



Thème 4 – La Première Guerre mondiale et la fin des empires européens (5-7 heures)

Sommaire

Axes majeurs et problématique générale du thème	2
• Articulations avec les sujets d'étude au choix	3
• Problématique générale	3
Éléments de mise en œuvre de la question générale	3
• Les caractéristiques du conflit	3
• La fin des empires et la difficile construction de la paix	5
Sujet d'étude – Juillet-novembre 1916 : la bataille de la Somme	9
• Les enjeux de la question	9
• Problématique et éléments de mise en œuvre	11
• Capacités et méthodes : exemples	11
Sujet d'étude – L'Autriche-Hongrie de 1914 au traité de Saint-Germain	12
• Les enjeux de la question	12
• Problématique et éléments de mise en œuvre	14
• Capacités et méthodes : exemples	16
Pour aller plus loin	16
• Ouvrages généraux sur la Première Guerre mondiale	16
• Musées généraux sur la Première Guerre mondiale	17
• Ouvrages et articles sur les sujets d'étude	17

Question obligatoire (A) et sujets d'étude (B)	Notions	Mise en œuvre
A – La Première Guerre mondiale bouleverse les sociétés et l'ordre européen	Empire multinational Mobilisation Front Génocide Traité Diplomatie	Ce thème vise à présenter les caractéristiques de la guerre, la fin des empires, ainsi que la difficile construction de la paix. On peut mettre en avant : <ul style="list-style-type: none"> • les caractéristiques du conflit (guerre longue, pluralité des fronts et des terrains d'affrontement, guerre industrielle); • les différents aspects de la mondialisation du conflit (entrées en guerre, implication des empires coloniaux); • une guerre particulièrement meurtrière pour les combattants mais aussi les civils (génocide arménien); • les traités de paix et la fin des empires multinationaux européens
B – Un sujet d'étude au choix : <ul style="list-style-type: none"> • Juillet-novembre 1916 : la bataille de la Somme • L'Autriche-Hongrie, de 1914 au traité de Saint-Germain 		Ce sujet d'étude permet de comprendre le fonctionnement de la Triple Entente et l'échelle mondiale de la guerre (mobilisation des soldats et de la main-d'œuvre en provenance des empires britannique et français ainsi que de la Chine). Les moyens d'offensive dans une guerre de position recourent à l'innovation technique (premiers chars d'assaut, premiers avions d'observation). Les élèves peuvent aussi mesurer le coût humain des combats dont les traces et les lieux de mémoire marquent encore le paysage aujourd'hui. La double monarchie comprend un grand nombre de nationalités et joue un rôle décisif dans le déclenchement de la guerre. Sa défaite suivie de sa dislocation révèle les difficultés d'application du principe des nationalités qui a guidé les rédacteurs des traités de paix. Cet espace demeure ainsi une zone de tension.

Axes majeurs et problématique générale du thème

Les indications de mise en œuvre du thème invitent à étudier la Première Guerre mondiale en s'attachant à son caractère mondial et total. Il importe de présenter aux élèves la diversité de ses acteurs, militaires et civils, de ses fronts, celui de l'avant comme celui de l'intérieur, de ses différents théâtres d'opérations, ainsi que ses dynamiques et ses multiples échelles de temps.

L'insistance sur la fin des empires multinationaux questionne pour sa part la sortie de guerre, la négociation des traités de paix et leurs conséquences pour l'Europe. Ainsi, il importe de se pencher sur la fin d'un monde, celui de l'ordre européen issu du congrès de Vienne (abordé dans le premier thème de l'année – L'Europe bouleversée par la Révolution française) et sur la naissance d'un nouveau, caractérisé par l'apparition de nouveaux États et la disparition d'empires vieux de plusieurs siècles.

Il s'agit donc à travers l'étude de ce thème d'apprécier le tournant constitué par le conflit. Pour respecter le temps imparti, il semble incontournable de s'appuyer sur les connaissances des élèves qui ont, en classe de troisième, étudié la Première Guerre mondiale.

Articulations avec les sujets d'étude au choix

Les deux sujets d'étude proposés par le programme permettent d'approfondir l'une ou l'autre des deux principales thématiques. Ils s'inscrivent dans des échelles temporelles différentes : le premier s'inscrivant dans une bataille du front de l'Ouest, le second se déployant à l'échelle de toute la durée de la guerre, incluant également l'après-guerre.

Le sujet d'étude portant sur la bataille de la Somme permet d'aborder à partir d'un cas les différentes caractéristiques du conflit, y compris sa dimension mondiale.

Le sujet d'étude portant sur l'Autriche-Hongrie vise à illustrer la disparition des empires multinationaux. Il permet également de sortir l'étude de la Grande Guerre du seul affrontement franco-allemand, cette dimension étant souvent privilégiée en classe de troisième (voire dès le cycle 3).

Problématique générale

Dans quelle mesure la Grande Guerre a-t-elle bouleversé les sociétés et l'ordre européen ?

Éléments de mise en œuvre de la question générale

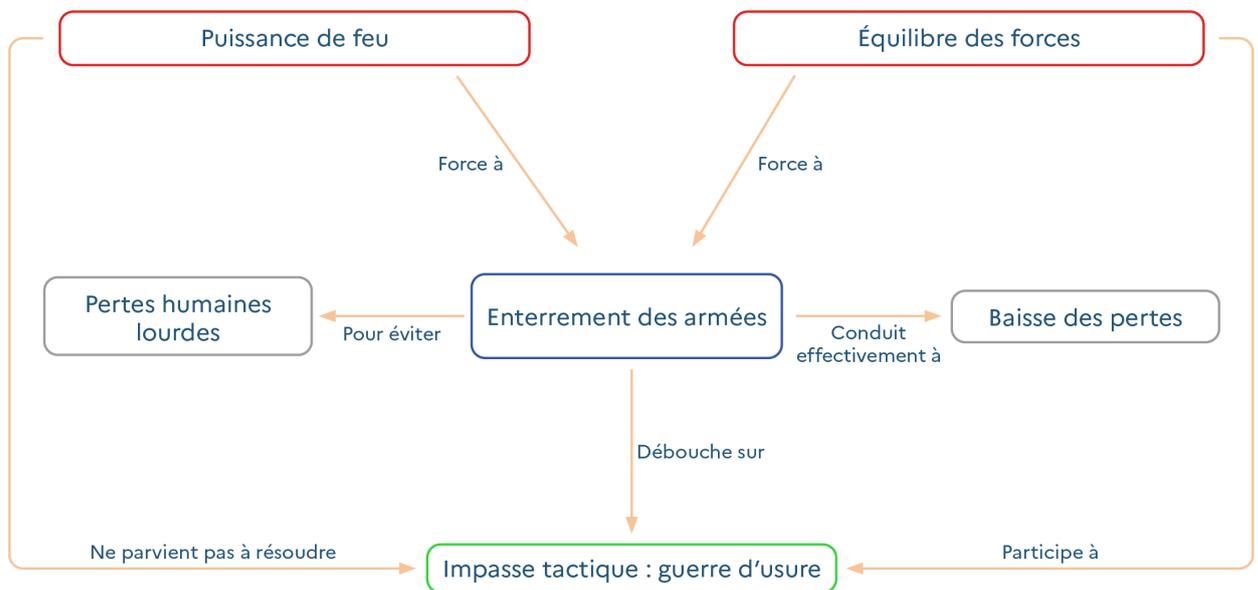
Les caractéristiques du conflit

Le temps consacré à cette question invite à être synthétique et à se donner pour objectifs l'acquisition par les élèves des principaux repères spatiaux et temporels, la connaissance des logiques et des processus de combat et d'extension du conflit ainsi que les différents acteurs.

