraines de guerre. Des camps de sport, des concours et même des kermesses étaient organisés.

Le repos nocturne dans les baraques et les granges était souvent perturbé. La vermine, les puces, les poux, les rats, les soldats ivres, les troupes qui partaient au front,... Du fait de la situation pénible dans les tranchées et dans les cantonnements, il y avait beaucoup de maladies (gale, typhus, dysenterie, grippe espagnole,....

LE 'FRONTBEWEGING' (= FRONTISME)

L'armée sur le terrain, dirigée par des officiers francophones et avec une majorité de soldats néerlandophones, était un terrain fertile pour le développement de la conscience flamande. Cette situation était en outre favorisée par les contacts avec les brancardiers (souvent des religieux et des enseignants) et les aumôniers et par les innombrables incidents quotidiens. En février 1917, les divers cercles d'étude furent interdits parmi les soldats. Le noyau dur poursuivait cependant ses activités sous la direction du professeur d'athénée Adiel Debeuckelaere et de ses secrétaires Hendrik Borginon et Filip De Pillecyn. L'organisation clandestine se révoltait contre le traitement inégal des Flamands unilingues. Elle devint un groupe de pression politique comportant des délégués dans toutes les divisions. Entre juin 1917 et juillet 1918, dix publications furent diffusées; des lettres ouvertes, des pamphlets et le chant du front. Les incursions rapides constituaient une manière éprouvée d'attirer l'attention: une dizaine de personnes apportaient lors d'une visite éclair différents slogans flamands dans les tranchées et disparaissaient ensuite rapidement de la vue.

Le nom de "Frontbeweging" était rarement utilisé. Ce sont plutôt les auteurs d'après-guerre qui emploient ce terme: le nom 'frontbeweging' était utilisé

pour le mouvement flamand au front tandis que le terme "frontpartij" était utilisé pour indiquer l'organisation clandestine de Debeuckelaere. Lors des actions préparatoires à l'offensive finale, le caporal Debeuckelaere fut fait prisonnier de guerre. Cela perturba énormément l'organisation.

5. YPRES AU MILIEU DE L'ACTION

Après la chute d'Anvers, le 3ème Corps d'armée allemand (von Beseler) continua sa progression le long de la côte. A l'est de la Lys, c'était la 6ème armée allemande qui avançait. Entre les deux, se trouvait la 4ème armée allemande nouvellement formée, avec comme objectif de progresser en direction de Dixmude et d'Ypres. Dans la course vers la mer, le contrôle de ces villes signifierait que les troupes allemandes auraient la voie libre. En outre, la valeur stratégique d'Ypres allait encore devenir plus importante lorsqu'il s'avéra au début novembre 1914 que plus aucun mouvement n'était possible sur le front de l'Yser. La composition géographique du paysage autour d'Ypres allait jouer un rôle déterminant dans le déroulement de la Première Guerre Mondiale. La crête en forme d'arc à l'est et au sud-est de la ville offrait une large vue sur le paysage environnant. Le contrôle de cette zone était d'une importance vitale pour pouvoir effectuer des tirs d'artillerie ciblés et pour prendre la position défensive la plus favorable.

FIRST YPRES (19 OCTOBRE – 22 NOVEMBRE 1914)

La progression de la 4ème armée allemande atteignit les environs d'Ypres au début octobre 1914. Pendant la nuit du 5 au 6 octobre, une patrouille d'uhlans fit sauter la voie ferrée vers Comines et deux poteaux téléphoniques furent coupés. Le 7 octobre, la 3ème division de cavalerie allemande arriva à Ypres: la garde civile prit la fuite et les efforts conjoints des troupes françaises et britanniques stoppèrent l'avancée allemande sur le Katsberg, après quoi ces derniers battirent en retraite. Six jours plus tard, les Britanniques s'installèrent à Ypres: en collaboration avec les unités françaises, elles se préparèrent à assumer la défense de la région. Entre Steenstraete et Broodseinde, le Corps de cavalerie français (le Mitry) et le 9ème corps français prirent position. Le secteur autour d'Ypres proprement dite était aux mains du général britannique French, commandant en chef de la BEF. Entre Broodseinde et Zandvoorde, ce fut le 1er corps britannique qui se positionna, sous la direction du lieutenant-général Haig. De Zandvoorde à Messines, la position défensive était occupée par le Corps de cavalerie, mené par le

lieutenant-général Allenby.

