

---

**Francia. Forschungen zur westeuropäischen Geschichte**  
Herausgegeben vom Deutschen Historischen Institut Paris  
(Institut historique allemand)  
Band 7 (1979)

DOI: 10.11588/fr.1979.0.49316

---

Rechtshinweis

Bitte beachten Sie, dass das Digitalisat urheberrechtlich geschützt ist. Erlaubt ist aber das Lesen, das Ausdrucken des Textes, das Herunterladen, das Speichern der Daten auf einem eigenen Datenträger soweit die vorgenannten Handlungen ausschließlich zu privaten und nicht-kommerziellen Zwecken erfolgen. Eine darüber hinausgehende unerlaubte Verwendung, Reproduktion oder Weitergabe einzelner Inhalte oder Bilder können sowohl zivil- als auch strafrechtlich verfolgt werden.

RAINER RIEMENSCHNEIDER

L'ENSEIGNEMENT DE L'HISTOIRE, EN ALLEMAGNE,  
SOUS LE »III<sup>e</sup> REICH«\*

L'objet de cet aperçu est de cerner les traits majeurs de l'image de l'histoire telle qu'elle fut enseignée à l'époque du III<sup>e</sup> Reich en Allemagne. Il s'agit là d'un champ immense, largement terra incognita dont l'exploration n'est pas sans embûches redoutables. Les embûches sont surtout d'ordre méthodologique: Comment en effet faire des observations valables sur la manière dont l'histoire fut enseignée à la jeunesse allemande, alors que les sources de première main, à savoir les témoignages sur l'enseignement dispensé réellement »en classe«, nous font cruellement défaut? Nous sommes réduits à nous baser sur les instructions ministérielles, les écrits et discours programmatiques des hommes politiques, du personnel enseignant dirigeant et d'appareil, les programmes et horaires et surtout les manuels scolaires – tout en sachant bien que la méthode ne fournit que des résultats approximatifs, aléatoires et même erronnés. C'est que l'écart entre instructions officielles, déclarations d'intentions voire même d'exhortations et contenu du manuel d'une part et le processus ainsi que le message de l'enseignement tel qu'il s'est réellement accompli dans les classes, y compris l'utilisation du manuel, a pu être considérable; il pouvait varier selon des facteurs multiples dont le principal était sans doute la personnalité de l'enseignant et la composition du groupe des élèves. Nombreuses sont les plaintes formulées par les assidus du régime tout au long de la demi-génération de sa durée et qui accusent le corps enseignant de mollesse, de tiédeur de foi dans le grand avenir du peuple allemand dont ils n'auraient pas compris »l'heure historique«, et de nostalgie des valeurs universalistes et humanistes dont on aurait irrémédiablement sonné le glas. De toute évidence le corps enseignant, dans son ensemble, n'a pas marché au pas des chantres du régime.<sup>1</sup> Voilà une première constatation qui nous incite à plus de prudence dans l'interprétation de nos sources, quant à la réalité de l'enseignement.

---

\* Le manuscrit de cette étude a été utilisé en partie par Pierre DANINOS, *La composition d'Histoire*, Paris 1979, pour les pp. 140–161.

<sup>1</sup> Notre interprétation diffère à cet égard de celle de M. J. KATER, *Hitlerjugend und Schule im Dritten Reich*, in: *Historische Zeitschrift* 228 (1979) p. 572–623, notamment p. 578.

Dans quelles proportions le corps enseignant a-t-il suivi la consigne officielle à la lettre? Nous n'en savons pas grand'chose; la recherche historique se propose d'en savoir plus mais je crains qu'elle n'élucidera jamais suffisamment la question pour des raisons que nous ne pouvons évoquer ici.

Restent les manuels comme documents irréfutables pour notre propos. Mais quels manuels? Malgré le net resserrement de la vis depuis 1937, date à partir de laquelle paraissent successivement les nouveaux programmes d'enseignement et le manuel proprement national-socialiste, le marché des manuels scolaires restait assez diversifié, leur contenu gardait une certaine pluralité d'approche même si des concessions évidentes faites au régime ont été apportées aux éditions antérieures. Il ne saurait donc être question de parler »du« manuel, postulant par là une unicité et homogénéité de doctrine reflétée unanimement: ce serait prendre des vessies pour des lanternes. Malgré quelques études récentes, le terrain reste largement à défricher, et ceci vaut également pour la période de l'im-médiat après-guerre. Voilà une seconde mise en garde pour prévenir les conclusions hâtives.

Ces réserves faites qui ne sont pourtant pas de vaines précautions oratoires, esquissons quelques lignes de force qui marquaient l'enseignement de l'histoire en Allemagne. Si, dans le choix des textes qui constituent l'essentiel de ce travail, nous avons fait appel à des manuels rédigés ou patronnés par des personnalités proches du régime, nous avons voulu documenter ce qu'on pourrait appeler l'idéologie dominante, laissant de côté l'éventail du reste des ouvrages anciens dont nous nous gardons bien, cependant, d'affirmer qu'ils étaient marginaux.

### La réorganisation du système d'enseignement en 1933

En dépit d'un élan réformateur, voire même »révolutionnaire« affiché par les tenants et sympathisants du national-socialisme lors de l'avènement d'Hitler au pouvoir en 1933, élan qui tendait à englober une refonte totale du système scolaire et sa réorganisation en une »école unique« (*Einheitsschule*) chère à un Tews ou un Hiller, le régime maintenait la structure du système d'enseignement héritée de la République, à savoir la tripartition en école primaire (*Volksschule*), lycée (*Oberschule*) et un type intermédiaire (*Mittelschule*), et il se contentait d'une uniformisation de chacun de ces trois types d'écoles. Ces derniers étaient caractérisés, en ce qui concernait le lycée surtout, d'une étonnante bigarrure due essentiellement au particularisme qui restait – et reste – singulièrement vivace en Allemagne. En outre les écoles privées et confessionnelles

furent supprimées; la scolarité du lycée fut ramenée de neuf à huit années qui se greffaient sur quatre années d'école primaire.<sup>2</sup> Nous voyons donc, comme dans beaucoup d'autres domaines, que la prétendue révolution national-socialiste, forte en agitation oratoire débridée, était en fait un phénomène d'amalgame hâtif de traditions et d'innovation de courte haleine.

La mainmise sur le personnel enseignant fut réalisée par l'unique Association des Enseignants National-Socialiste (NSLB: *Nationalsozialistischer Lehrerbund*) contrôlée par le Pouvoir; le NSLB englobait successivement les différentes organisations de spécialité, telle, en 1934, L'Association des Enseignants d'Histoire fondée en 1913 (*Verband deutscher Geschichtslehrer*) qui fut dissoute par ordre d'en haut et dont les membres furent poussés à adhérer individuellement au nouveau NSLB. Cette dissolution fut exécutée par Moritz Edelmann, un fonctionnaire des plus influents dans la politique de l'Enseignement, en sa qualité de directeur du département d'Histoire au sommet du NSLB. La carrière d'Edelmann fut rapide: professeur de lycée jusqu'en 1933, il fut nommé proviseur à Berlin et, en 1939, professeur à l'École Normale de Dortmund. En 1934 il était entré dans le comité directeur de la revue des professeurs d'histoire »Vergangenheit und Gegenwart« qui recevait, avec le sous-titre significatif »Revue pour l'enseignement d'histoire et de l'éducation politique«, un cachet franchement national-socialiste et baissait lamentablement de niveau.<sup>3</sup> Nous allons rencontrer Edelmann comme auteur de manuels scolaires. Il s'était également signalé comme propagandiste du nouvel enseignement de l'histoire.

### L'enseignement de l'histoire selon les écrits programmatiques

Parmi les matières de l'enseignement, l'histoire figurait en première ligne à côté des Sciences naturelles (*Biologie*) et de l'allemand. C'étaient les matières jugées les plus aptes à véhiculer l'idéologie national-socialiste qu'il fallait mettre en place de toute urgence.<sup>4</sup> Face aux obstacles rencontrés dans la réorganisation d'une masse aussi inerte que le système scolaire, on renonça vite aux réformes »extérieures« pour s'attaquer désormais aux buts et contenus mêmes de l'enseignement.<sup>5</sup> De nombreux

<sup>2</sup> K.-I. FLESSAU, *Schule der Diktatur. Lehrpläne und Schulbücher des Nationalsozialismus*, München 1977, p. 14 et suiv. Sur la politique scolaire concernant l'école primaire: Ottwilm OTTWEILER, *Die Volksschule im Nationalsozialismus*, Weinheim/Basel 1979.

<sup>3</sup> Cf. F. SELMEIER, *Das nationalsozialistische Geschichtsbild und der Geschichtsunterricht 1933-1945* (thèse Lettres), München 1969, p. 75 et 77.

<sup>4</sup> SELMEIER, p. 7.

<sup>5</sup> SELMEIER, p. 4.