Un premier temps introductif peut être consacré à la **périodisation du conflit** qui, de 1914 à 1918, connaît plusieurs phases. À partir d'une chronologie, le professeur peut amener les élèves à identifier des ruptures et différentes périodes (**identifier et expliciter les dates des grands événements**). Il peut ainsi leur mentionner différents chrononymes pour désigner les phases de la guerre : le jeu des alliances et la mobilisation, le temps de la guerre de mouvement, le temps de la guerre de position, le retour du mouvement. À charge pour les élèves de justifier ces appellations et d'en déterminer les bornes. Toujours à partir de la chronologie, les élèves peuvent identifier les différents théâtres d'opérations et l'entrée en guerre de nouvelles puissances (Empire ottoman, Bulgarie, Italie, Brésil, États-Unis) pour mesurer la mondialisation du conflit. Il importe donc d'intégrer dans la chronologie les différents fronts en évitant de se concentrer uniquement sur la seule Europe de l'Ouest. Le récit professoral peut conclure la séance en insistant sur cinq points : la **mobilisation** militaire massive des civils appelés à servir (sous de formes différentes) ; l'extension géographique du conflit considérable dès 1914, avec l'implication des empires coloniaux et les opérations militaires menées contre les colonies allemandes par les Français et les Britanniques mais aussi les Japonais ; le passage de la guerre de mouvement à une guerre de position, l'échec des tentatives de percée, très coûteuses en hommes, face à des systèmes de défense plus performants que les capacités offensives ; le système-tranchée ; et enfin l'évolution des techniques de combat, le retour du mouvement en 1918 n'ayant plus grand-chose à voir avec la guerre de mouvement de 1914 (rapidité des manœuvres des troupes d'assaut, emploi de nouvelles armes).

Pour mener l'étude de la **notion de front**, on peut consacrer une deuxième séance au **front de l'avant**. Un des choix possibles est de l'articuler autour de la tranchée tant il est vrai qu'elle s'est imposée comme le symbole des combats de la Grande Guerre. L'objectif de la séance pourrait être ainsi de comprendre l'enlèvement. La question formulée aux élèves pourrait être celle-ci : **alors que les armées célèbrent en 1914 le culte de l'offensive et du mouvement, pourquoi s'enterrent-elles si rapidement ?** À partir d'un texte rédigé par le professeur, les élèves sont conduits à construire un schéma fléché sur les raisons et les conséquences de l'enterrement des troupes (**réaliser une production graphique dans le cadre d'une analyse**). Ce schéma pourrait prendre la forme suivante :

Comprendre l'enlèvement



Le professeur peut ensuite compléter ce travail des élèves par l'étude de cartes (particulièrement les canevas de tir¹), de photographies aériennes du réseau de tranchées et du *no man's land* avec ses barbelés pour rendre compte de l'organisation du front, tout du moins celui de l'Ouest. Il peut également choisir de se concentrer sur les photographies produites par les sections cinématographique et photographique de l'armée et demander aux élèves d'identifier les grandes thématiques qu'elles abordent – cadre de vie, héroïsme des soldats, vie quotidienne – pour décrypter le récit que les autorités militaires font du front. Leur confrontation à d'autres photographies, amateurs celles-là, davantage tournées vers l'intime, voire le sensationnel pour celles diffusées dans la presse, souligne la diversité des discours. Pour conclure la séance, il est possible de déconstruire un certain nombre de représentations tenaces en évoquant quelques points :

- les tranchées sont davantage des lieux de passage que des lieux de vie permanents (on peut évoquer ici le rythme ternaire suivi par les unités françaises, huit jours en première ligne, huit jours en deuxième ou troisième, huit jours dans les villages de l'arrière-front);
- elles sont davantage des lieux de garde, de guet, que des lieux de combat;
- la guerre des tranchées a épargné des vies et a diminué la mortalité globale des combattants (pour la seule armée française, le nombre de soldats tués par jour est

1. On peut s'appuyer par exemple sur le fonds numérisé des Archives départementales de la Marne, présenté sur [France Archives](https://francearchives.fr).

de 691 pendant l'année 1916, un chiffre à mettre en parallèle avec les 1969 tués quotidiennement de l'année 1914, année de la guerre de mouvement).

L'étude des sociétés en guerre permet d'introduire la notion de **génocide** et d'approfondir les **notions de front** et **de mobilisation** abordées lors de la séance 1. Plusieurs dimensions peuvent être envisagées. La première est la dimension économique avec la mise en place, dès 1914, d'une économie de guerre dans laquelle les femmes, les travailleurs coloniaux, voire les enfants pallient le manque d'hommes. La deuxième est la mobilisation des esprits par la propagande mais aussi par l'engagement des autorités morales (Églises, intellectuels, école) mises au service de la cohésion des sociétés en guerre. Les violences enfin qui frappent les populations civiles constituent la troisième dimension. Elles touchent particulièrement les territoires occupés (où se développent par ailleurs plusieurs formes de résistance) et les Arméniens dans l'Empire ottoman, victimes d'un génocide. La séance pourrait s'organiser autour de la **notion de « front intérieur »** qui, à la faveur de nombreuses études, s'est imposée pour rendre compte de ce qui se passe à l'arrière. La question posée aux élèves pourrait être : **Comment justifier l'usage par les historiens de la notion de front pour aborder l'arrière ?** Le professeur fournirait aux élèves un corpus documentaire composé de photographies, de textes, de reproductions d'affiches, d'une chronologie leur permettant d'argumenter (**utiliser une approche historique pour construire une argumentation/s'approprier un questionnement historique**).

La fin des empires et la difficile construction de la paix

Cette question forme une séquence chronologique cohérente : la fin des empires ouvre en effet une période de violences qui sert de cadre aux négociations de paix.

Avant la guerre, **trois grands empires multinationaux** dominent le centre et l'est de l'Europe : l'empire allemand, le plus récent, l'empire austro-hongrois et l'empire russe. On peut éventuellement inclure l'empire ottoman, bien que sa présence en Europe soit réduite et marginale. Tous entrent en crise pendant ou à la fin du conflit : Nicolas II est emporté par la révolution de février 1917, tout comme Guillaume II en novembre 1918. L'Autriche-Hongrie subit des défaites qui provoquent son éclatement et son effondrement en octobre-novembre 1918 ; l'Empire ottoman disparaît en 1922. L'étude de cette question doit donc tout d'abord permettre de faire comprendre aux élèves la **naissance d'une nouvelle Europe** avec d'importantes modifications de frontières et la fondation (ou la renaissance) d'États nations sur le modèle occidental – Pologne, Hongrie, Tchécoslovaquie, Yougoslavie, etc. – sur les cendres des empires multinationaux. Ce redécoupage s'opère en accord avec les idées exposées par le président Wilson dans ses 14 points, fondés sur le **principe du droit des peuples à disposer d'eux-mêmes**. Le deuxième enjeu est de montrer les conséquences immédiates de l'éclatement des trois empires selon des clivages ethniques. Elles s'expriment par la succession des guerres jusqu'en 1923 dans les zones d'éclatement des empires dynastiques car « chacune des [nouvelles] nations a des minorités à réclamer à l'extérieur en même temps que des minorités exogènes, plutôt suspectes, à surveiller à l'intérieur » (John Horne). Ce deuxième enjeu permet d'**inscrire la construction de la paix dans un processus long**, celui de la sortie de guerre, notion qui a remplacé chez les historiens celle d'après-guerre. Loin de s'achever le 11 novembre 1918, la guerre se poursuit en effet dans l'est de l'Europe et au Proche-Orient. Comme le précise l'historien John Horne, « à la conférence de la paix correspond une tumultueuse succession de révolutions et de contre-révolutions, de guerres civiles et de

guerres interétatiques²». Il convient de montrer que le **processus de sortie de guerre** se fait également à des rythmes différents selon les domaines (démobilisation culturelle, retours des soldats, violences, traités de paix), selon les espaces (pays vainqueurs, pays vaincus, colonies) et selon les échelles (échelle mondiale, nationale, régionale, de l'individu).