La première phase de la Première Bataille d'Ypres comprend les combats qui se déroulèrent à la fin octobre 1914. Le 21 octobre, le 26^{ème} Corps de réserve allemand et la 51^{ème} division de réserve allemande progressèrent de Roulers à Langemark. L'infanterie pas entraînée progressait en une formation beaucoup trop compacte. Elle fut disloquée par les soldats professionnels écossais de la BEF, les Tirailleurs écossais. Il y eut énormément de victimes allemandes, surtout à la hauteur de Steenakkersmolen, qui fut rebaptisé ultérieurement en Totenmuhle. Les combats s'arrêtèrent le 24 octobre. Six jours plus tard, après un barrage d'artillerie d'1 heure, les troupes allemandes envahirent le secteur de Geluveld-Zandvoorde. Les Britanniques se regroupèrent à Klein-Zillebeke. Les Allemands poursuivirent leur progression et conquièrent le château de Hollebeke mais l'arrivée de renforts français empêcha une percée définitive de la ligne. Le 31 octobre, les troupes allemandes occupaient également Geluveld mais l'artillerie britannique positionnée à Polygoonbos permit d'éviter la poursuite de la progression le long de la Meenseweg; une contre-attaque ciblée offrit aux Britanniques à nouveau le contrôle sur Geluveld. Messines et Wijtschate cédèrent une à une devant l'attaque allemande mais le déploiement des troupes de réserve françaises permit de colmater la brèche. Les 1^{er} et 2 novembre, les Allemands attaquèrent à nouveau; ils conquièrent respectivement Geluveld et St.-Elooi. Finalement, l'attaque s'arrêta en raison d'une pénurie de troupes de réserve du côté allemand.

La deuxième phase des combats se déroula en novembre. A ce moment-là, il était clair que plus aucune progression n'était possible sur le front de l'Yser. La direction de l'armée allemande prévint une nouvelle offensive entre Dixmude et Messines. 3 corps furent mis à contribution: von Beseler, von Linsingen et Fabeck. Le 10 novembre, von Beseler envahit en grande partie Dixmude. Sur son flanc gauche, entre Poelkapelle et Zonnebeke, le 26^{ème} Corps de réserve buta à nouveau sur la défense de Langemark: la deuxième Bataille de Langemark fut à nouveau un massacre mais Bikschote put être occupée définitivement par les Allemands. Le jour suivant, von Linsingen avança via la Meenseweg. Les soldats professionnels britanniques qui s'étaient enfouis causèrent un véritable massacre parmi la Garde Prussienne mais la supériorité numérique des Allemands leur permit toutefois de poursuivre leur progression. Un coup d'arrêt fut cependant donné à l'attaque allemande près du Verbrande Molen. von Fabeck attaqua encore le 11 novembre à partir de St-Elooi.

Dans la nuit du 11 au 12 novembre, les Britanniques tentèrent en vain lors d'une contre-attaque de reconquérir une partie du terrain. Le front restait à l'arrêt: les troupes allemandes épuisées s'enfouirent et le 22 novembre, elles bombardèrent la ville d'Ypres. La Halle aux draps partit en flammes à cette occasion. A la suite de la Première Bataille d'Ypres, les troupes allemandes menèrent encore une offensive autour de Hill 60; elles conquièrent la hauteur stratégique qui s'avérerait particulièrement cruciale au cours des années suivantes comme poste de guet et d'observation.

Le résultat de la première épreuve de force à Ypres fut désastreux pour la BEF. Après les campagnes de Mons, du Cateau et d'Ypres, l'armée professionnelle avait perdu plus de la moitié de ses effectifs. Les troupes restantes furent renvoyées chez elles pour y constituer le cœur d'une nouvelle armée de masse à former. Les Français reprirent tout le secteur d'Ypres.

Pendant "l'hiver oublié", les troupes s'enfouirent des deux côtés. Ils essayaient de se protéger le mieux possible les uns contre les autres et contre la nature. Ici et là, une brève trêve de Noël eut lieu; les troupes se rencontrèrent dans le no man's land et y échangèrent de la nourriture et des souvenirs, bien que cela ne soit pas au goût de la direction de l'armée. Les Français dans le saillant autour d'Ypres n'accordaient que peu d'attention à la construction des tranchées. Des nids de mitrailleurs disséminés étaient creusés, reliés par des barrages de barbelés. Il n'était pas question d'un réseau de tranchées bien développé, avec des lignes de front et des tranchées de liaison. En outre, peu de choses étaient entreprises pour maintenir une bonne hygiène. Les corps des morts de la Première Bataille d'Ypres n'étaient pas évacués, les tranchées étaient utilisées comme toilettes,... Lorsque les Britanniques et les Canadiens reprirent une partie du front au printemps 1915, leur premier souci fut d'aménager des tranchées dignes et de nettoyer et réaménager le front allié.

L'allumage de trois mines britanniques provoqua l'explosion de la position allemande de Hill 60 à la veille de la Deuxième Bataille (17 avril). L'infanterie britannique assaillit la colline en dépit d'une forte opposition allemande. Ces derniers voulaient empêcher la découverte des bouteilles de gaz enterrées. Ce n'est que le 5 mai que les Allemands réussirent à dégager complètement la colline.