écrits en sont la preuve, qui soulignent avec force le rôle éminent de l'histoire dans la formation politique et idéologique des esprits. Leur but était de démontrer qu'une relecture de l'histoire s'imposait, à la fois pour justifier l'avènement du nouveau règne comme résultant de la logique historique de l'évolution spécifique du Peuple allemand et pour mobiliser les esprits en vue d'accomplir le dessein de la Providence dont le *Führer* seul possédait la clé, et dont on pouvait deviner la trame dans l'histoire pour peu qu'on était doué d'intuition. Parmi ces écrits, citons les plus importants en ce qui concerne leur audience qu'ils rencontraient et le poids politique de leurs auteurs: D'abord Ernst Krieck, »Nationalpolitische Erziehung«. L'ouvrage de cet auteur proluxe parut en 1932 et connut un succès prodigieux; en 1933 déjà il y eut une 16<sup>e</sup> édition avec un total de 49 000 exemplaires. Il inspira le ministre de l'Education du Reich Bernhard Rust, qui fonda les *Nationalpolitische Erziehungsanstalten* (NAPOLA) dont il se réserva personnellement la surveillance attentive: c'est que ces écoles, véritables prytanées, devaient éduquer la future élite guerrière et abrutie pour gouverner le Peuple.<sup>6</sup> Citons ensuite Dietrich Klagges, Ministre-président de l'Etat de Braunschweig et ministre de l'Education, dont le livre »Geschichtsunterricht als nationalpolitische Erziehung« figurait parmi les plus répandus en matière de littérature didactique sur l'histoire; il eut une 7<sup>e</sup> édition en 1942. Klagges tenta de transposer la notion de *Nordische Rasse* développée dans »Mein Kampf« dans l'enseignement.<sup>7</sup> Il patronna l'édition de manuels, comme nous allons le voir.

Dans quel esprit la théorie du savoir renouvelé devait être transposée en enseignement pratique, Hans Schemm, président du NSLB et depuis 1933 ministre de l'Education en Bavière, le démontra à un auditoire d'enseignants munichois le 3 avril 1933: »Dans les semaines et mois qui viennent, lorsque vous êtes en classe devant vos élèves, il arrivera peut-être des moments où vous vous posez cette question: Puis-je continuer à enseigner comme avant? Mon enseignement est-il en accord avec le gouvernement actuel? Et souvent vous serez obligés de vous corriger. Aussi vous demanderai-je de songer, avant chaque cours, à ceci: Que dois-tu faire maintenant? Dans le cours de sciences physiques, en mathématiques, dans n'importe quel cours se trouve un point de référence qui vous

<sup>6</sup> Voir sur Krieck: Shaul ESH, »Nationalpolitische Erziehung« – Ein Eckpfeiler des Nationalsozialismus, in: Internationales Jahrbuch für Geschichtsunterricht, tome VIII/1961–62, p. 125–136 (= Annuaire de l'Institut Georg Eckert); sur les NAPOLA: Horst UEBERHORST, Elite für die Diktatur. Die Nationalpolitischen Erziehungsanstalten 1933–1945. Ein Dokumentarbericht, Düsseldorf 1969.

<sup>7</sup> SELMEIER, p. 179; 217 et suiv.

permettra d'enflammer la pensée nationale, de sorte qu'à la fin du cours s'élève la profession de foi passionnée pour le Peuple et la Patrie.»<sup>8</sup>

Cette citation en dit long sur le rôle que les dirigeants national-socialistes s'assignèrent à eux-mêmes: Non contents de réclamer une relecture fondamentale de l'histoire, ils s'érigèrent en véritables directeurs de conscience, alléguant la stricte obédience du personnel enseignant envers le régime. Il va sans dire que tout Etat qui entretient des écoles a un certain droit et même devoir de proposer les normes générales de l'enseignement à dispenser; mais il doit réserver au citoyen son libre arbitre qui s'exerce dans l'examen critique et raisonné des normes proposées. Ce libre arbitre, l'Etat national-socialiste ne le concédait à personne, révélant par là non seulement sa nature dictatoriale mais aussi totalitaire qui s'abattit de plein fouet aussi bien sur la vie publique que sur la vie privée de chacun.

Edelmann, Kriek, Rust, Klagges, Schemm, personnages influents, étaient en fait parmi tant d'autres les apprentis dociles du »maître«. Ils s'employaient non seulement à écrire, mais encore à mettre en œuvre la vulgate national-socialiste, à partir de »Mein Kampf« que Hitler lui-même avait considéré comme une »Doctrine«.<sup>9</sup> On ne dira jamais assez l'importance que ce livre franchement médiocre, mais efficace dans sa banalité, a eu sur la refonte de l'enseignement de l'histoire. Non pas certes au niveau de la masse des enseignants, qui probablement ignoraient largement ce livre indigeste, mais au niveau des commis du régime. Nous y reviendrons plus loin.

### La recherche historique traditionnelle et la conception de l'histoire selon le National-Socialisme

Il ne saurait être question ici de résumer ce qu'étaient la recherche historique institutionnelle d'une part et la conception de l'histoire selon le National-Socialisme d'autre part. Malgré des études importantes faites dans ce domaine,<sup>10</sup> nous manquons encore d'une vue d'ensemble. Il convient cependant de souligner que la conception national-socialiste de l'histoire telle qu'elle se dessine dans les déclarations programmatiques et telle qu'elle est formulée dans les manuels officiellement autorisés n'est pas identique aux conceptions de la recherche historique traditionnelle.<sup>11</sup>

<sup>8</sup> Traduction de la citation reproduite in ESH, art. cit., p. 129.

<sup>9</sup> Mein Kampf, 2 tomes en 1 volume, 835<sup>e</sup> à 840<sup>e</sup> édition, Préface.

<sup>10</sup> Citons à titre d'exemple: H. HEIBER, Walter Frank und sein Reichsinstitut für Geschichte des neuen Deutschlands (Veröffentlichungen des Instituts für Zeitgeschichte Bd. 13), Stuttgart 1966; K. F. WERNER, Das NS-Geschichtsbild und die deutsche Geschichtswissenschaft, Stuttgart 1967.

<sup>11</sup> Cf. WERNER, p. 60 et suiv.; 67 et suiv.

Bien sûr, nous ne nions pas que l'historiographie traditionnelle qui était restée, en majorité, réservée sinon ouvertement hostile à la République de Weimar, fournit un immense apport où l'idéologie national-socialiste pouvait puiser aisément;<sup>12</sup> bien sûr, on ne saurait passer sous silence le bataillon des adeptes du régime qui, avec l'ardeur de néophytes, se mettaient brusquement à faire du zèle ou se résignaient au fait accompli et suivaient le peloton pour éviter des représailles. Mais il y avait des historiens – et de taille – qui restaient fidèles à leurs convictions, qui refusaient de se compromettre; ils furent réduits à se démettre de leurs fonctions, si on ne leur enlevait pas leur poste. D'autres se réfugiaient dans une «émigration à l'intérieur». Ils dirigeaient leurs recherches dans des domaines politiquement «neutres» et tentèrent, tant bien que mal, d'hiberner en attendant que l'orage passe.

Le résultat en était une hémorragie intellectuelle. Il s'avérait vite que le régime avait bien des clairons mais il manquait de laboureurs solides pour travailler le territoire qui lui était échu. Ceci explique en partie l'insigne pauvreté intellectuelle de l'historiographie national-socialiste et – surtout – le relatif retard des résultats tangibles de sa production, malgré les appels pressants des dirigeants et la besogne acharnée des adeptes. C'est qu'on favorisait en priorité la nouvelle historiographie: la conception du monde du national-socialisme était au fond une conception historique.<sup>13</sup>

Cependant le régime n'arrivait à aucun moment à mettre en place une doctrine historique cohérente et officiellement admise.<sup>14</sup> La cause en est en partie sa courte durée mais surtout l'instrumentalisation excessive de l'histoire comme auxiliaire de la politique. L'histoire mise en vedette était devenue en quelque sorte la victime de son succès: son interprétation devait se plier aux exigences du moment qui devenaient de plus en plus périlleuses à mesure que l'Allemagne s'enfonçait dans l'isolement politique et finalement dans la guerre tous azimuts. Les changements successifs dans la politique extérieure du régime ont en effet connu des répercussions dans l'orientation globale de l'historiographie, et on a pu discerner trois phases successives. Ces phases caractérisaient également paraît-il, l'évolution des manuels scolaires.<sup>15</sup>

<sup>12</sup> WERNER, *op. cit.*, p. 11; sur la continuité de pensée et d'attitude antidémocratiques en milieu enseignant sous la République de Weimar cf. récemment Regine ROEMHELD, *Demokratie ohne Chance. Möglichkeiten und Grenzen politischer Sozialisation am Beispiel der Pädagogen der Weimarer Republik*, Ratingen etc. 1974, notamment les chapitres 4 et 7.

<sup>13</sup> SELMEIER, p. III, d'après WERNER, p. 9.

<sup>14</sup> WERNER, p. 24; même résultat, sur la base d'autres sources, chez SELMEIER, p. 177.

<sup>15</sup> SELMEIER, p. 269 et suiv.

Nous passons sur cet aspect évolutif des manuels d'histoire pour en analyser désormais quelques ouvrages qui, à notre avis, reflétaient le mieux la conception de l'histoire à transmettre à la jeunesse allemande sous le National-Socialisme.