Un premier travail avec les élèves peut ainsi se faire à partir d'une chronologie courant de 1917 au tout début des années 1930. Le professeur peut les amener à distinguer tout d'abord les éléments évoquant une continuité avec le temps de guerre de ceux marquant une rupture. Il peut ensuite leur demander d'identifier les thèmes abordés dans cette chronologie (on veillera à y renseigner l'effondrement des empires, les traités de paix, les violences – guerres civiles, révolutions, massacres –, les retours des soldats, la démobilisation culturelle). À partir de ce travail, un double constat peut être établi : la paix ne s'est pas instaurée du jour au lendemain ; le processus de passage de la guerre à la paix n'est pas linéaire. On peut conclure la séance en demandant aux élèves de borner chronologiquement chaque thématique afin qu'ils constatent que chacune a sa propre temporalité.

Chronologie : la fin des empires et la difficile construction de la paix

Automne 1917 : début de la guerre civile russe à la suite de la prise de pouvoir des bolcheviks.

3 mars 1918 : traité de Brest-Litovsk entre la Russie soviétique et les empires centraux (la Russie perd 800 000 km² et doit renoncer aux pays baltes et à la Finlande, l'armée russe doit se retirer d'Ukraine).

9 novembre 1918 : à la suite d'une révolution, la république allemande est proclamée et oblige l'empereur Guillaume II à s'exiler en Hollande.

11 novembre 1918 : armistice, fin officielle des hostilités.

13 novembre 1918 : l'Armée rouge lance une offensive sur les pays baltes. La Russie entend profiter de la défaite allemande pour récupérer les territoires perdus lors de la signature du traité de Brest-Litovsk. Occupation rapide de la Lettonie et de l'Estonie.

Mi-novembre 1918 : début de la démobilisation des soldats français.

Fin 1918 : début de l'occupation française de la Rhénanie.

Janvier 1919 : début de la guerre d'indépendance irlandaise contre les Anglais (la guerre s'achève en juillet 1921) ; retours en France des derniers prisonniers français détenus en Allemagne.

3 janvier 1919 : l'armée rouge s'empare de Riga (Lettonie) puis de Vilnius (Lituanie). Le gouvernement letton appelle à la formation d'une force d'auto-défense germano-balte contre le bolchévisme. De nombreux Allemands répondent à l'appel et vont se battre contre les Russes.

5- 11 janvier 1919 : insurrection des spartakistes à Berlin pour fonder un pouvoir de type bolchevique en Allemagne. Sa répression fait 200 morts lors de violents combats de rue.

Printemps 1919 : début de la guerre russo-polonaise.

Mai 1919 : assaut des troupes allemandes sur Riga. Massacres des sympathisants communistes, hommes comme femmes (3000 victimes).

15 mai 1919 : début de la guerre gréco-turque : encouragée par le Royaume-Uni, l'armée grecque envahit Smyrne, ville d'Asie Mineure en partie chrétienne appartenant à l'Empire ottoman (Turquie).

2. John HORNE, « Sortir, ne pas sortir de la guerre », in François LAGRANGE, Christophe BERTRAND, Carine LACHEVRE et Emmanuel RANVOISY, *À l'Est, la guerre sans fin, 1918-1923*, Paris (Gallimard), 2018, p. 4.

28 juin 1919 : signature du traité de Versailles avec l'Allemagne. Elle est reconnue responsable du déclenchement de la guerre et doit payer des réparations à ses anciens ennemis.

10 septembre 1919 : signature du traité de Saint-Germain-en-Laye avec l'Autriche.

27 novembre 1919 : signature du traité de Neuilly-sur-Seine avec la Bulgarie.

Janvier 1920 : la France procède au rapatriement des prisonniers allemands vers leur pays (115 soldats allemands sont encore détenus en 1921).

4 juin 1920 : signature du traité de Trianon avec la Hongrie.

10 août 1920 : signature du traité de Sèvres avec la Turquie.

Mars 1921 : fin de la guerre russo-polonaise, qui s'achève sur un bilan de 250 000 morts ou disparus. Fin de la démobilisation des soldats français (ceux de la classe 1919).

Fin 1921 : fin de la guerre civile russe, avec un bilan de 3 millions de morts.

1922 : début de la guerre civile irlandaise (jusqu'en 1923).

Été 1922 : l'armée grecque est défaite par les Turcs lors d'une grande contre-offensive en Anatolie centrale.

Septembre 1922 : la cavalerie turque pénètre dans la ville de Smyrne et massacre la population chrétienne. 30 000 Grecs et Arméniens sont massacrés en une quinzaine de jours. Le conflit gréco-turc s'achève avec un bilan de 200 000 morts.

Octobre 1922 : Mussolini parvient au pouvoir en Italie. Il installe progressivement son pouvoir fasciste.

Juillet 1923 : traité de Lausanne définissant la nouvelle République turque. Le traité met un terme aux ambitions territoriales de la Grèce en Asie Mineure et provoque un immense transfert de populations.

1924 : les Jeux olympiques sont organisés à Paris : les athlètes allemands ne sont pas invités. Le plan Dawes, du nom du banquier américain, aménage le paiement des réparations allemandes et marque un règlement de cette question des réparations.

1925 : traité de Locarno ; l'Allemagne reconnaît ses nouvelles frontières issues du traité de Versailles.

1926 : l'Allemagne entre à la SDN.

1928 : pacte Briand-Kellogg qui condamne officiellement la guerre en tant qu'instrument de politique extérieure et ne l'autorise que dans le cas de légitime défense.

1930 : fin de l'occupation française de la Rhénanie. Traité de l'Amitié entre la Grèce et la Turquie.

Mars 1931 : premier match de football entre les équipes nationales allemande et française.

Sources :

- Bruno Cabanes, *La victoire endeuillée, la sortie de guerre des soldats français*, Paris (Seuil), 2004.
- Paul Dietschy, « 1918-1920, des tranchées aux stades. Quelques éclairages sur la sortie de guerre des sportifs français et des fédérations de football européennes », *Histoire@politique*, novembre-décembre 2007 (numéro consacré aux sorties de guerre au XX^e siècle).
- Robert Gerwarth, *Les vaincus. Violences et guerres civiles sur les décombres des empires, 1917-1923*, Paris (Seuil), 2017.