SECOND YPRES (22 AVRIL – 25/27 MAI 1915)

En avril 1915, la défense alliée du saillant d'Ypres se présentait comme suit. La 87^{ème} Division Territoriale française (formée en Bretagne) était positionnée entre Steenstraete et Langemark. De Langemark jusqu'à juste au sud de Poelkapelle, la ligne de front était occupée par la 45^{ème} Division française d'Algérie. A partir de la ligne française, les positions étaient occupées par la 1^{ère} Division canadienne jusqu'à 's Graventafel (Berlin Wood). Les 28^{ème}, 27^{ème} et 5^{ème} Divisions britanniques furent positionnées successivement au sud de Berlin Wood. De l'autre côté du no man's land, se retranchaient les 46^{ème}, 51^{ème} et 52^{ème} divisions de réserve en face des divisions françaises. La 4^{ème} brigade marine allemande était en outre positionnée en réserve. En face des Canadiens, c'étaient les 2^{ème} Reserve Erzats Brigade et la 38^{ème} Landwehr Brigade qui étaient positionnées, avec la 37^{ème} Landwehr Brigade en réserve. En face des divisions britanniques se trouvaient les 53^{ème} et 54^{ème} divisions de réserve, les 39^{ème} et 30^{ème} divisions d'infanterie et la 3^{ème} division bavaroise.

Le 22 avril, l'artillerie commença un bombardement circonstancié du secteur nord du saillant. En fin d'après-midi, 5730 bouteilles de dichlore furent ouvertes. Le vent du nord-est emmena le nuage de gaz vers les tranchées dans le secteur de Steenstraete-Pilkem. Les troupes françaises prirent la fuite en panique; en un rien de temps, une brèche de 6 à 8km apparut dans le front allier. L'infanterie allemande qui progressait juste derrière le nuage de gaz conquist Langemark en moins d'une heure et poursuivit sa progression jusqu'à Pilkem Ridge et Kitchener's Wood près de St-Juliaan. Au lieu de traverser vers Ypres, les troupes allemandes s'enfouirent, comme cela avait été convenu avant l'attaque. La direction de l'armée ne comprit pas totalement le succès de la nouvelle arme et manqua des réserves nécessaires pour consolider le terrain conquis. Entre-temps, les Canadiens organisèrent une contre-attaque près de St. – Juliaan et avant le soir des renforts belges et britanniques se précipitaient également à la rescousse. Entre le 23 avril et le 3 mai, différentes offensives seront encore réalisées avec du gaz toxique. Les troupes allemandes conquièrent Hill 60 et progressèrent jusqu'à la bordure de Hill 62. Le général britannique Smith-Dorien suggéra à French qu'un retrait tactique des troupes économiserait beaucoup de peine et de dommages. French ne l'écouta toutefois pas et le remplaça par le général Plumer. Le 8 mai, le Frezenberg fut conquis; le 24 mai les Allemands progressèrent vers la crête de Bellewaerde mais les Britanniques tinrent de justesse la position. A la fin des combats, il était devenu clair que la nouvelle ligne de front qui

avait vu le jour était une position indéfendable. Suite à cela, les troupes alliées opérèrent un retrait tactique local. Le saillant s'était à cette occasion tellement rétréci que le centre-ville d'Ypres se trouvait maintenant également à la portée de l'artillerie légère allemande.

Dans les jours qui suivirent la Deuxième Bataille d'Ypres, la direction de l'armée allemande mit encore une autre nouvelle arme en service. Le 30 juillet 1915, ils effectuèrent une attaque avec des lance-flammes aux environs de Bellewaerde mais là aussi, le dispositif prévu ne s'avéra pas suffisant pour pouvoir consolider le succès.

"All quiet on the western front..." est une description relativement précise pour la période à partir du milieu de 1915 jusqu'à juin 1917. Les troupes alliées effectuèrent des offensives en Champagne, en Artois et dans la Somme tandis que la direction de l'armée allemande se concentrait sur Verdun. Le commandant en chef de la BEF fut remplacé en 1915 par le général Haig. Les troupes allemandes profitèrent de cette pause dans l'agitation du combat pour se réorganiser et pour renforcer leurs rangs.

THIRD YPRES (31 JUILLET AU 10 NOVEMBRE 1917)

En 1916, il faisait relativement calme sur le front sur le territoire belge. En France par contre, de violentes combats faisaient rage autour de Verdun et de la Somme. Au début de 1917, les directions des armées françaises et britanniques décidèrent de mettre une offensive décisive sur pied. Des projets furent établis pour entamer une grande offensive ciblée sur le front de l'Artois et dans les environs de Cambrai. Toutes sortes de facteurs, notamment un mouvement d'anticipation des troupes allemandes firent en sorte que les actions n'eurent pas l'effet visé. En outre, l'Allemagne avait déclaré la guerre sous-marine à outrance. Le commandant en chef britannique Haig décida que les lignes allemandes devaient être brisées: les bases sous-marines d'Ostende et de Zeebrugge devaient être neutralisées.