### Les manuels d'histoire de l'époque National-Socialiste

Ce n'est qu'après les réformes des Programmes de l'enseignement d'histoire à l'école primaire (1937) et au lycée (1938)<sup>16</sup> qu'on commença à rédiger des manuels entièrement neufs et conformes aux exigences du régime. Ceux-ci furent successivement autorisés et introduits dans l'enseignement à partir de l'année scolaire 1939, de sorte qu'en 1941 la plupart des collections de manuels étaient complètes.<sup>17</sup> On se trouvait déjà en pleine guerre: Malgré la priorité accordée à la production des livres scolaires, l'approvisionnement du marché restait insuffisant. Aussi les enseignants maintenaient-ils fréquemment les manuels antérieurs à la réforme; les élèves se les passaient de classe en classe, quand ils n'étaient pas privés d'enseignement en cette matière, ce qui était de plus en plus le cas en 1944/45.<sup>18</sup> Aucun élève n'a pu accomplir sa scolarité entière avec les manuels neufs,<sup>19</sup> si bien que ceux-ci étaient restés pour une large partie lettre morte.

Nous nous sommes quand même décidés de les prendre en considération ici parce qu'ils exprimaient le plus clairement l'idéologie national-socialiste qui, à cause de la date tardive de la parution des livres, était arrivée à une certaine maturation. Nous avons retenu trois collections, en raison de l'importance des auteurs ou des directeurs des ouvrages:

#### – école primaire:

Dietrich Klagges/Fritz Stoll/Heinrich Blume, *So ward das Reich*. (coll.: *Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen*, herausgegeben von Dietrich Klagges, Ausgabe für Volksschulen Klasse 6, 7 und 8). Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/M. 1943.

#### – lycée:

coll. en 8 tomes (Klasse 1–8): *Volk und Führer. Deutsche Geschichte für Schulen*, herausgegeben von Dietrich Klagges, Ausgabe für Deutsche

<sup>16</sup> FLESSAU, p. 53 et suiv.; p. 66 et suiv.

<sup>17</sup> SELMEIER, p. 134 et suiv.

<sup>18</sup> SELMEIER, p. 115 et suiv.; p. 130; p. 164 et suiv.

<sup>19</sup> Id., p. 168.



Oberschulen und Gymnasien. Verlag Moritz Diesterweg, Frankfurt/M., à partir de 1941.

coll. en 8 tomes (Klasse 1–8): Volkwerden der Deutschen. Geschichtsbuch für höhere Schulen, herausgegeben von Moritz Edelman und L. Gruenberg, Verlag Teubner, Leipzig und Berlin, 3<sup>e</sup> édition 1943.

La participation déterminante de Klagges et d'Edelman, notamment, en tant que directeurs des collections et co-auteurs de certains volumes est un indice sûr pour la conformité des contenus avec les directives officielles. Quelles étaient ces directives, et de qui relevaient-elles en définitive?

### L'enseignement de l'histoire selon »Mein Kampf«

On a remarqué à juste titre l'influence que »Mein Kampf« a exercé sur le développement des écrits programmatiques dans le domaine de la didactique de l'histoire.<sup>20</sup> Cette influence est-elle également décelable dans la conception des manuels scolaires? Aucune étude n'a été faite à ce sujet.<sup>21</sup> La question mérite cependant d'être posée pour nous renseigner sur les sources où les auteurs de manuels avaient puisé. La confrontation de »Mein Kampf« avec les manuels scolaires réserve en effet des résultats surprenants. C'est dans les manuels que la vulgate national-socialiste s'exprime avec le plus de rigueur. Faisant preuve d'une soumission intellectuelle absolue à l'autorité du maître, les adeptes ont œuvré comme autant de courroies de transmission entre la Parole et sa multiplication dans les écoles. Pour saisir ces relations de cause à effet, nous dégagerons en un premier temps les idées maîtresses de »Mein Kampf« – si l'on ose

<sup>20</sup> C'est ainsi que Klagges, par exemple, voyait dans Mein Kampf une œuvre géniale, comparable à la découverte d'un Copernic, parce qu'elle offrait la clé pour une interprétation claire et évidente de l'histoire. Nul ne devrait s'en réjouir davantage que le professeur d'histoire: c'est qu'il sera désormais à l'abri des controverses traditionnelles; il n'a qu'à suivre en confiance la voie tracée pour lui. (cf. à ce sujet SELMEIER, p. 171).

<sup>21</sup> Dans son livre récent sur les programmes et les manuels du National-Socialisme, FLESSAU n'analyse pas les manuels d'histoire. Il a retenu surtout ceux d'allemand et dans une mesure modeste ceux d'anglais, de sciences exactes et naturelles. Il ne s'explique pas d'une manière convaincante de son choix (p. 95): Voulant saisir »l'endoctrinement politique« à travers les manuels, et constatant par ailleurs le rôle primordial que l'enseignement de l'histoire devait jouer en matière d'endoctrinement (p. 59), on comprend mal pourquoi il n'a pas retenu dans son choix les manuels d'histoire. – Le livre remarquable de SELMEIER sur la conception de l'histoire et son enseignement de 1933 à 1945 ne traite qu'incidemment des contenus des manuels. Il s'est basé essentiellement sur la masse de la littérature didactique mais il est peu explicite sur les rapports internes entre cette littérature et les manuels. Il cite la déclaration de Klagges sur le caractère normatif de Mein Kampf pour l'enseignement de l'histoire (cf. ci-dessus, note précédente) mais il abandonne cette filière par la suite.

parler d'idées – en matière d'enseignement de l'histoire, pour tenter ensuite une approche d'analyse des manuels scolaires retenus pour notre propos.

La manière de procéder ainsi m'a été suggérée par une observation saisissante: La structure du savoir présenté dans ces manuels apparaît fortement charpentée. Elle s'organise autour de quelques énoncés simples qui rappellent les considérations que Hitler avait consignées dans »Mein Kampf« où il s'explique longuement et avec prédilection sur l'enseignement de l'histoire.<sup>22</sup> Ces consignes se résument essentiellement à 4 recettes:

1<sup>o</sup> Débarrasser la matière du fatras des dates et des noms, l'abréger pour se concentrer à l'essentiel; faire sortir »les grandes lignes de l'évolution historique«, expression chère à Hitler. Il écrivait en 1924:

»Le résultat de notre actuel enseignement en histoire est lamentable dans 99% des cas. On ne retient d'ordinaire que peu de faits, de dates de naissance et de noms, sans parler d'une grande ligne claire qui manque totalement. L'essentiel, tout ce qui importe réellement, n'est pas enseigné du tout, mais on s'en remet à l'intelligence plus ou moins habile des gens pour reconnaître les causes profondes parmi le flot des dates et la succession des faits. ». . .« C'est surtout dans l'enseignement de l'histoire qu'il importe d'abréger la matière. L'accent doit être mis sur la compréhension des grandes lignes de l'évolution.«<sup>23</sup>

2<sup>o</sup> L'histoire – l'histoire universelle – doit graviter autour de la notion de race. L'histoire romaine et grecque est indispensable, à condition d'insérer la culture brillante de ces peuples dans le contexte de la communauté raciale des Aryens. Leur histoire est le combat incessant pour la pureté de la race toujours mise en péril par la conjuration malfaisante de races inférieures qui tentent de s'infiltrer dans le »corps« du peuple sain.

»La tâche de l'Etat racial (*völkischer Staat*)<sup>24</sup> consiste d'ailleurs à prendre soin qu'on écrive enfin l'histoire universelle où la question de la race occupe un rang dominant. ». . .« L'enseignement de l'histoire ne doit surtout pas omettre d'étudier l'Antiquité. L'histoire romaine, bien comprise dans ses très grandes lignes, est et restera le meilleur exemple non seulement pour le présent, mais sans doute aussi pour tous les temps. Nous devons conserver également la beauté exemplaire de l'idéal de la culture hellénique. La diversité des différents peuples ne doit pas nous dissimuler la communauté majeure de la race. Le combat déchaîné de nos jours se livre pour des buts immenses: une civilisation (*Kultur*)

<sup>22</sup> Mein Kampf, notamment p. 11-13; p. 466-476.

<sup>23</sup> Mein Kampf, p. 467. C'est nous qui traduisons.

<sup>24</sup> Le terme est proprement intraduisible: cf. Jean Pierre FAYE, Théorie du récit. Introduction aux »Langages totalitaires«, Paris 1972, p. 91, qui conserve le mot allemand.

lutte pour son existence qui résume des milliers d'années et qui englobe ensemble le monde grec (*Griechentum*) et germanique (*Germanentum*).<sup>25</sup>

3° L'enseignement de l'histoire doit mettre en avant les vrais grands hommes du peuple allemand; il doit apprécier et exalter leurs exploits. Dans la succession des héros doit apparaître la »grande ligne«. Il faut que le peuple puisse reconnaître ces grands comme les siens pour être fiers d'eux. A la recherche historique incombe la tâche de déterminer les plus grands hommes parmi les innombrables grands dont l'histoire allemande est pleine. L'ensemble du peuple, hommes et femmes, doit être enflammé de »l'amour suprême de la patrie et d'une exaltation nationale fanatique«.