Un deuxième travail peut être mené sur les traités de paix qui permet de se concentrer sur une des temporalités de la sortie de la Première Guerre mondiale et d'aborder la notion de diplomatie. Signés entre 1919 et 1923, ces traités de paix s'inscrivent dans un temps relativement court, contrairement à la reconstruction économique ou encore le deuil. Ainsi, entre 1919 et 1920, cinq grands traités sont signés : celui de Versailles avec l'Allemagne (28 juin 1919), celui de Saint-Germain-en-Laye avec l'Autriche (10 septembre 1919), celui de Neuilly avec la Bulgarie (27 novembre 1919), celui du Grand

Trianon avec la Hongrie (4 juin 1920) et celui de Sèvres avec l'Empire ottoman (10 août 1920), révisé en 1923 par le traité de Lausanne. Les États qui participent à la conférence sont représentés par des délégués munis de pleins pouvoirs mais également par de très nombreux experts chargés de préparer les décisions (la délégation britannique conduite par le Premier ministre David Lloyd George compte ainsi plus de 400 membres). Signe que les vainqueurs entendent imposer leurs points de vue, les vaincus ne sont pas invités aux négociations, contrairement à ce qui s'était passé à Vienne (voir thème 1). Sur cette question, un travail d'étude critique de document peut être mené avec les élèves (**procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique**). On peut ainsi leur proposer de produire un appareil critique du texte sur les traités de John Maynard Keynes, un des experts les plus célèbres de la Conférence de la paix sur les questions financières, publié dans son best-seller *Les conséquences économiques de la paix*. Ce travail peut se dérouler en deux temps : repérer dans le texte de Keynes les passages méritant une note explicative, puis, à l'aide d'affirmations historiques proposées par le professeur et de cartes, rédiger ces notes. Le professeur peut conclure la séance en précisant certains des autres enjeux des traités de paix. Il peut ajouter qu'à la critique des acteurs de l'époque s'ajoutent celles des historiens actuels comme Robert Gerwarth, qui estime par exemple que le traité de Lausanne, loin d'assurer une paix durable, « fonda en fait un droit juridique des gouvernements étatiques à expulser un grand nombre de leurs citoyens sur la base de leur "altérité" » entraînant par là même toute une série de violences dans les territoires multiethniques des empires vaincus d'Europe centrale et de l'Est³. Cette question des traités permet donc de définir la **notion d'empire multinational**.

« L'Europe après le traité » selon l'économiste britannique John Maynard Keynes.

Ce chapitre sera fait de pessimisme. Le traité ne comprend nulle disposition en vue de la restauration économique de l'Europe, – il ne décide rien pour placer les Empires centraux vaincus au milieu de bons voisins, – rien pour organiser les nouveaux États européens ou pour sauver la Russie. Il ne crée en aucune façon un contrat de solidarité économique entre les Alliés eux-mêmes. Aucune disposition n'est prise pour rétablir les finances déréglées de France et d'Italie, et organiser le fonctionnement de l'Ancien Monde et du Nouveau. Le Conseil des Quatre ne prit pas garde à ces questions. Il était préoccupé d'autres problèmes, – Clemenceau voulait anéantir l'existence économique de l'ennemi ; Lloyd George rapporter en Angleterre quelque chose qui soit accepté pendant une semaine, et le président Wilson ne rien faire qui ne fût juste et droit. Il est extraordinaire que le problème fondamental d'une Europe mourant de faim et se désagréant sous leurs yeux n'ait pas pu intéresser les Quatre. Les réparations furent leur principale incursion dans le domaine économique et ils réglèrent cette question comme un problème de théologie, de politique et de tactique électorale, s'occupant de tous les points de vue, sauf de celui de l'avenir économique des États dont ils avaient en mains la destinée. »

Source : John Maynard Keynes, *Les Conséquences économiques de la paix*, Paris (Gallimard), 1920 (traduction de Paul Frank).

3. Robert GERWARTH, *Les vaincus. Violences et guerres civiles sur les décombres des empires, 1917-1923*, Paris (Seuil), 2017.

Sujet d'étude – Juillet-novembre 1916 : la bataille de la Somme

Les enjeux de la question

Alors que la question obligatoire invite à étudier à grands traits les étapes du conflit (pluralité des fronts, des terrains d'affrontements, etc.), ce sujet d'étude conduit les élèves à **changer d'échelle** et à réfléchir à **ce que signifie une bataille** lors du premier conflit mondial.

La réflexion sur cette bataille permet d'abord d'envisager avec les élèves les opérations militaires **d'un point de vue global** et de se pencher avec eux sur le **fonctionnement de la Triple Entente**. L'opération est décidée lors de la conférence de Chantilly du 6 au 8 décembre 1915, qui réunit, sur l'invitation de Joffre, les autorités militaires française, britannique, italienne et russe. Soucieux de trouver une réponse aux échecs des offensives de 1915, très coûteuses en hommes et pauvres en gains territoriaux, les Alliés s'entendent pour coordonner leurs actions et lancer une grande offensive afin d'obtenir la victoire :

- aux Italiens reviendrait la responsabilité d'attaquer les Austro-Hongrois dans les Alpes, sur l'Isonzo;
- aux Russes de frapper les Austro-Hongrois au Sud et les Allemands au Nord;
- aux Français et aux Britanniques de lancer une grande offensive au centre du front occidental, sur un point précis, pour enfoncer l'adversaire.

La bataille de la Somme s'inscrit donc dans un cadre beaucoup plus large impliquant d'autres fronts que le seul front occidental. Les élèves doivent donc comprendre qu'elle fait partie d'un tout. Opération franco-britannique, la bataille de la Somme est dirigée par les Français. Lors de la conférence de Chantilly, Joffre impose son idée d'une attaque sur la Somme alors que les Britanniques, adeptes d'une stratégie plus périphérique, auraient davantage souhaité une attaque dans les Flandres. Un délai est laissé aux Anglais pour former les volontaires qui ont répondu en masse à l'appel de Lord Kitchener, le ministre britannique de la Guerre, et pour produire les armes nécessaires à l'offensive. La date de l'offensive est fixée au 1^{er} juillet.

Bien qu'elle se déroule sur un front assez limité, la bataille de la Somme permet aussi de souligner **l'échelle mondiale du conflit** puisqu'aux côtés des Français et des Britanniques, sont présents des Canadiens, des Néo-Zélandais, des Sud-Africains et des Australiens. Chaque nation y installe, au lendemain de la guerre, des monuments commémorant sa participation, comme le mémorial sud-africain de Delville Wood à Longueval dédié à la mémoire de la 1^{re} brigade d'infanterie sud-africaine engagée dans la prise du Bois Delville, le mémorial terre-neuvien de Beaumont-Hamel, inauguré en 1925, la tour d'Ulster célébrant les soldats nord-irlandais, construite en 1921, ou encore celui de Thiepval édifié entre 1929 et 1932 sur le site de la bataille de la crête de Thiepval, au cœur d'enjeu stratégique au cours de la bataille de la Somme.

L'étude de la bataille de la Somme permet ensuite de **remettre en cause un certain nombre de représentations** sur ce qu'est une bataille lors du premier conflit mondial. Dans l'imaginaire collectif, cette notion de bataille est le plus souvent associée à un temps court, au mouvement et à de grandes manœuvres qui permettent d'emporter la décision et d'accoucher d'un vainqueur. La bataille de la Somme s'éloigne de cette

représentation. En s'étirant sur près de cinq mois, elle évolue, pour reprendre les mots de l'historien spécialiste de l'histoire militaire de la Première Guerre mondiale Hew Strachan, en une « véritable campagne ». Lorsqu'elle s'achève, en novembre, aucun camp ne l'emporte clairement, les pertes sont à peu près équivalentes de part et d'autre, et les gains territoriaux sont minimes. « Les conditions météorologiques, l'état du terrain, les journées de plus en plus courtes et l'épuisement des troupes, tout ceci explique pourquoi et à quel moment les combats cessèrent sans qu'on eût le sentiment qu'un résultat clair avait été obtenu⁴ ». Son déroulement échappe également à l'idée que l'on peut se faire d'une bataille. Pas de percée, pas de mouvement : à partir du 1^{er} juillet, date du début de la bataille jusqu'en novembre, le front demeure à peu près stable malgré une série d'attaques alliées et de contre-attaques allemandes très coûteuses en hommes. Pour rendre compte de cette stabilité, on peut reprendre l'oxymore utilisé par l'historien François Cochet à propos de Verdun : « guerre de mouvement immobile ».