Comme une sorte de prélude à la Troisième Bataille d'Ypres, une courte offensive fut mise en œuvre entre le 7 et le 14 juin entre la crête de Messines et Wijtschate. Dans la nuit du 6 au 7 juin, 19 mines explosèrent simultanément sous les positions allemandes. Dans l'assaut qui suivit, les Britanniques prirent les positions de Messines et de Wijtschate. Un mois plus tard, le 12 juillet 1917, la direction de l'armée allemande lança une attaque sur le saillant avec le gaz moutarde (gaz qui provoque des vésicules). Après l'action,

les troupes allemandes durent finalement toutefois battre en retraite sur leur 2ème ligne.

A la veille de la Troisième Bataille d'Ypres, l'occupation du front se présentait comme suit. Le long de la côte était positionnée la 4ème armée britannique sous la direction de Rawlinson, prête à progresser vers Ostende et Zeebrugge. L'armée belge était positionnée de Nieuport à Drie Grachten (Merkem). Entre Drie Grachten et Boezinge se trouvait la 1ère armée française. La 5ème armée britannique (Gough) était positionnée de Boezinge jusqu'au canal à proximité de Hollebeke. Entre Hollebeke et la Lys finalement se trouvait la 2ème armée britannique sur la ligne du front. Du côté allemand, la défense était occupée par 4 groupes d'armée de la 4ème armée allemande. De la côte jusqu'à Schore se trouvait le Gruppe Nord (von Shröder), entre Schore et la voie ferrée allant vers Langemark le Gruppe Dixmuden, au sud de cela jusqu'à 't Hooghe le Gruppe Ypern et à partir de la Meenseweg jusqu'à la Lys le Gruppe Wytschaete. Sur le plan numérique, les alliés avaient une supériorité de 3 contre 1. Le plan tactique des alliés consistait à faire précéder chaque attaque d'infanterie par un barrage d'artillerie étendu. En outre, différents groupes de tanks étaient utilisés ici et là sur le front allié. La direction de l'armée allemande anticipa cette tactique et laissa peu d'hommes sur la première ligne. Sur la deuxième ligne, des "Eingreifdivisionen" étaient prêtes à renforcer la ligne de front directement après les mitraillages.

Un barrage d'artillerie allié débuta le 15 juillet. L'utilisation massive des obusiers et des canons maintint les troupes allemandes au fond de leurs abris souterrains. Un effet moins positif fut la destruction totale du système de drainage du paysage du saillant. En combinaison avec les pluies exceptionnelles de cet été-là, le bombardement transforma le paysage en une grande mare de boue. Le 31 juillet, l'objectif était finalement atteint, les troupes alliées étaient arrivées 'over the top' sur toute la ligne de front de Dixmude à la Lys. Il devenait immédiatement clair qu'une attaque coordonnée massive était impossible en raison de l'état du terrain gorgé d'eau. La Troisième Bataille d'Ypres se décomposa en une succession d'une série de batailles locales, qui peuvent être résumées en trois phases.

La première phase se déroula entre le 31 juillet et le 28 août 1917. La 1ère division française conquiert Bikschote pendant la Bataille de Pilkem (31 juillet au 2 août). La division de la Garde britannique progressa en direction de Langemark et la 38ème division libéra Pilkem. La défense allemande n'était cependant pas brisée et la combinaison d'un terrain détruit par les bombardements et de beaucoup de pluie rendait impossible une progression

rapide. Au cours des jours suivants, la 25^{ème} division progressa jusqu'au Westhoek (Zonnebeke) mais une percée vers Geluveld était impossible. Entre le 16 et le 18 août, de violents combats eurent à nouveau lieu autour de Langemark. Les troupes française atteignirent le St-Jansbeek, les divisions britanniques conquièrent Langemark et St-Juliaan et deux divisions irlandaises occupaient le Fortuinhoek et le Frezenberg. Une percée en direction du Zandberg ne put toutefois pas être forcée. Après le 18 août, des attaques suivirent encore notamment avec des tanks mais toutes n'eurent pour résultat qu'un gain de terrain très limité. Le 28 août, toutes les attaques s'arrêtèrent, Haig voulait laisser sécher la boue et amener en position la 2^{ème} armée britannique (ANZAC) en relève/renfort.

En outre, une nouvelle tactique fut imaginée du côté allié.

Au cours d'une deuxième phase de la Troisième Bataille, le commandement en chef britannique modifia la tactique; le barrage d'artillerie fut encore intensifié préalablement aux attaques proprement dites et l'infanterie effectuait maintenant plutôt des attaques de front locales avec des objectifs limités. Entre le 20 et 25 septembre, de violents combats suivirent dans la Meenseweg. Les Britanniques conquièrent Rose Farm, Wurst Farm, Bremen Redoubt, et un morceau du Wilhelmstellung entre les Nonnebossen et Herenthage. Dans ce cadre, ils occupaient également un petit coin du Polygon Bos.