»Notre éducation manquait de l'art de faire sortir, du devenir historique de notre peuple, quelques noms; elle n'a pas su en faire la propriété commune du peuple entier pour resserrer la nation entière par le lien du même savoir et du même enthousiasme. On n'a pas su faire apparaître aux yeux de la présente génération les hommes vraiment importants de notre peuple comme des héros éminents pour concentrer l'attention générale sur eux et, par là, provoquer une communion de sentiment. Dans les différentes disciplines de l'enseignement, on n'a pas su élever ce qu'il y a de glorieux pour la nation, au-dessus du niveau d'une présentation objective, dans le but d'enflammer l'orgueil national par de tels exemples lumineux. ». . .« Les sciences également doivent être considérées par l'Etat racial (*der völkische Staat*) comme des auxiliaires qui favorisent l'orgueil national. Non seulement l'histoire universelle, mais encore toute l'histoire culturelle est à enseigner dans cet esprit. Un inventeur ne doit pas seulement apparaître grand du fait qu'il était inventeur, mais il doit apparaître encore plus grand comme membre de la communauté nationale (*Volksgenosse*). L'admiration de tout grand exploit doit se transformer en fierté envers son heureux auteur comme membre de notre peuple. Parmi le très grand nombre des grands noms de l'histoire allemande, il convient de choisir les plus grands pour les présenter à la jeunesse d'une manière si pénétrante qu'ils deviennent les piliers d'un sentiment national inébranlable. La matière à enseigner est à former systématiquement, l'éducation est à organiser systématiquement, de sorte que l'adolescent en quittant son école ne soit pas un tiède pacifiste, démocrate ou autre chose dans ce genre, mais un Allemand à part entière.<sup>26</sup>

4° C'est que le but de l'enseignement de l'histoire ne consiste pas à accumuler un savoir pour le savoir, mais d'en tirer les leçons pour l'avenir. La connaissance de l'histoire doit servir l'engagement politique. Il s'agit de mobiliser les consciences en vue de la lutte pour le maintien de l'intégrité du peuple (dans un sens biologique). Car l'Etat racial devra lutter

<sup>25</sup> Mein Kampf, p. 468; 470.

<sup>26</sup> Mein Kampf, p. 471; p. 473-74.

pour son existence. Le but suprême est la préparation à la lutte; l'enseignement de l'histoire n'est que le moyen pour l'atteindre.

»Car on n'apprend pas l'histoire pour savoir seulement ce qui fut, mais on apprend l'histoire pour en tirer les leçons pour l'avenir et pour le maintien de son peuple (*Volkstum*). C'est cela le but, et l'enseignement de l'histoire n'est que le moyen pour l'atteindre. ». . .« L'Etat racial devra lutter pour son existence. ». . .« Il n'y a pas de doute que ce monde va vers un bouleversement total. Il n'y a qu'une seule question qui se pose: Sera-ce pour le salut de l'humanité aryenne, ou pour le profit du juif éternel? L'Etat racial devra prendre soin de préserver, par une éducation adéquate de sa jeunesse, la génération future qui sera prête à faire face aux suprêmes et fatidiques décisions qui se produiront sur ce globe.«<sup>27</sup>

Il convient dans ce contexte d'insister sur l'expérience personnelle faite par Hitler d'un enseignement d'histoire ›réussi‹, expérience dont il tire la conclusion suivante:

»Cette manière de pensée historique qui me fut ainsi enseignée à l'école, était restée mienne par la suite. L'histoire universelle était une source intarissable où je puisais la compréhension de l'histoire immédiate en action (*geschichtliches Handeln der Gegenwart*), donc de la politique. Ce faisant, je ne veux pas ›apprendre‹ l'histoire: elle doit m'instruire.«<sup>28</sup>

C'est avec l'étoffe de ces quelques idées percutantes exprimées dans ›Mein Kampf‹ que les auteurs ont confectionné les manuels. Il n'y avait qu'une seule pièce à rajouter: l'ère national-socialiste et Hitler lui-même. Comme les auteurs tenaient l'essentiel de lui, la lecture de l'histoire offerte par eux partait de lui et aboutissait à lui. Rentré dans l'histoire au double sens du mot, Hitler était devenu le point de référence de l'univers historique des manuels scolaires. La structure du savoir historique des ouvrages le montre bien.

### Le savoir historique des manuels

Prenons l'exemple du manuel destiné à la première année du lycée. L'élève qui entre au lycée à l'âge de dix ans, ouvre son premier manuel d'histoire. Ce sont des Récits d'histoire qui forment une succession de portraits des ›grands hommes‹, une galerie de héros. Rien d'étonnant à cela; les manuels antérieurs avaient procédé de la même manière. Et non seulement en Allemagne: La galerie des hommes illustres était par exemple

<sup>27</sup> Mein Kampf, p. 468, 473, 475.

<sup>28</sup> Mein Kampf, p. 14.

longtemps l'élément de base de l'enseignement de l'histoire en France.<sup>29</sup> Mais les manuels national-socialistes présentent une particularité qu'il faut souligner avec force: Ils prennent l'histoire à rebrousse-poil. Ils commencent par *Adolf Hitler* ou *Unser Führer* et remontent le cours de l'histoire jusqu'à Arminius, héros germanique, combattant les légions romaines.

Le choix des «héros» est significatif: des «combattants» de tout genre, militaires et civils; les militaires l'emportent. Le récit est du style de l'aventure: de l'action avant toute chose. Les héros sont présentés sous un jour sympathique, l'élève doit s'identifier avec eux et, comme le héros, haïr les ennemis. En tête du récit intitulé *Adolf Hitler* se trouve un dessin qui montre le personnage en uniforme, saluant un interminable défilé de fantassins bottés et casqués, fusil à l'épaule, qui se perd loin à l'horizon. Et pourtant Hitler est l'homme qui, tout jeune garçon, a aimé l'histoire: c'était sa matière préférée à l'école. Mais il n'aime pas que l'histoire; devenu *le Führer* tout puissant et aimé de tous les Allemands, il leur rend tout cet amour au centuple car «son cœur n'appartient qu'à l'Allemagne». Il aime tout particulièrement la jeunesse allemande qui doit se montrer digne de cet amour. Ainsi vivra toujours «Das Großdeutsche Reich».<sup>30</sup>

<sup>29</sup> Cf. à ce sujet l'admirable livre de Claude BILLARD et Pierre GUIBERT, *Histoire mythologique des Français*, Paris 1976, et Christian AMALVI, *Les héros de l'Histoire de France. Recherche iconographique sur le panthéon scolaire de la troisième République*, Paris 1979; du même, *Die Helden der Geschichte Frankreichs. Untersuchungen zur Schulgeschichtsschreibung 1830-1940*, in: *Internationale Schulbuchforschung. Zeitschrift des Georg-Eckert-Instituts* 2 (1980) Heft 1, p. 7-28.

<sup>30</sup> *Volkwerden der Deutschen*, Bd. 1: *Geschichtserzählungen*, p. 1-11. L'auteur du manuel a mis à profit ce que Hitler raconte sur lui-même au début de *Mein Kampf*: Dans la bibliothèque de son père, il avait découvert un ouvrage illustré de la guerre franco-allemande de 1870/71. Ce livre était devenu sa lecture préférée et lui aurait donné le goût pour tout ce qui avait trait à la guerre ou au militarisme. (*Mein Kampf*, p. 4; cf. également p. 8 à 9).

Contrairement à Karl LANGE, qui affirme dans son livre: *Hitlers unbeachtete Maximen. »Mein Kampf« und die Öffentlichkeit*, Stuttgart etc. 1968, que la France est présentée comme l'ennemie la plus dangereuse pour l'Allemagne essentiellement dans le second tome de l'ouvrage dans le cadre des considérations de politique extérieure, nous pensons que la France est à la base même de la conception du monde hitlérienne qui creuse un fossé infranchissable entre le «Nous» et les «Autres» de façon manichéenne. Que Hitler ait retenu, parmi la littérature belliciste de la bibliothèque paternelle, le livre illustré sur la guerre franco-allemande, peut être considéré comme un hasard: n'importe quelle publication belliciste portant sur un autre thème aurait pu alimenter son goût pour le militarisme. Cependant, à la lecture attentive de «*Mein Kampf*», le choix paraît être beaucoup moins fortuit. Dès la première page, la France est introduite comme l'ennemie de l'Allemagne et, qui plus est, comme l'ennemie séculaire; la haine historique pour la France est célébrée par l'évocation solennelle du patriote nurembergeois «Johannes Palm, libraire bourgeois, »nationaliste« invétéré et haïssant les Français», dénoncé aux autorités napoléoniennes à l'heure de «la plus profonde humiliation de notre patrie», livré à elles et exécuté. Et, reliant ce fait à l'actualité: «Comme Leo Schlageter, donc.»

Si Hitler aime l'Allemagne, c'est pour mieux haïr ses ennemis qui en veulent à la patrie. Le grand *Führer* fait comme l'obscur Leo Schlageter devenu héros par la légende, secourant »le pays en danger« et ayant payé de sa vie: On exhorte les élèves à suivre son exemple. L'esprit belliciste des jeunes est ainsi excité, avec une nette pointe anti-française, élément constant de la doctrine national-socialiste (Doc. 1).