Ce sujet d'étude permet enfin de souligner le **caractère industriel de la guerre et d'évoquer la « guerre de matériels »**. La bataille de la Somme est en effet préparée par d'intenses tirs d'artillerie. Le déluge de feu qui s'abat sur les combattants est sans précédent : entre le 2 juillet et la mi-septembre, ce sont ainsi près de 7 millions d'obus qui sont tirés par les seuls Britanniques sur les lignes défensives allemandes. Le champ de bataille devient impraticable, rendant impossible toute progression⁵. L'industrialisation de la bataille se manifeste aussi par l'apparition de nouvelles armes : inventés pour remplacer l'artillerie classique et accompagner l'infanterie au rythme de sa progression, les tanks connaissent leur épreuve du feu à Flers-Courcelette, le 15 septembre 1916. Encore vulnérables, ils ne parviennent pas à imposer la décision. Cette dimension industrielle de la bataille explique en grande partie l'ampleur des pertes, estimées à plus de 1,3 million de tués, blessés ou disparus. Signe de l'intensité des combats, ce sont 50 000 hommes côté britannique qui tombent pour la seule journée du 1^{er} juillet. On pourra toutefois souligner que cette guerre d'usure fit considérablement moins de morts que la guerre de mouvement de 1914. Hew Strachan précise que « relativement à leurs tailles et à la durée des combats, les armées à Verdun et dans la Somme eurent moins de pertes que celles qui s'affrontèrent à Waterloo⁶ ».

En fonction des choix effectués sur l'année, il peut être intéressant de réactiver les connaissances des élèves issus du sujet d'étude portant sur Waterloo si le professeur a fait ce choix pour le premier thème.

4. Hew STRACHAN, « La fin des batailles : stratégies et stratégies », in Bruno CABANES (dir.), *Une histoire de la guerre*, Paris (Seuil), 2018, p. 57.

5. C'est ce que souligne notamment Marcel Proust dans *Le Temps retrouvé* : « La théorie de la "percée" avait été complétée par cette thèse qu'il fallait avant de percer bouleverser entièrement le terrain occupé par l'adversaire. Mais ensuite on avait constaté qu'au contraire ce but rendait impossible l'avance de l'infanterie et de l'artillerie dans des terrains dont des milliers de trous d'obus ont fait autant d'obstacles »

6. Hew STRACHAN, « La fin des batailles : stratégies et stratégies », in Bruno CABANES (dir.), *Une histoire de la guerre*, Paris (Seuil), 2018, p. 59.

Problématique et éléments de mise en œuvre

Problématique

Dans quelle mesure la bataille de la Somme traduit-elle l'intensité des combats et modifie-t-elle l'expérience combattante ?

Éléments de mise en œuvre

Ce sujet d'étude peut être mis en œuvre en plusieurs temps en exploitant un court reportage de 1996, disponible sur le [site de l'INA](#).

Ce film peut tout d'abord être utilisé pour contextualiser la bataille de la Somme et inviter les élèves à confronter des documents de nature différente (un film, des cartes, une chronologie). Ainsi, ils peuvent être amenés à prélever dans le film un certain nombre d'informations sur les raisons de l'opération (épuiser l'adversaire, enfoncer le front ennemi), ses acteurs (troupes françaises et britanniques) et son lieu (l'est du département de la Somme). À l'aide d'une chronologie et de cartes, ils peuvent souligner l'implication d'autres acteurs (les Russes et les Italiens) et les autres échelles auxquelles se joue cette bataille.

Le film peut ensuite servir à mettre en intrigue le deuxième temps de la séance. Posée par le professeur, la problématique pourrait être formulée ainsi : **Comment expliquer que la bataille de la Somme (comme celle de Verdun) soit qualifiée d'enfer alors même que cette bataille fit considérablement moins de morts que la guerre de mouvement de 1914 ?** Le travail des élèves peut ici déboucher sur la construction de la notion « d'hyperbataille », forgée par François Cochet dans son livre *La Grande Guerre, fin d'un monde, début d'un siècle*. L'historien identifie quatre critères : la durée (la bataille de la Somme dure cinq mois) ; la densité des hommes sur le champ de bataille ; l'accumulation énorme des moyens matériels déployés pour l'emporter (avec notamment une utilisation massive de l'artillerie) ; l'emploi d'innovations techniques (comme le char).

Le film peut enfin permettre d'évoquer la mémoire du conflit. Les élèves peuvent être conduits à repérer un certain nombre de lieux de mémoire et à mener des recherches sur un des sites pour ensuite le présenter à l'oral devant la classe. Cette présentation orale d'une minute peut être adossée à une petite présentation numérique (**utiliser le numérique pour réaliser des cartes, des graphiques, des présentations**).

Capacités et méthodes : exemples

S'approprier un questionnement historique ou géographique.

Procéder à l'analyse critique d'un document selon une approche historique.

Justifier des choix, une interprétation, une production.

Afin de faire comprendre aux élèves la montée en puissance des combats de la Première Guerre mondiale, il est possible de les faire travailler à partir d'un corpus documentaire destiné à construire la notion d'hyperbataille. Cette notion permet de rendre compte de l'enfer vécu par les combattants lors de la bataille de la Somme. Le corpus pourra être constitué d'une carte des opérations, d'une chronologie, d'un tableau des forces en présence, de photographies (montrant les effets de l'artillerie et l'utilisation d'armes nouvelles comme le char, de témoignages pour rendre compte du point de vue des soldats).

Pour mener à bien ce travail avec les élèves, il est possible d'adopter une démarche **soit déductive soit inductive**. Dans le premier cas, le professeur peut, pour guider les élèves dans leur travail, leur soumettre les critères permettant de définir la notion d'hyperbataille tels qu'ils sont définis par François Cochet. À charge ensuite pour les élèves, en autonomie et en groupe, d'étudier les documents pour valider ou non cette notion d'hyperbataille appliquée à la bataille de la Somme. Pour préparer leur réponse, ils peuvent construire un écrit intermédiaire sous forme de tableau avec en ligne les documents et en colonne les critères retenus. Si le professeur opte pour une démarche inductive, il pourra donner pour consigne aux élèves d'identifier à partir des documents des critères permettant de définir la notion d'hyperbataille et de valider chaque critère par un exemple.

La réponse à la problématique sert de conclusion. On peut reprendre ici les propos de François Cochet sur la notion d'hyperbataille au final conçue « comme une accumulation fantastique de moyens devant permettre de réaliser enfin la percée tentée et espérée depuis 1914. [...] Les outrages au corps sont nombreux dans cette forme paroxystique de la guerre ; les adaptations imparfaites des fantassins ne pallient que très partiellement un sort que les autres armes n'envient guère ».

Sujet d'étude – L'Autriche-Hongrie de 1914 au traité de Saint-Germain

Les enjeux de la question

Ce sujet d'étude invite à se pencher sur un acteur important du premier conflit mondial et permet d'éclairer deux moments clés de la période : le premier a trait au déclenchement de la guerre, le second concerne les traités de paix en lien avec la question des nationalités.