Entre le 26 septembre et le 3 octobre, le centre de gravité des combats se situait près du Polygon Bos. Les Britanniques envahirent Shuler Farm et la hauteur près de 's Graventafel, Dochy Farm, Zonnebeke et Polygon Bos. Entre-temps, les troupes ANZAC prirent le secteur au nord de Zonnebeke. Les Allemands amenèrent trois nouvelles divisions pour renforcer le secteur de Zonnebeke.

Le 4 octobre avait lieu la bataille de Broodseinde. Les troupes britanniques libérèrent Poelkapelle, 's Graventafel, Tyne Cot, Broodseinde et Polderhoek; mais ce au prix de lourdes pertes des deux côtés. En dépit des protestations à la fois de Plumer et de Gough, Haig poursuivit l'offensive: ils voulaient s'approprier des voies fixes vers Passendale et Westrozebeke.

Cinq jours plus tard, le 9 octobre se déroulait la bataille de Poelkapelle. Les unités françaises conquièrent Mangelare, Veldhoek et la bordure du bois de Houthulst tandis que les Britanniques occupaient Koekuit et reprenaient Reutel. Les offensives britanniques vers Vijfwegen, Passendale et Nieuwmolen échouèrent toutefois. Le 11 octobre, toute la ligne de front

entre Dixmude et Armentières fut bombardée pendant 2 heures avec du gaz moutarde.

Le 12 octobre, une première offensive éclatait autour de Passendale. Toutes les attaques initiales furent repoussées. Le jour suivant, Haig ordonna de suspendre temporairement l'offensive. Il fallait attendre une meilleure météo et les troupes canadiennes qui devaient relever les troupes ANZAC. Du côté allemand, un Groupe Staden fut créé à la hâte entre le Groupe Dixmuden et le Groupe Ypern. Le 16 octobre, les Allemands battirent en retraite de Broodseinde à Drogerbroodhoek. Les troupes australiennes ne suivirent cependant pas. Le Corps canadien reprit dans la nuit du 17 au 18 octobre la ligne de front en remplacement du 2ème Corps ANZAC.

Au cours de la troisième phase, entre le 26 octobre et le 10 novembre, toutes les offensives se concentrèrent autour de Passendale. C'est ce que l'on appela par la suite la deuxième bataille de Passendale. Le 26 octobre, les Français conquièrent Merkem et avancèrent vers le bois de Houthulst. De crainte d'être encerclés derrière le Blankaert, les Allemands évacuèrent le secteur. Les troupes belges traversèrent l'Yser et se joignirent aux Français près du moulin de Luyghem. Les Britanniques et les Canadiens continuaient à patauger dans les sols gorgés d'eau à l'ouest et au sud de Passendale. Le 30 octobre, la 3ème division canadienne atteignit le Goudberg entre Passendale et Westrozebeke. La 4ème division canadienne libéra Crest Farm au sud-ouest de Passendale. Entre le 31 octobre et le 5 novembre, Haig réorganisa les troupes et plaça la majorité des troupes sous le commandement de Plumer. La 1ère division canadienne atteignit le Mosselmarkt (marché aux moules) le 6 novembre et un peu plus tard également la Westrozebekestraat à Passendale. La 2ème division canadienne conquiert les ruines de l'église le même jour. Les attaques britanniques sur Polderhoek et Geluvelde furent cependant repoussées. Le 8 novembre, Plumer fut temporairement remplacé par Ramlinson. Le 10 novembre, les Britanniques parvinrent encore à avancer d'un demi km.

Le résultat de la Troisième Bataille d'Ypres fut un cauchemar. De lourdes pertes des deux côtés, un saillant autour d'Ypres avec ensuite encore un saillant repoussé vers l'avant (un cauchemar stratégique à défendre), des hommes au moral brisé (et comme conséquence logique également des désertions),...

6. OFFENSIVE ALLEMANDE DU PRINTEMPS 1918 (9 AVRIL AU 29 AVRIL 1918)

L'hiver de 1917-1918 s'avéra à la fois pour les alliés et pour les troupes allemandes l'un des moments les plus pénibles de la Première Guerre Mondiale. Les troupes étaient fortement décimées et essayaient de se réorganiser dans un paysage totalement détruit par la guerre.

La révolution russe signifia également directement la fin de la participation russe à la Première Guerre Mondiale. Les Russes signèrent un traité avec l'Allemagne, ce qui fit en sorte que le dispositif complet du Front de l'Est (environ 1.000.000 d'hommes) put être déplacé vers le Front de l'Ouest. Cette nouvelle impulsion revigora les troupes et fit augmenter la foi en une offensive globale. Cette force de frappe nouvellement acquise devait être rapidement utilisée avant que les Etats-Unis ne puisse mettre en place un dispositif trop important avec les alliés. En outre, la pression permanente du blocus économique se faisait lentement sentir.