Un autre personnage choisi est Bismarck. C'est le chancelier de fer qui, après avoir joué les joyeux étudiants devant les bourgeois terrifiés de Göttingen, monte à la hauteur de sa mission historique: contre vents et marées il réaliste le grand rêve de l'unité (Doc. 2).

La galerie des héros en 32 tableaux s'achève avec le valeureux Arminius qui combattit, dans les ténèbres des forêts germaniques, une puissante armée romaine. C'est qu'il est rusé, le grand blond, et pour cause: n'a-t-il pas étudié la fausseté latine à la source même, dans la ville corrompue de Rome? Il la leur rend bien, à ces Romains. Mais pas seul, bien entendu. Pour la première fois des tribus germaniques ont fait un effort pour batailler ensemble: voilà ce dont on est capable quand on est fort et uni! Mais hélas, l'œuvre n'était pas durable: dans son irréductible esprit de zizanie, le clan d'Arminius a osé lever une main fatale sur icelui. Mais, chers élèves, ne vous tracassez pas: ce que Arminius a si ardemment voulu instituer, »la grande œuvre d'unification de toutes les tribus germaniques«, était une œuvre prématurée, bien qu'inscrite dans l'Histoire; notre *Führer Adolf Hitler* l'a enfin réalisée deux mille ans après. Fermez votre livre, partez en vacances et passez tranquilles à la classe suivante (Doc. 3).

Ne nous y trompons pas: le procédé est plus habile qu'il ne paraît. Partant du présent qui était aisément et immédiatement saisissable pour chacun, le manuel »construit«, maillon par maillon, une chaîne ininterrompue de tableaux historiques qui donne l'illusion d'une continuité révélée de l'histoire allemande. C'est la »grande ligne« que Hitler avait réclamée dans »Mein Kampf«, étayée par les leçons sur les »grands hommes« qui ont valeur d'exemple tant dans le sens didactique (la manière personnalisée d'enseigner l'histoire) qu'éducatif (le caractère appellatif et moralisateur du message). Semblable au fil d'Ariane, l'élève saisit cette chaîne pour remonter le dédale de l'histoire jusqu'au point où le premier

---

(Mein Kampf, p. 1-2. — Hitler fait ici allusion à un jeune nationaliste allemand qui était impliqué dans des complots contre l'occupant français à l'heure de la Rhénanie occupée; Schlageter fut traduit aux Français et exécuté, devenant du coup un héros national victime de la politique du »dictat« de Versailles; cf. Doc. 1).

Légende ou réalité, peu importe: Palm venant à la rescousse de Schlageter, et le mythe du *Erbfeind Frankreich* est invoqué dès l'origine de »Mein Kampf«. Mythe exploité politiquement: H. JOHST écrit un drame sur Schlageter en 1933, et voici Schlageter inséré dans la galerie des héros.

»Führer«, en l'occurrence Arminius,<sup>31</sup> apparaît lumineux dans les ténèbres des temps, donnant par son exemple un sens à l'histoire et montrant aux générations futures le chemin à suivre: Le chemin de l'unité par le combat contre les oppresseurs, manière de préserver l'identité originale et intemporelle du Peuple.

La seconde classe approfondit le point d'arrivée: On y traite les origines des peuples germaniques jusqu'à Charlemagne. La marche »en aval« de la chronologie commence. La troisième classe comprend le Premier Reich Allemand (900–1648), la quatrième étudie la Prusse qui est le moteur de la formation du nouveau Reich (jusqu'à 1871). La cinquième retrace l'histoire de ce Reich, la guerre, l'avènement du National-Socialisme, pour aboutir à la Seconde Guerre mondiale (entrée des USA et du Japon dans la guerre).

Après ce premier parcours à travers l'histoire en quatre années, commence un second à partir de la 6<sup>e</sup> classe jusqu'à la 8<sup>e</sup>. On reprend la même matière pour convaincre le plus obtus. Voici les grands titres qui classent la matière:

- Die Geschichte des nordischen Menschen ist Ursprung und Kern der Weltgeschichte.
- Germanentum und Deutschtum gestalten Weltgeschichte.<sup>32</sup>
- Deutsches Ringen um Lebensraum, Freiheit und Einheit (1250–1850):  
Das Ringen des deutschen Volkes um den Ostraum.  
Nordischer Freiheitswille im Kampf gegen artfremden Zwang.  
Deutschlands Ringen um Einheit und Macht.<sup>33</sup>
- Der Weg zum Großdeutschen Reich:  
Der kleindeutsche Nationalstaat.  
Der großdeutsche Volksstaat.<sup>34</sup>

Comme on le voit, l'histoire universelle se rétrécit à l'»histoire allemande« et sa préhistoire. Celle-ci comprend l'histoire des peuples nordiques (ou la »race« des Aryens), on postule la notion a-historique de »l'homme nordique« dont le peuple allemand est l'héritier le plus authentique et, partant, est appelé à dominer le monde: l'histoire le prouve. Le second cycle qui est relativement moins sommaire que le premier, traite l'histoire des Hindous, des Iraniens, des Grecs et des Romains (Antiquité jusqu'à la chute de Rome) sous la rubrique *nordische Weltvölker*; l'empire de Charlemagne est *das germanische Weltreich*.<sup>35</sup> La Réforme est consi-

<sup>31</sup> Volk und Führer, tome 1, se termine en appelant Armin *den großen Führer der Germanen*.

<sup>32</sup> Volk und Führer, tome 6.

<sup>33</sup> Ibid., tome 7.

<sup>34</sup> Ibid., tome 8.

<sup>35</sup> Volk und Führer, tome 6.

dérée comme »la première Révolution allemande« dirigée, par son porte-parole Luther, contre »l'oppression« du Pape. La Réforme est interprétée comme un immense soulèvement national à caractère principalement politique qui vise à renouveler la foi pour faire naître l'homme nouveau: le »chrétien allemand«, et une nouvelle Eglise: »l'Eglise allemande«<sup>36</sup> (Doc. 4).

Si la Réforme est »la première Révolution allemande«, la Révolution française par contre perd son caractère de date séculaire: elle est reléguée au rang d'un épisode et occupe un bref chapitre dans le cadre de *Deutschlands Ringen um Einheit und Macht*.<sup>37</sup>

L'histoire allemande se déroule inébranlable, ou presque. Il y a des temps morts où le peuple, livré aux passions coupables, se déchire: l'ennemi guette et attise les disputes internes pour mieux dominer l'Allemagne. Mais les meilleurs veillent pour rappeler au peuple ses vertus et sa mission qu'il faut assumer malgré l'envie des ennemis qui l'entourent de toutes parts: Ainsi Bismarck, assumant avec lucidité la responsabilité devant l'Histoire en acculant la France à la guerre, crée enfin l'occasion d'un affrontement inévitable. La guerre franco-allemande de 1870, soutenue unanimement par la nation allemande animée du désir de réaliser son rêve de l'unité, est expliquée aux élèves comme une »guerre de libération de la tutelle française« (Doc. 5).

Selon les manuels, l'Allemagne a toujours été la victime d'une conjuration des puissances qui voulaient la réduire à l'impuissance. Cette *Einkreisungspolitik*, la politique d'encerclement que Napoléon III aurait déjà menée à la suite de beaucoup d'autres exemples, réapparaît comme la cause de la Première Guerre mondiale et préside également à la Seconde: cette fois-ci c'est l'Angleterre qui se charge des machinations odieuses contre la pacifique Allemagne.<sup>38</sup> L'Angleterre pousse la Pologne, devenue

<sup>36</sup> Ici comme ailleurs, on assiste à la fondation historique d'un projet national-socialiste, en l'occurrence le projet – avorté – d'une mise au pas des Eglises et leur refonte en une »Eglise allemande« unique à structure centralisée ainsi que de l'embrigadement des populations comme »Chrétiens Allemands« (cf. à ce sujet Karl-Dietrich BRACHER, *Stufen der Machtergreifung*, = tome 1 de BRACHER/SAUER/SCHULZ, *Die nationalsozialistische Machtergreifung. Studien zur Errichtung des totalitären Herrschaftssystems in Deutschland 1933/34*, Köln u. Opladen 1974 (Ullstein Buch 2992, p. 447 et sq.).

<sup>37</sup> *Volk und Führer*, tome 7.

<sup>38</sup> L'idée de »l'encerclement« de l'Allemagne par les puissances environnantes revient sans cesse dans les manuels comme un leitmotiv. Elle est même visualisée par une carte qui porte la légende »Nouvelle tentative d'encerclement organisée par l'Angleterre en 1939«. Cette carte montre les pays de l'Europe de l'Ouest et de l'Est ainsi que ceux de l'Afrique du Nord surchargés de graphismes circulaires suggérant une cible, l'Allemagne se trouvant au centre de cette cible – le point à atteindre (*Volk und Führer*, Bd. 5, p. 252).

Aucune historiographie quelque peu sérieuse ne saurait maintenir que la guerre de 1870/71 ou celle de 1939/45 aurait été provoquée par un tel »encerclement«. Les manuels



effrontée, à la guerre, abusant de »l'amour de la paix« de Hitler. Pour survivre, l'Allemagne ne peut plus que briser l'encerclement qui tend à l'étrangler (Doc. 6).