L'empire austro-hongrois occupe, en 1914, une large partie de l'Europe centrale. Si l'on se réfère aux frontières actuelles, il s'étend du sud de la Pologne jusqu'au nord de la Serbie et comprend la République tchèque, la Slovaquie, l'Autriche, la Hongrie, le sud-ouest de l'Ukraine, la Slovaquie, la Croatie, la Bosnie et une grande partie de la Roumanie. Ce vaste ensemble de plus de 50 millions d'habitants est cependant fragile. L'historien Christopher Clark le qualifie de « sans qualités » en référence au roman de Robert Musil⁷. Ce constat est partagé par l'historienne Margaret MacMillan : « L'Autriche-Hongrie n'était pas un cadavre sur le Danube, comme certains s'étaient mis à l'appeler dans l'Allemagne alliée, mais elle était malade, de toute évidence⁸ ». Cette « maladie » est étroitement liée à la question des nationalités. Dans les décennies qui précèdent la Première Guerre mondiale, l'Autriche-Hongrie connaît de nombreuses tensions parmi les onze nationalités officielles qui la composent - allemande, hongroise, tchèque, slovaque, slovène, croate, serbe, roumaine, ruthène, polonaise et italienne. Nombreuses sont celles qui s'opposent au régime dualiste issu du compromis de 1867 qui a transformé l'empire d'Autriche en empire austro-hongrois et a consacré la domination des nationalités allemande et hongroise. Les Slaves, en particulier, sont favorables à une solution plus fédérale, voire à l'indépendance. Il ne faudrait toutefois pas conclure de ce rapide tableau que l'Autriche-Hongrie était condamnée à disparaître. Comme le précise Christopher Clark, « l'effondrement de l'empire au

7. Christopher CLARK, *Les somnambules, Été 1914 : comment l'Europe a marché vers la guerre*, Paris (Flammarion), 2013.

8. Margaret MACMILLAN, *Vers la Grande Guerre, Comment l'Europe a renoncé à la paix*, Paris (Autrement), 2014.

cours de la guerre et la défaite de 1918 influencent le tableau que nous dressons rétrospectivement des territoires des Habsbourg, un tableau assombri par l'ombre portée d'un déclin annoncé comme immédiat et inéluctable⁹». Pour l'historien Jean-Paul Bled, en 1914, « les forces de désintégration n'ont pas pris le dessus¹⁰ ».

Un enjeu de taille de ce sujet d'étude est de **déterminer le rôle de l'empire austro-hongrois dans le déclenchement de la Première Guerre mondiale**, en veillant toutefois à ne pas se perdre dans la question des causes de la guerre. Déjà, en 1908, l'Autriche-Hongrie déclenche une crise majeure en Europe en annexant la Bosnie-Herzégovine qu'elle occupe depuis 1878. Cette crise fait craindre une première fois un conflit entre l'empire austro-hongrois, soutenu par les Allemands, et la Serbie alliée à la Russie. Elle transforme surtout les Balkans en poudrière. Cette région est en 1912 et 1913 le théâtre de deux guerres qui opposent, pour la première, une coalition d'États chrétiens (Bulgarie, Grèce, Serbie, Monténégro) à l'Empire ottoman et, pour la seconde, les membres victorieux de la coalition entre eux. L'Empire austro-hongrois, bien qu'à l'écart, sort affaibli sur le plan diplomatique : il perd les soutiens de la Grèce, proche désormais de la Serbie, et de la Roumanie qui s'est rapprochée de la Russie. À la faveur du second conflit balkanique, son ennemi serbe a doublé son territoire. Cet affaiblissement de la monarchie austro-hongroise a pour conséquence principale de renforcer sa dépendance vis-à-vis de l'Allemagne. Cette dépendance lui est fatale comme l'affirme Jean-Paul Bled, pour qui la vassalisation de la Monarchie au Reich allemand l'empêche de négocier pendant le conflit une paix qui aurait pu sauver son existence. L'attentat de Sarajevo commis par un jeune Serbe de Bosnie, Gavrilo Princip, intervient donc dans un contexte tendu et permet de réfléchir avec les élèves sur la notion d'événement. Les historiens s'accordent tous pour souligner ses effets dévastateurs, non pas parce que l'assassinat du couple archiducal représente un péril existentiel, mais parce qu'il « se pare immédiatement d'une forte charge politique » (F. Cochet). À Vienne, un consensus s'établit en faveur d'une réponse ferme à l'attentat et se traduit par un ultimatum adressé à la Serbie, qui ne peut l'accepter intégralement sans renoncer à sa souveraineté. À ce durcissement autrichien répond le raidissement des dirigeants russes qui se déclarent prêts à soutenir jusqu'au bout leur allié serbe, allant même jusqu'à mobiliser secrètement dès le 24 juillet, puis à décréter, le 29 juillet, au lendemain de la déclaration de guerre autrichienne à la Serbie, la mobilisation générale, « une des décisions les plus lourdes de conséquences de la crise de juillet¹¹ » puisqu'elle précipite les autres mobilisations.

Le deuxième enjeu important porte sur la **désintégration de l'Autriche-Hongrie**. Il est important de faire remarquer aux élèves que la dislocation de l'empire est indissociable de la guerre qui agit comme un grand accélérateur. La double monarchie n'est tout d'abord pas préparée à mener une guerre longue. Conduite de surcroît sur plusieurs fronts, à l'Est contre la Russie, à l'Ouest contre l'Italie, au Sud contre la Serbie, elle a pour premier effet d'épuiser et d'affamer le pays. Sa deuxième conséquence est de radicaliser les partisans de la sécession et de l'éclatement de l'empire : Tomas Masaryk, après avoir quitté le pays en décembre 1914, fonde ainsi un comité national

9. Christopher CLARK, *op. cit.* Les travaux de Pieter M. JUDSON ont interrogé la notion même d'empire pour qualifier l'État austro-hongrois, à distinguer de l'Empire ottoman ou de celui des Romanov : Pieter M. JUDSON, « L'Autriche-Hongrie était-elle un empire? », *Annales. Histoire, sciences sociales*, 2008/3, p. 563-596.

10. Jean-Paul BLED, *L'agonie d'une monarchie, Autriche-Hongrie 1914-1920*, Paris (Tallandier), 2014.

11. Christopher CLARK, *op. cit.* Dans le débat sur les responsabilités du déclenchement de la guerre, l'ouvrage de Chr. Clark insiste plutôt sur le rôle de la Serbie et de l'Entente ; l'historien allemand Gerd Krumeich lui a répondu en 2014 dans un ouvrage intitulé *Le feu aux poudres*, où il rappelle que si l'Allemagne ne peut être tenue pour seule responsable de la situation de tensions que connaît l'Europe en 1914, elle a toutefois joué un rôle décisif dans la mise à feu de la poudrière européenne.

tchécoslovaque tandis qu'à Londres, en 1915, un comité yougoslave naît et plaide pour la naissance d'un État réunissant les Croates, les Serbes et les Slovènes. Ce front intérieur oblige d'ailleurs la monarchie à prêter attention à la répartition des différentes nationalités sur les théâtres d'opérations, veillant à ce que les Slaves de l'empire ne soient pas mis en face d'autres Slaves, les Russes, ou que les italophones ne soient pas mobilisés sur le front ouest contre l'Italie. En 1916, l'empire perd également celui qui incarnait son unité lorsque l'empereur François-Joseph meurt, après un règne de 68 ans. Il est alors remplacé par Charles I^{er}, son petit-neveu, qui entend cesser la guerre, convaincu que l'empire ne peut plus la gagner. Mais ce dernier échoue à séparer le sort de l'Autriche-Hongrie de celui de l'Allemagne. Les défaites militaires face aux Italiens et l'offensive anglo-franco-serbe sur le front d'Orient précipitent le processus de décomposition de la monarchie, illustrée par la désagrégation de l'armée impériale (au moment de l'armistice, l'arrière-pays compte un quart de million de déserteurs). Lorsque l'armistice est signé, le 4 novembre, elle a déjà cessé d'exister¹². Une semaine après, Charles I^{er} renonce à ses pouvoirs impériaux.