Une nouvelle tactique générale d'artillerie fut appliquée: la Feuerwalz, lors de laquelle les objectifs sont pris massivement sous les tirs à tour de rôle mais plus des heures à l'avance comme cela était habituel jusqu'alors. L'artillerie enlevait ainsi plus tôt à l'infanterie toute possibilité de surprise. Dans la nouvelle tactique, l'infanterie (plus particulièrement les nouveaux Sturmabteilungen spéciaux) collaborait beaucoup plus étroitement avec l'artillerie. Sous un rideau de couverture d'un feu d'artillerie, ils partaient vers la ligne ennemie, après quoi ils brisaient la ligne et pénétraient autour des positions trop fortement défendues.

Le commandant en chef allemand Ludendorff élaborait un plan d'attaque consistant en la mise en œuvre ici et là d'attaques éclairs pour briser l'opposition des alliés. Dès le début de l'année, différentes actions furent entreprises dans la Somme. Au début, les Allemands enregistrèrent de grosses victoires mais du fait de la mise en œuvre massive de renforts français, l'action s'arrêta finalement. Les alliés réussirent à se réorganiser et à consolider un front fermé. Ludendorff se concentra ensuite sur le secteur entre Houthulst et La Bassée. (La Quatrième Bataille d'Ypres). Le 9 avril 1918, les troupes allemandes traversèrent les lignes portugaises près de Neuve Chapelle. Les Britanniques et les Australiens purent colmater la brèche de justesse. Le lendemain, les actions allemandes se concentrèrent sur le saillant d'Ypres. Ploegsteert, Messines et Hollebeke furent occupées par les

troupes allemandes. A partir du 12 avril, les Britanniques retirèrent le gros des troupes du saillant de Passendale; seules les lignes de front restaient occupées. Un jour plus tard, les Allemands enregistrèrent une progression remarquable le long de tout le front au sud de Wijtschate. Le 16 avril, les dernières troupes britanniques se replièrent du saillant de Passendale. La totalité du territoire conquis de la troisième bataille d'Ypres était abandonnée sans combat. Au sud du saillant, les Allemands conquièrent Belle, Dranouter, Kemmel et St-Elooi. Pendant la bataille de Merkem, les troupes belges (3ème, 4ème et 9ème division) neutralisèrent une percée allemande au nord du saillant. Le 25 avril, les Allemands occupaient le Kemmelberg et en chassaient la défense française. Le 26 avril, les Britanniques se repliaient encore plus loin dans le saillant, jusqu'à la ligne Wieltje, Potyze, Kruiskalseide et Zillebeke-Vijver. Trois jours plus tard, l'offensive allemande se terminait avec une avancée jusqu'à juste avant Loker, de Clytte et Voormezele. Entre le 18 août et le 6 septembre 1918, une série de combats de libération britanniques suivirent. Les progressions conduisirent à la reconquête de Loker, Kemmel, Dranouter, Nieuwkerke, Ploegsteert et Nieppe.

7. L'OFFENSIVE FINALE ALLIÉE (DU 28 SEPTEMBRE AU 11 NOVEMBRE 1918)

Après que les troupes allemandes eurent perdu l'initiative en juin 1918, il s'en suivit d'abord un moment d'équilibre labile entre les deux fronts. Mais à partir d'août 1918, le nombre d'unités américaines augmenta considérablement sur le front de l'ouest : l'opposant allemand perdit lentement la supériorité numérique et les alliés reprirent l'initiative. Ceux-ci se préparaient à mettre en œuvre une offensive finale décisive. Le maréchal français Foch fut nommé comme coordinateur des troupes alliées. Il voulait forcer une décision avant la fin de 1918. Le plan consistait à mettre en œuvre trois offensives lancées peu de temps l'une après l'autre pour diviser la résistance allemande et finalement la briser.

Le 26 septembre, la 4ème armée française et la 1ère armée américaine attaquèrent en direction de Mézières. Les collines boisées rendaient la progression difficile et les troupes allemandes parvinrent à tenir le coup localement. Le jour suivant, une offensive commença un peu plus au nord en direction de Philippeville. Haig amena un groupe d'armée consistant en des troupes du Commonwealth et la 1ère armée française. Initialement, les alliés y réalisèrent une brèche dans les lignes allemandes mais après un

regroupement, les Allemands tinrent le coup le 8 octobre.

La troisième offensive débuta le 28 septembre. Sa première phase est connue sous le nom de Cinquième Bataille d'Ypres. Le groupe armé Vlaanderen, composé de l'armée belge complété par des unités britanniques et françaises, sous la direction du Roi Albert 1er, passèrent l'Yser entre Dixmude et Houthulst. Ils conquièrent le bois de Houthulst et traversèrent localement la Flandern II-stellung. Le 30 septembre, ils atteignirent la Flandern I-stellung et en chassèrent les troupes allemandes des collines autour d'Ypres.