Le leitmotiv de l' *Einkreisungspolitik* a une signification évidente: il doit justifier la guerre comme une mesure de défense contre un monde hostile en permanence. Là aussi, les manuels offrent une vision fataliste de l'histoire dans le but de mobiliser les jeunes pour la guerre. Le côté proprement atroce de cette vision est qu'elle ne laisse entrevoir aucune perspective de paix négociée entre les belligérants; il ne reste que l'alternative: vaincre ou périr. Ainsi la conception historique selon les manuels semble préfigurer la »guerre totale« proclamée dès 1943.

Mais l'ennemi n'est pas seulement aux portes. Pire: il est à l'intérieur même du peuple et tente sans relâche de le corrompre par son venin: la franc-maçonnerie, le socialisme et les juifs. Ce sont ceux-là qui ont amené l'Allemagne à perdre la guerre en 1918, à se soumettre au »diktat de Versailles« et la placer enfin sous la république à laquelle les Allemands répugnent au tréfonds de leur âme. La période 1918-1933 est intitulée »L'Allemagne dans l'humiliation et dans la honte«; le chapitre finit par la phrase: »Quatorze ans durant les juifs et leurs compères avaient régné sur l'Allemagne – à la fin il y avait le néant aussi bien à l'intérieur qu'à l'extérieur«.<sup>39</sup> Phrase aussi vide de sens que pleine de haine mobilisatrice.

Ce panorama de l'histoire selon les manuels du lycée montre que les consignes données dans »Mein Kampf« étaient scrupuleusement respectées. On réduisit le cours complexe de l'évolution à quelques »grandes lignes«, en plaçant l'histoire allemande au centre de l'univers terrestre. On appliqua la notion floue de »race nordique« qui, en vertu d'un destin providentiel, avait la mission de dominer le monde; le peuple allemand était sa suprême incarnation. On institua une galerie des héros qui, par un processus habile qui aurait fait rêver nos modernes didacticiens, donnait accès au passé en partant explicitement et volontairement du présent. Le premier volume de »Volk und Führer« s'ouvre sur trois photographies

---

généralisent ici une interprétation – très répandue à l'époque en Allemagne – des causes de la Première Guerre mondiale et selon laquelle les gouvernements européens auraient mené une politique concertée pour contenir l'expansion allemande. Bien que telle ait été la conviction de certains milieux politiques dirigeants de l'Allemagne dans la décennie d'avant 1914, l'historiographie récente est parvenue à une appréciation beaucoup plus nuancée des causes de la guerre. A cet égard la controverse suscitée par les positions de Fritz Fischer avait conduit à un réexamen des responsabilités allemandes dans le processus qui déclençait la guerre (cf. Hans HERZFELD, *Der Erste Weltkrieg* (dtv – Weltgeschichte des 20. Jahrhunderts), München 1968, le chapitre »Imperialismus und Kriegsausbruch«, notamment p. 24 sq.).

<sup>39</sup> Volk und Führer, tome 8, p. 197.

placées devant l'histoire de *Unser Führer*. La première montre le *Führer* sur une estrade face à une immense réunion d'Allemands en uniforme: ce n'est pas la masse informe des meetings d'antan, mais la formation ordonnée suggérant le peuple en Ordre.<sup>40</sup> La seconde photographie montre Hitler et ses maréchaux triomphants devant le wagon historique de Compiègne à l'heure de l'armistice de 1940; en dessous, sur la troisième, on voit la délégation française découragée quitter le wagon après la signature de la capitulation. C'est la revanche de 1918.

Transposant la réalité, les manuels tissaient un mythe: le mythe du grand peuple, grand à cause de ses »grands«, mais aussi à cause de sa santé biologique de »race« pure; mythe du peuple environné d'un monde d'ennemis qui veulent sa destruction, mythe du peuple infesté par le venin interne qui tend à le réduire à l'inanité. Contre tous ces dangers, il faut se redresser et combattre: s'inspirant des »héros« glorieux dont l'histoire allemande est peuplée, le peuple allemand doit se mettre sur le pas de la guerre pour secouer à jamais cet espèce d'état de siège que les autres lui infligeaient tout au long de l'histoire.

Tel est l'agencement global du savoir historique transmis par les manuels. Une analyse plus fine des contenus ferait certes apparaître des nuances, voire des discordances d'un ouvrage à l'autre.<sup>41</sup> Mais ce qui nous importe dans cette étude, c'est de saisir la structure globale du savoir historique des manuels et de voir à quel point cette structure répondait aux »grandes lignes« consignées dans »Mein Kampf«.

Les conclusions tirées de l'analyse des manuels destinés aux lycéens sont valables également pour les manuels d'école primaire, mais il faut

<sup>40</sup> Sur la distinction entre »masse« et »peuple« cf. la pénétrante étude de J. P. FAYE, *Langages totalitaires*, Paris 1972, le premier chapitre.

<sup>41</sup> Prenons l'exemple de l'annexion de l'Alsace et de la Lorraine en 1871. Tandis que le tome 4 de *Volk und Führer* met l'accent sur le désir unanime de tout le peuple allemand réclamant le retour de ces terres restées »allemandes« (le manuel distingue à sa manière entre les deux notions d'appartenance nationale), le tome 8 de la même collection y ajoute la préoccupation stratégique qui détermine Bismarck à exiger l'annexion, se rapprochant ainsi de *Volkwerden der Deutschen*, tome 8 (p. 25): »Modérées sont les conditions de paix allemandes: Bismarck réclame la reddition de l'Alsace et de la Lorraine davantage pour des raisons stratégiques que nationalistes, car à l'Allemagne, ces terres signifient protection, à la France, attaque.«

Sur les motivations de l'annexion, la recherche historique allemande s'est livrée ces derniers temps à une controverse très animée dans la *Historische Zeitschrift*. On en trouve un résumé dans Lothar GALL, *Das Problem Elsaß-Lothringen*, in: Th. SCHIEDER/E. DEUERLEIN (éd), *Reichsgründung 1870-1871. Tatsachen, Kontroversen, Interpretationen*, Stuttgart 1970, p. 366-385. Cf. également *Grenzprobleme im Schulbuch. Dokumentation zur Darstellung der Annexion von Elsaß und Lothringen in deutschen und französischen Geschichtsbüchern von 1876 bis 1976, zusammengestellt und eingeleitet von Rainer RIEMENSCHNEIDER*, in: *Internationale Schulbuchforschung. Zeitschrift des Georg-Eckert-Instituts* 2 (1980) Heft 1, p. 85-107.

noter deux restrictions: S'étalant seulement sur quatre années d'études (classes 5-8), l'enseignement de l'histoire est nécessairement plus succinct, et les manuels sont par conséquent moins volumineux. On abrège la matière: A côté d'éditions en quatre volumes destinés chacun à une année, on édite un seul volume pour les trois années 6 à 8. Puis il n'y a qu'un seul parcours à travers l'histoire »en aval« de la chronologie; on se passe également des »contes à rebours« caractéristiques pour la 1<sup>ère</sup> année de lycée. Les contenus sont simplifiés à outrance, mais la vision et le rythme de l'histoire sont les mêmes que pour le lycée: l'histoire est l'histoire de »l'Aryen«, et après le prélude de l'empire carolingien – nécessairement »germanique« – on plonge dans l'histoire des trois »Reichs« allemands successifs. Avec une nette préférence pour le Troisième: il occupe à lui seul environ 80 pages, donc le tiers de toute la matière historique enseignée en trois années de scolarité.

Et voici la dernière leçon de ce manuel destiné aux jeunes de l'école primaire qui terminaient leur scolarité à l'âge de 14 ou 15 ans, donc l'immense majorité de la jeunesse allemande d'alors. Cette leçon est un résumé de tout ce qu'ils avaient appris sur l'histoire. Elle s'achève sur une adulation sans pareille dans la pratique des cultes de la personnalité:

»Alors le Führer se lève. Il réussit à conjuguer toutes les forces de la Nation et à les diriger vers ce seul but: l'espace vital (*Lebensraum*). Il a créé *Großdeutschland*, la Grande Allemagne.

Ainsi se réalisait enfin une espérance millénaire et la prière de nombreuses générations, la confiance et la foi d'innombrables grands hommes de notre Peuple.

Adolf Hitler nous a conduits au seuil d'une grande époque. Nous l'en remercions, en grandissant avec l'époque, pour en être dignes.

Führer, nous te remercions!<sup>42</sup>

Munis de ce catéchisme, les adolescents devaient entrer dans la vie active.

### Conclusion

Pour conclure, nous pouvons constater que les manuels scolaires analysés correspondaient à la conception de l'histoire non seulement du régime – puisqu'ils furent autorisés officiellement – mais aussi aux directives énoncées dans »Mein Kampf«. La preuve en est fournie par l'analyse du contenu même des manuels, et par leur confrontation avec »Mein Kampf«. Nous pouvons donc dire que les déclarations d'intention mul-

<sup>42</sup> Volk und Führer (Ausgabe für Volksschulen, Kl. 6-8), p. 255.

tipliées par les adeptes qui considéraient ce livre comme une sorte de dogme, ont été réalisées dans les manuels scolaires. Cette constatation prouve une fois de plus de façon ahurissante jusqu'à quel point les élucubrations de ce livre très répandu mais très peu lu et encore moins cru se sont matérialisées en faits.<sup>43</sup> On a dit, et non sans quelque plausibilité, que même les partisans d'Hitler ne connaissaient que vaguement ou pas du tout ce livre indigeste.<sup>44</sup> Sans prétendre aborder cette difficile question dans son ensemble, nous nous bornerons à apporter la preuve irréfutable: Les auteurs des manuels scolaires analysés, eux, connaissaient à fond »Mein Kampf« et l'avaient pris au mot.