Le troisième et dernier enjeu a trait au sort réservé à l'empire défunt par les traités de paix (signés séparément par l'Autriche et la Hongrie), ce qui pose la question de la difficile application du principe des nationalités qui guide les puissances victorieuses. On peut tout d'abord avec l'historien Georges-Henri Soutou mesurer la progression de ce principe, conséquence d'une Europe désormais fondée sur le modèle de l'État-nation : « 60 millions d'Européens en 1914 faisaient partie de minorités ethniques soumises à un État étranger ; le chiffre tombait en 1919 à 25 millions ». Il est ensuite possible de souligner les limites de l'application de ce principe en évoquant tout d'abord la situation des États nés sur les décombres de la Monarchie, loin d'être homogènes ethniquement. Des États comme la Pologne ou la Tchécoslovaquie contiennent en effet dans leurs frontières des minorités nationales. Cela participe à expliquer la poursuite de la guerre dans la paix dans les années 1918-1923 (par exemple la guerre russo-polonaise). D'autre part, on pourra, comme le fait Jean-Paul Bled, évoquer l'importance de la *Realpolitik* dans l'application du principe des nationalités, les vainqueurs refusant à l'Autriche germanophone de rejoindre l'Allemagne (l'Anschluss est interdit par les traités), quitte à mettre en sommeil le droit des peuples à disposer d'eux-mêmes.

Problématique et éléments de mise en œuvre

Problématique

Quel rôle joue l'Autriche-Hongrie dans le déclenchement de la guerre et pourquoi s'effondre-t-elle ?

Éléments de mise en œuvre

Le sujet d'étude peut être mis en œuvre en trois temps.

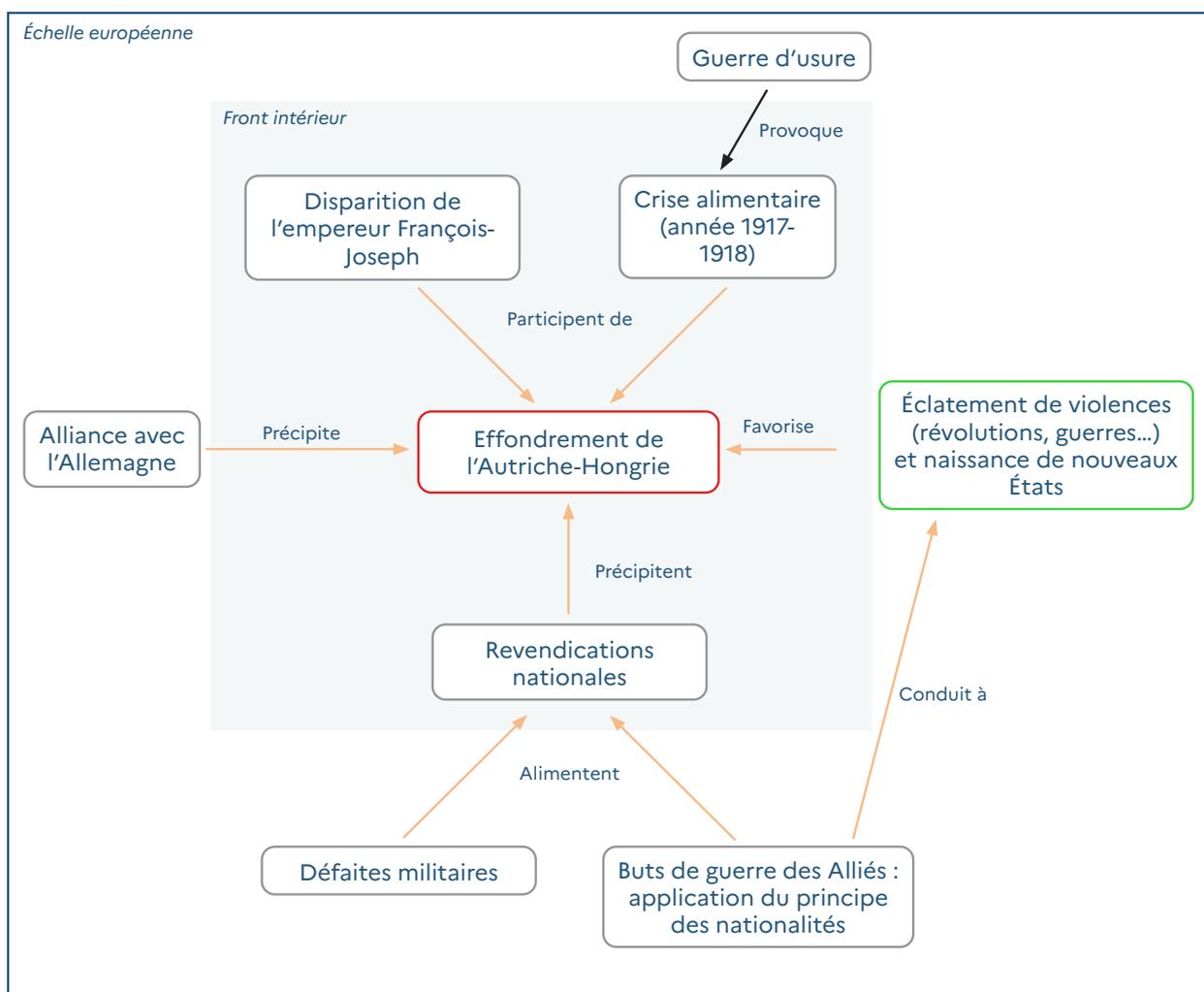
Le premier temps peut porter sur l'étude du rôle joué par l'Autriche-Hongrie dans le déclenchement de la Première Guerre mondiale. À l'aide d'une chronologie portant sur la période 1908-1914, on peut faire réfléchir les élèves sur les étapes du conflit austro-serbe, sur les conséquences de l'attentat de Sarajevo et sur la responsabilité de la double monarchie dans le déclenchement des hostilités. Une fois le tableau dressé de la situation en 1914, le professeur peut alors montrer aux élèves une carte de l'Europe

12. Le processus est marqué en octobre par la proclamation de conseils nationaux (le premier, le 5 octobre pour les Slaves du Sud, à Zagreb) ; le 28 octobre, le Conseil national tchèque proclame à Prague l'indépendance de l'État tchécoslovaque ; le 16 novembre, est proclamée la République démocratique hongroise.

au lendemain du traité de Saint-Germain, qui souligne la disparition de l'empire austro-hongrois. Ce premier travail débouche sur une intrigue co-construite avec les élèves. Elle peut être formulée comme suit : **Comment expliquer qu'une guerre déclenchée par l'Autriche-Hongrie pour préserver son territoire qu'elle juge menacé par la poussée serbe dans les Balkans conduise finalement à sa disparition ?**

Le deuxième temps est celui, en autonomie, de l'enquête et de la construction d'un schéma fléché permettant de comprendre l'effondrement de la double-monarchie. Il pourrait ressembler à cela :

Causes de l'effondrement de l'empire austro-hongrois



La conclusion de la séance prise en charge par le professeur peut initier une réflexion sur le caractère inéluctable ou non de la disparition de la double monarchie. On peut rappeler qu'en 1914, au moment du déclenchement de la guerre, l'union sacrée l'emporte, les différentes nationalités de l'empire se rassemblant derrière l'empereur François-Joseph. On peut également souligner que les Alliés n'envisagent de leur côté que très tardivement la disparition de l'Autriche-Hongrie. C'est à la toute fin du conflit que le sort de l'empire est scellé sous l'effet conjugué de l'affirmation des nationalités et de la désintégration de l'armée impériale. Enfin, le professeur peut évoquer les limites de l'application du principe des nationalités.