Le 14 octobre, l'attaque se poursuivit: une offensive fut menée vers Roulers – Torhout – Tielt. Le jour suivant, le front allemand se disloqua totalement et la retraite commença pour les troupes allemandes. Le 23 octobre, les troupes allemandes se regroupèrent derrière le canal de dérivation et la Lys. Le groupe armé Vlaanderen, renforcé par des unités françaises et américaines, attaqua à nouveau en direction de la Lys. La résistance allemande se brisa finalement totalement: le lundi 11 novembre, un armistice était signé, après 1568 jours de guerre. L'armistice et les traités de paix qui furent conclus par la suite contenaient en eux les germes de ce qui deviendrait la Deuxième Guerre Mondiale. La lourde dette qui fut imposée à l'Allemagne, la privation de parties de son industrie, la privation de ses colonies,...

Toutes ces mesures causèrent finalement une réaction d'unité nationaliste parmi le peuple allemand. Cela constituait à son tour le bouillon de culture idéal pour des idéologies telles que le nazisme.

8. BIBLIOGRAPHIE

- DEMEYERE F. , VERBEKE R., 2010, Gidsencursus Militaire geschiedenis Westhoek, provincie West-Vlaanderen
- BACCARNE R. & STEEN J., 1989, Van Rousselare tot Langemarck. 1914, Beernem.
- CHIELENS P., DENDOOVEN D. & DECOODT H., 2006, De laatste getuige. Het Landschap van Wereldoorlog I in Vlaanderen, Tielt.
- CHRISTENS R. & DE CLERCQ K., 1987, Frontleven 14/18. Het dagelijks leven van de Belgische soldaat aan de IJzer, Tielt.
- DE VOS L., 1995, Van gifgas tot penicilline. Vooruitgang door oorlog?, Leuven.
- DE VOS L., 2000, De Eerste Wereldoorlog, Leuven.
- DEBAEKE S., 2003, Het drama van de Dodengang. De hel van het IJzerfront, Koksijde.
- DEVLIEGHER L. & SCHEPENS L., 1968, Front 14/18, Tielt.
- DESEYNE A., Passchendaele 1917, Tentoonstelling 12.7.-23.8.1987, Zonnebeke.
- GROOM W., 2003, Storm over Vlaanderen. Triomf en tragedie aan het westelijk front 1914-1918, Amsterdam.
- HOLT T. & HOLT V., 2003, Major & Mrs Holt's Battlefield Guide to the Ypres Salient, Barnsley.
- LAFFIN J., 1988, Western Front 1917-1918. The cost of Victory, Sydney.
- LOMAS D., 2003, First Ypres 1914. The Graveyard of the Old Contemptibles, Campaign 58, Oxford.
- LOMAS D., 2004, Mons 1914. The BEF's tactical triumph, Campaign 49, Oxford.
- MACDONALD L., 2004, Passchedaele 1917, Antwerpen.
- SAUNDERS A., 2000, Weapons of trench war 1914 – 1918, Cornwall.
- VAN PUL P., 2004, Oktober 1914. Het koninkrijk gered door de zee, Erpe.
- WESTWELL I., 2002, De Eerste Wereldoorlog. Een overzicht van alle belangrijke gebeurtenissen en ontwikkelingen dag na dag, Aartselaar.
- WIEST A., 2002, De geschiedenis van de Eerste Wereldoorlog, Aartselaar.

COLOPHON

Donneur d'ordre

La députation de la province de Flandre Occidentale:

Carl Decaluwé, gouverneur de la province

Myriam Vanlerberghe, Carl Vereecke, Bart Naeyaert, Guido Decorte, Franky De Block, Jean de Bethune, députés

Eliane Spincemaille, président du conseil provincial

Geert Anthierens, greffier provincial

Rédaction et coordination

Frederik Demeyere, service Culture.

Ce document a été réalisé avec la collaboration de:

Aline Verbeeck - cellule du patrimoine TERF, Ann Dejaeghere - département enseignement, Ann-Sofie Coene - IFFM, Bart Roels - agence pour le souci de la qualité dans l'enseignement et la formation, Brecht Schotte - enseignante, Emmely Boudry - Netwerk Oorlog en vrede (= Réseau Guerre et Paix), Frederik Demeyere - coordinateur Netwerk Oorlog en vrede, Frederik Depreter - Palingbeek, Heidi Timmerman - Netwerk Oorlog en vrede, Hilde Cuyt - CO7, Ina Verrept - cellule du patrimoine de Bruges, Johan Decroos - enseignant HoWest, Johan Vankeersbilck - accompagnateur pédagogique DPB Bruges, John Huvaere - enseignante, Kathelijne Vertongen - musées de Bruges, Klaartje De Boeck - BCH, Kristof Blicck - MMP1917, Liesbeth Willaert - enseignante, Marleen Vandenberghe - direction, Miguel Boutry - Rent a Guide, Mireille Defreyne - centre d'expertise d'éducation au patrimoine, Niek Benoot - musée Hooge Craater, Patrick Vanleene - ville de Nieuport, Peter Verplancke - Tour de l'Yser, Philippe Servais - enseignant, Raf Craenhals - Talbot House, Robert Missinne - direction + site Web www.wo1.be, Sabine Buseyne - enseignante, Sofie Viaene - Netwerk Oorlog en vrede, Stefaan Vergaerde - projet plus jamais la guerre, Wim Haghebaert - enseignant, Wim Packet - Palingbeek, Jyoti De Groote - Annoncer la Couleur.

Conception et impression

Province de Flandre Occidentale, Service Graphique.

Editeur responsable

Jan Denolf

Provinciehuis Boeverbos

Koning Leopold III-laan 41

8200 Sint-Andries (Brugge)

Information et adresse de contact

Sofie Viaene

Chargé d'éducation à la mémoire (enseignement maternel et primaire)

Esenkasteel

Woumenweg 100

8600 Diksmuide

T 051 51 93 65

E sofie.viaene@west-vlaanderen.be

Heidi Timmerman

Chargé d'éducation à la mémoire (enseignement secondaire et supérieur)

Esenkasteel

Woumenweg 100

8600 Diksmuide

T 051 51 94 33

E heidi.timmerman@west-vlaanderen.be

Frederik Demeyere

Coordinateur provincial Le Grand Centenaire

Secrétariat du Programme 100 ans Grand Centenaire

Esenkasteel

Woumenweg 100

8600 Diksmuide

GSM +32 (0) 494 502 913

E frederik.demeyere@west-vlaanderen.be



La traduction et production de cette brochure fait partie du projet Great War du Programme Européen INTERREG IVA des 2 Mers . Le Programme INTERREG IVA des 2 Mers favorise la coopération transfrontalière entre les régions côtières de 4 Etats-Membres : France (Nord-Pas de Calais), Angleterre, Flandre belge et Pays-Bas (côte sud).

Le Programme Opérationnel transfrontalier des 2 Mers a reçu l'approbation de la Commission européenne en septembre 2008 et dispose d'un budget FEDER (Fonds Européen de Développement Régional) de 167 M€ pour la période 2007-2013. Le Programme est centré autour de trois thèmes prioritaires et d'une priorité commune avec le Programme INTERREG IVA France (Manche) – Angleterre.

- Priorité 1 : Création d'une zone accessible, attractive et compétitive au niveau économique
- Priorité 2 : Promotion et développement d'un environnement sain et sûr
- Priorité 3 : Amélioration de la qualité de vie
- Priorité 4 : Priorité Commune avec le Programme France (Manche) – Angleterre.

Le projet Great War est un projet transfrontalier qui réunit des partenaires de différents pays dans les régions côtières. Ces partenaires ont le même sujet transfrontalier pour lesquels ils souhaitent développer des choses ou se résoudre dans les objectifs des priorités du programme.

Le territoire du partenaires du projet est la province de Flandre occidentale, la province d'Anvers , Cambridge County Council, The City of Brighton and Hove, les départements Pas-de-Calais, Aisne, Somme et le Nord et les villes d'Étaples et Montreuil.

Le projet Great War vise à faire de la recherche à l'héritage du conflit et en particulier celles de la zone des 2 mers. Les partenaires du projet souhaitent offrir de la qualité sur les sites de mémoire aux touristes, ainsi qu'aux jeunes gens et les collectivités locales de la région. Le projet vise à développer ce

nouveau réseau des sites pour la commémoration du 100e anniversaire de la Grande Guerre, prévue en 2014. Les sites de mémoire et les musées peuvent apporter une contribution importantes pour comprendre l'histoire de la Grande Guerre, l'héritage et contribuer à la société dans laquelle les citoyens européens modernes vivent et travaillent. Le projet Great War vise à nourrir la perception de la guerre et la paix aujourd'hui, alors qu'il parle aussi du développement économique privilégié de la zone des 2 mers.

Ainsi, la province de Flandre occidentale veut intégrer sa communication de la commémoration artistique de la grande guerre en 2014-2018, appelé GoneWest, dans ce projet. La province espère atteindre un public international par le biais de différents outils de communication et d'élaborer des études de communication. La province organise des programmes de formation et des eductours pour les partenaires, services touristiques, personnel éducatif, ainsi que ses réseaux. Ils développent des outils pédagogiques comme un outil éducatif ensemble avec la province d'Anvers. Cette publication, la pierre de touche, est un guide pour créer des projets éducatifs