Arrivé au faîte de sa carrière, Hitler s'est peut-être rarement prononcé sur des problèmes d'histoire.<sup>45</sup> Mais il faut chercher ailleurs; l'essentiel avait été dit avant. A quoi bon s'immiscer, alors, dans les vaines querelles »académiques« qui tentaient de justifier historiquement le »III<sup>e</sup> Reich«? Si, selon le mot de Mallarmé, »énoncer signifie produire«,<sup>46</sup> force est de constater que l'énoncé avait déjà pris de tout autres chemins pour se reproduire ensuite dans les manuels. Ceux-ci étaient destinés à former une jeunesse qui, arrivée jusqu'aux études supérieures, eût sans doute rudement secoué le vieux monde universitaire resté jusque-là réfractaire en partie au régime et bénéficiant d'un sursis.

Ici s'impose une mise au point, pour prévenir des malentendus possibles. En démontrant les rapports étroits entre »Mein Kampf« et les manuels, ces lignes n'ont nullement l'intention déguisée de faire porter l'entière responsabilité à la seule personne d'Adolf Hitler, déchargeant du coup tout le reste. Bien au contraire: Il est impossible d'acquitter les adeptes. Ils ont chacun leur part de responsabilité, car sans l'armée des exécutants, Hitler n'aurait été rien. Faisant bon marché de leur responsabilité intellectuelle, les auteurs de manuels ont fait plus qu'obéir: ils se sont rendus coupables en contribuant à légitimer un régime qui démentait chaque jour davantage les valeurs humanistes et universalistes dont l'Allemagne s'était tout de même fait le porte-parole à d'autres moments de son histoire. Les éditeurs ne semblent pas non plus avoir été tourmentés par un excès de scrupules: Ils voulaient vendre. Peu leur importait apparemment ce qu'ils vendaient, pourvu qu'ils trouvassent leur compte à l'affaire.

Rappelons ensuite, pour ne pas surestimer l'influence de ces manuels

<sup>43</sup> Voir à ce sujet Karl LANGE, op. cit., p. 19. Résumant des recherches antérieures, Lange écrit: »Mein Kampf« wird nämlich als Ganzes heute als ein Programm bezeichnet, in dem alles Spätere enthalten war und das im Gegensatz zu den meisten anderen politischen Programmen die vollkommenste Erfüllung gefunden hat.«

<sup>44</sup> LANGE, op. cit., p. 30 et suiv.

<sup>45</sup> WERNER, op. cit., p. 24.

<sup>46</sup> Placé en tête du livre de Jean-Pierre FAYE, *Théorie du récit*, op. cit.

sur la formation des esprits, qu'ils étaient de courte durée; ils arrivaient sur le banc des écoliers à la fin d'un règne qui était conçu pour mille ans. Le printemps de 1945 mit fin au cauchemar du »III<sup>e</sup> Reich« et à sa vision lugubre de »l'histoire allemande«. Les vainqueurs ont retiré les manuels de la circulation, et ils ont bien fait. Car ces manuels n'étaient pas amendables. Et de même qu'il fallait reconstruire un pays en ruines, il fallait aborder la tâche épineuse de réécrire l'histoire à l'usage des écoliers – en dépassant, non en éludant l'impasse où l'Allemagne s'était engagée.

La rupture de 1945 signifiait, en effet, une solution de continuité dans l'historiographie scolaire. La refonte des manuels d'histoire, loin d'être une innovation générale, avait en grande partie renoué avec les traditions de la République de Weimar, si bien que la période national-socialiste peut apparaître comme une parenthèse. Mais cette reprise de traditions antérieures n'était pas sans problèmes puisque les manuels de Weimar, tributaires d'un idéal historiographique hérité de la monarchie, avaient favorisé les tendances autoritaires qui étaient une des conditions de l'avènement du national-socialisme. Une histoire du manuel scolaire qui reste à écrire, devrait tenir compte de ces continuités profondes pour bien marquer la place des manuels du III<sup>e</sup> Reich.

## Documentation

### *Document 1*

»Wo die Heimat in Not war, zog es mich hin, um zu helfen«  
Albert Leo Schlageter

1914, als der Weltkrieg ausbricht, ist Albert Leo Schlageter Primaner in Freiburg. Er hört, daß der Feind von Ost und West über Deutschland herfällt; er sieht, wie die Feldgrauen hinausziehen. Da hält es ihn nicht mehr bei den Schulbüchern. Er kennt nur einen Gedanken: »Dein Volk ist in Not. Du mußt hinaus, um zu helfen.«

Schlageter ist ein tapferer Soldat. Er wird Leutnant und bekommt beide Eiserne Kreuze. Einmal steigt er in dichtem Granatfeuer auf einen Kirchturm. Durchs Glas beobachtet er den Feind und macht seine Meldungen nach unten. Da schlägt ein Volltreffer mitten in den Turm. Im letzten Augenblick springt Schlageter aus den stürzenden Trümmern. Der Erste in der Gefahr, der Letzte, wenn es zurückgeht: das ist Schlageter.

[Nach Beendigung des Krieges schließt sich Schlageter den *Freikorps* an, um in Riga und Oberschlesien *aus Liebe zu Deutschland* zu kämpfen.]

Wird Schlageter nun die Waffe aus der Hand legen können? Nein! Schon bricht neues Unheil über Deutschland herein. Keine Not, keine Schande bleibt unserem Volk in diesen furchtbaren Jahren erspart.

Am 11. Januar 1923 marschieren, mitten im Frieden, schwer bewaffnete französische und belgische Truppen ins Ruhrgebiet ein. Kein deutscher Soldat steht dort im Westen; denn so haben es unsere Feinde im Versailler Vertrag befohlen. Deutschlands reichste Kohlengruben, unsere größten Eisen- und Stahlwerke wollen die Franzosen rauben. Wehren kann sich die Bevölkerung nicht. Aber sie weigert sich, für die Feinde nur einen Finger zu rühren. In den Geschäften wird ihnen nichts verkauft. Jede Straßenbahn, die sie besteigen, bleibt stehen, und der Schaffner erklärt: »Wir fahren keine Franzosen.« Kein Eisenbahner befördert für sie einen Zug.

Da rächt sich der Feind durch unmenschliche Grausamkeit. Französische Offiziere stolzieren durch die Straßen der Ruhrstädte und schlagen jeden, der nicht grüßend vom Bürgersteig tritt, mit der Reitpeitsche ins Gesicht. Tausende sperrt man in die Gefängnisse, schlägt sie mit Gewehrkolben, tritt ihnen mit dem Stiefelabsatz ins Gesicht, quält sie zu Tode.

Schlageter vernimmt das Furchtbare, das an der Ruhr geschieht. Und wieder ruft in seinem Herzen die Stimme des Gewissens, dieselbe Stimme, die ihn in den Weltkrieg, nach Riga, zum Annaberg rief. »Dein Volk ist in Not. Du mußt hinaus, um zu helfen.«

[Im Ruhrgebiet nimmt er an Partisanenaktionen gegen die Besatzungsmacht teil und wird schließlich verhaftet.]

In Essen bewohnt Schlageter ein Zimmer. Mitten in der Nacht pocht es an seine Tür. »Polizei! Aufmachen!« Schlageter fährt aus dem Schläfe; er öffnet. Die Revolver französischer Geheimpolizisten strecken sich ihm entgegen. Schlageter ist verraten, und das Furchtbarste ist: Deutsche waren die Verräter.

Ein Kriegsgericht verurteilt Schlageter zum Tode. Bei der französischen Regierung in Paris laufen aus aller Welt Bitten um Begnadigung ein; sogar die Königin von Schweden bemüht sich um den tapferen Deutschen. Doch der Feind kennt keine Gnade – und Schlageter ist viel zu stolz, darum zu bitten.

Nur in Briefen kann er von Vater und Mutter Abschied nehmen. »Seit 1914 bis heute«, schreibt er, »habe ich meine ganze Kraft und Arbeit meiner deutschen Heimat geopfert. Wo sie in Not war, zog es mich hin, um zu helfen. Das letztmal hat mir gestern mein Todesurteil gebracht. Mit Ruhe habe ich es vernommen, ruhig wird mich die Kugel treffen. . . .«

Der 26. Mai 1923 bricht an. Die Häuser von Düsseldorf liegen im ersten fahlen Zwielflicht. Im Gefängnis öffnet sich die Tür einer Zelle. Acht Soldaten treten an Schlageters Lager, leuchten ihm ins Gesicht und verkünden ihm, daß seine letzte Stunde geschlagen hat.