Capacités et méthodes : exemples

S'approprier un questionnement historique ou géographique.
Mettre en œuvre le changement d'échelles.
Mettre en relation des faits ou événements de natures, de périodes et localisations différentes.
Réaliser une production graphique dans le cadre d'une analyse.

Pour mener à bien la construction du schéma fléché, le professeur peut adopter une démarche en trois temps. Le premier temps est celui du prélèvement d'informations : les élèves, à partir d'un texte écrit par l'enseignant, d'une chronologie ou d'un dossier documentaire, identifient les causes de l'effondrement de l'empire austro-hongrois. Ce premier travail peut donner lieu à un simple surlignage qui fait l'objet d'une validation par l'enseignant. Le deuxième temps est celui de l'organisation des informations : les élèves sont amenés à placer sur le fond de schéma les causes à la bonne échelle (échelle européenne et échelle intérieure). Une fois cette étape corrigée, les élèves construisent les liens entre les différentes informations en traçant les flèches et en les légendant par des verbes.

La réalisation du schéma peut s'accompagner d'une réflexion sur une hiérarchisation des causes identifiées par les élèves. Le professeur peut alors échanger avec les élèves sur les causes les plus importantes qu'il faudrait noter sur le schéma en gras. Sur ce sujet, il pourra mobiliser l'analyse de l'historien Jean-Paul Bled, pour qui la vassalisation de l'Autriche-Hongrie par l'Allemagne et la durée de la guerre constituent deux éléments très importants.

Pour aller plus loin

Ouvrages généraux sur la Première Guerre mondiale

Outre les quelques ouvrages signalés ici, on pourra se référer ici à l'ample bibliographie proposée par la fiche éducol pour la voie générale. On y retrouve également une filmographie.

- Audouin-Rouzeau Stéphane et Becker Jean-Jacques, *L'Encyclopédie de la Grande Guerre 1914-1918 : histoire et culture*, Paris (Bayard), 2004.
- Becker Annette, Bozarslan Hamit, Duclert Vincent, *Le génocide des Arméniens : cent ans de recherches (1915-2015)*, Paris (Armand Colin), 2015.
- Becker Jean-Jacques et Krumeich Gerd, *La Grande Guerre : une histoire franco-allemande*, Paris (Tallandier), 2014 (rééd.).
- Beaupré Nicolas, *La Première Guerre mondiale 1912-1923*, La documentation photographique n° 8137, Paris (CNRS éditions), 2020.
- Beaupré Nicolas, *Les grandes guerres 1914-1945*, Paris (Belin), 2012.
- Brun Georges, *La Première Guerre mondiale : buts, plans et forces en présence*, Base numérique du patrimoine d'Alsace, site réseau Canopé de l'académie de Strasbourg, 2015 (une synthèse avec des représentations cartographiques de qualité).
- Clark Christopher, *Les somnambules. Été 1914 : comment l'Europe a marché vers la guerre*, Paris (Flammarion), 2013.
- Cochet François, *La Grande Guerre, fin d'un monde, début d'un siècle*, Paris (Perrin), 2014.

- Gerwarth Robert, *Les vaincus. Violences et guerres civiles sur les décombres des empires, 1917-1923*, Paris (Seuil), 2017.
- Keegan Paul, *La Première Guerre mondiale*, Paris (Perrin), 2003.
- Lagrange François, Bertrand Christophe, Lachèvre Carine, Ranvoisy Emmanuel (dir.), *À l'Est, la guerre sans fin*, catalogue d'exposition, Paris (Gallimard, musée de l'Armée), 2018.
- MacMillan Margaret, *Vers la Grande Guerre, Comment l'Europe a renoncé à la paix*, Paris (Autrement), 2014.
- Macmillan Margaret, *Les Artisans de la paix, Comment Lloyd Gerge, Clemenceau et Wilson ont redessiné la carte du monde*, Paris (Jean-Claude Lattès), 2006.
- Soutou Georges-Henri, *L'Europe de 1815 à nos jours*, Paris (PUF), 2016.
- Winter Jay (dir.), *La Première Guerre mondiale, tome 1 Combats*, et *tome 2, États, Cambridge History*, Paris (Fayard), 2013 et 2014.
- *Tranchées, le « système-tranchées » pendant la Grande Guerre*, catalogue d'exposition, Paris, SilvanaEditoriale, Musée de la Grande Guerre, 2022.

Musées généraux sur la Première Guerre mondiale

- Musée de la Grande Guerre, Meaux : le site internet du musée permet d'explorer une partie de la collection
<https://www.museedelagrandeguerre.com/>
- Historial de la Grande Guerre, Péronne : le site internet propose un aperçu des collections et un ensemble de ressources pédagogiques
<https://www.historial.fr/>

Ouvrages et articles sur les sujets d'étude

Sur la bataille de la Somme

- Duménil Anne, « La bataille de la Somme dans la Grande Guerre », *Vingtième siècle*, 1997/1, n° 53, p. 151-153.
- Philpott William, *Bloody victory : The sacrifice on the Somme and the making of the twentieth Century*, Londres (Little Brown), 2009.
- Strachan Hew, « La redéfinition de la Bataille : Verdun et la Somme », in *Mission du centenaire de la Première Guerre mondiale, Les Batailles de 1916*, actes réunis par Alexandre Lafon, Paris (Sorbonne Université Presse), 2018, p. 15-41.
- Strachan Hew, « La fin des batailles : stratégies et stratèges », in *Une histoire de la guerre sous la direction de Bruno Cabanes*, Paris (Seuil), 2018, p. 49-63.
- Strohn Matthias (dir.), *The battle of the Somme*, New York (Osprey), 2016.

Sur l'Autriche-Hongrie, de 1914 au traité de Saint-Germain

- Bled Jean-Paul, *L'agonie d'une monarchie, Autriche-Hongrie 1914-1920*, Paris (Tallandier), 2014.
- Fejtö François, *Requiem pour un empire défunt. Histoire de la destruction de l'Autriche-Hongrie*, Paris (lieu commun), 1988 (rééd. 2014).
- Hermet Guy, « L'empire est mort, vive la nation ! », *Les collections de l'Histoire*, n° 48 (juillet-septembre 2010).
- Horel Catherine, « Introduction. La fin de l'Autriche-Hongrie : réflexions sur l'Europe centrale après 1918 », *Les cahiers Irice*, vol. 13, n° 1, 2015, p. 5-19. L'ensemble du numéro, [accessible en ligne](#), est intitulé à « La fin de l'Autriche-Hongrie (1918-1920) : une victoire des nationalités ? »

- Judson Pieter M., « [Austria-Hungary](#) », dans *1914-1918-online. International Encyclopedia of the First World War*, éd. par Ute Daniel, Peter Gatrell, Oliver Janz, Heather Jones, Jennifer Keene, Alan Kramer, et Bill Nasson, publié par Freie Universität Berlin, Berlin, 2 novembre 2021.
- Judson Pieter M., *L'empire des Habsbourg. Une histoire inédite*, Paris (Perrin), 2021.
- Michel Bernard, *La chute de l'empire austro-hongrois, 1916-1918*, Paris (Robert Laffont), 1991.
- Schiavon Max, *L'Autriche-Hongrie dans la Première Guerre mondiale, la fin d'un empire*, Paris (Soteca), 2011.