Wenig später führt man ihn auf die Golzheimer Heide zum Tode. Panzerwagen sind hier aufgefahren; drei Kompanien Infanterie stehen bereit. Vor dem offenen Grabe erhebt sich ein weißer Pfahl. Schlageter will stehend sterben. Aber man tritt ihm in die Knie, daß er niedersinkt, legt ihm eine Binde vor die Augen, fesselt ihn an den Pfahl.

Eine Lerche erhebt sich dicht hinter Schlageter vom Boden. Singend flattert sie in den jungen Morgen. In diesem Augenblick gibt der Offizier das Kommando. Schüsse krachen. Ein deutsches Heldenleben ist zu Ende gegangen.

Im Wiesental weinen ein deutscher Vater und eine deutsche Mutter um ihren Sohn.

Wo Schlageter starb, erhebt sich heute ein hohes Kreuz von Stahl. Stumm ragt es zum Himmel, und doch hören wir es reden. »Werde ein ganzer Mann«, ruft es jedem deutschen Jungen zu. »Werde wie Schlageter. Auch du mußt einst sprechen können wie er: ›Wo immer die Heimat in Not war, zog es mich hin, um zu helfen.«

(Volkwerden der Deutschen, t. 1, p. 22–24)

## Document 2

### Der Eiserne Kanzler: Otto von Bismarck

An der ganzen Göttinger Universität gibt es keinen schneidigeren Studenten als den jungen Otto von Bismarck. Er ist der kühnste Reiter, der tüchtigste Schwimmer, der beste Fechter. Er fühlt sich so jung und so stark, daß er gar nicht weiß, was er anfangen soll mit all seiner Kraft. Wenn er auf seinem Pferde sitzt, dann ist ihm keine Hecke zu hoch, kein Graben zu breit. 27mal tritt er mit seinem Säbel zum Zweikampf an, und nur einmal wird er verwundet. Wenn er durch die Straßen Göttingens spazierengeht, mit der langen Pfeife im Munde und den hohen Kanonenstiefeln, neben sich »Tyra«, seine riesige Dogge, dann stoßen sich die Leute an und flüstern: »Seht einmal den Bismarck! Das ist ein Kerl!«

An der Göttinger Universität studiert auch ein junger Engländer. Er ist stolz auf sein mächtiges Vaterland und spottet über das uneinige Deutschland. »Deutschland?« sagt er und macht eine Handbewegung voll tiefer Verachtung, »was ist schon dieses Deutschland! Ein alter Schlafrock, den man aus 39 bunten Lappen zusammengeflickt hat – weiter nichts.« Er meint damit die 39 uneinigen Staaten, aus denen Deutschland damals besteht.

Bismarck hört diese höhnischen Worte. Er duldet nicht, daß ein Fremdling sein deutsches Vaterland schmätzt, und er sagt dem Engländer gründlich seine Meinung. Der fühlt sich beleidigt und fordert Bismarck zum Zweikampf.

So muß Bismarck schon damals seinen ersten Kampf für Deutschlands Ehre bestehen. Aber er ist nicht umsonst der beste Fechter von Göttingen. Er setzt dem Engländer mit seinem Säbel gehörig zu, und nach dem Kampf sagt er zu seinem besiegten Gegner: »Auch Deutschland wird einmal einig werden!« »Niemals!« ruft der Engländer, »niemals!« »Und ich sage Ihnen, Deutschland wird doch einig«, gibt Bismarck zur Antwort.

Bismarck hat recht behalten: Deutschland wird einig. Und der Mann, der mit eiserner Faust die deutsche Einheit schmiedet, ist niemand anders als Bismarck selbst.

[Gegen vielfältige Widerstände, die bis in die Umgebung des preußischen Königs reichen, hält Bismarck an seinem Plan fest. Drei Kriege wird er deswegen führen müssen, einen sogar gegen *deutsche Brüder*, und unter Gefährdung seines eigenen Lebens: 1866 wird ein Attentat auf ihn verübt.]

Zwei Kugeln haben Bismarck getroffen. Seine Verletzungen sind nicht schwer. Aber daß es ein Deutscher war, der auf ihn schoß, das schmerzt ihn. Für wen kämpft er denn, wenn nicht für sein deutsches Volk? Den Tod fürchtet er nicht. Aber um Deutschlands willen möchte er sein Leben erhalten. Er will sein großes Werk vollbringen – »und wenn die Welt voll Teufel wäre«. Und weil er in all dem Kampfgeschrei, in all dem Haß, der ihn umbrandet, fest und hart bleibt wie Eisen, darum heißt er später in der ganzen Welt der »Eiserne Kanzler«.

Und endlich ist er am Ziel: die eigennützigsten deutschen Fürsten werden von den Preußen besiegt. Sie müssen Bismarck versprechen, den Preußen zu helfen, wenn ein fremdes Volk sie angreift. Und bald haben sie Gelegenheit, ihr Versprechen wahrzumachen. Im Jahre 1870 erklären die Franzosen den Preußen den Krieg. Da kommt ganz Deutschland den Preußen zu Hilfe. Und als alle die großen Schlachten geschlagen sind, als die Deutschen überall gesiegt haben, bei Vionville, bei St. Privat, bei Sedan, als der französische Kaiser Napoleon III. gefangen ist, als die Deutschen vor Paris stehen – da wird es allen Deutschen klar, wie gut es ist, wenn ganz Deutschland einig zusammensteht. Einmütig bieten die deutschen Fürsten König Wilhelm die deutsche Kaiserkrone an. Nun kann das einige deutsche Reich erstehen.

In Versailles bei Paris erhebt sich ein prächtiges Schloß. Drinnen ist ein weites Saal. Hohe, glitzernde Spiegel bilden seine Wände. Hier versammeln sich am 18. Januar 1871 Generale, Offiziere und Abordnungen der siegreichen Regimenter. Jeder der Tapferen trägt das Eiserne Kreuz auf der Brust. In der Mitte der Fensterwand steht ein schlichter Feldaltar. An der Schmalseite des Saales ist eine Empore errichtet, die ein roter Teppich bedeckt.

Im weißen Kürassierrock, den Helm in der Hand, betritt Bismarck den Saal. Und dann öffnen sich die Flügeltüren weit, die Ehrenwache präsentiert. Der König erscheint; ihm folgen die deutschen Fürsten in ihren bunten, goldgestickten Uniformen. Unter dem Gesang eines Chors von Soldaten schreitet der König zum Altar. Der Feldprediger spricht, und dann hebt die Musik wieder an, ernst und feierlich, und die ganze Versammlung stimmt ein: »Nun danket alle Gott.«

Das Lied ist verklungen. König Wilhelm betritt die Empore, die von Fahnen umwallt ist. Um ihn scharen sich die deutschen Fürsten.

Und nun ist der große Augenblick gekommen. Totenstille herrscht in dem weiten Saal. Alle Augen richten sich auf Bismarck. Der Kanzler tritt vor, den Kürassierhelm in der Hand. Er entfaltet eine Pergamentrolle und beginnt zu lesen. Er verkündet, daß König Wilhelm bereit ist, die deutsche Kaiserkrone entgegenzunehmen. Er verkündet, daß es wieder ein einiges deutsches Reich gibt.

Bismarck hat geendet. Und nun ruft der Großherzog von Baden in den Saal: »Seine Majestät, der Kaiser Wilhelm, lebe hoch!« Mit einem einzigen Jubelruf



stimmt die Versammlung ein. Die Fahnen senken sich, die Degen fliegen aus der Scheide. Auf dem Dache des Schlosses wird die Preußenfahne eingeholt. Eine neue Flagge steigt am Mast empor: die Reichsfahne Schwarz-Weiß-Rot.

Bismarck erlebt den stolzesten Augenblick seines Lebens. Sinnend steht er da, die Hand an den Degenknauf gelegt. Er denkt an die toten Krieger, die die Schlachtfelder decken; er denkt an seine eigenen Sorgen und Kämpfe. Aber sie sind nicht umsonst gewesen. Das einige deutsche Reich ist geschaffen.

Wohl müssen unsere Brüder in Österreich damals noch beiseitestehen; sie hat erst Adolf Hitler ins Reich heimgeführt. Aber Großes hat der Eiserne Kanzler doch erreicht. Das alte deutsche Kaisertum ist zu neuer Herrlichkeit erwacht. Und ein starker Führer schirmt ein einiges deutsches Reich.

(Volkwerden der Deutschen, t. 1, p. 44–47)

### *Document 3*

#### Arminius, der Kämpfer für Einheit und Freiheit

Vor 2000 Jahren gibt es auf der Welt keinen mächtigeren Mann als den Kaiser der Römer. Viele Tausende tapferer Krieger kämpfen in seinen Heeren. Ganz Süd- und Westeuropa, weite Strecken von Asien und Afrika gehören zu seinem Reich.

Auch unsere Vorfahren, die Germanen, will er sich untertan machen. Auch die Germanen sollen Knechte werden des Kaisers in Rom. [...]

Die Römer kommen ins Weserland. Eine Schar Soldaten dringt in ein Dorf des Cheruskerstamms ein. Sie eilen zum Hof eines Bauern. Seht! Da reißen sie die Tür zur Scheune auf und rauben viele Säcke Korn und Heu. Sie gehen in den Stall und zerren die schönste Kuh, das beste Pferd heraus. Mit Tränen in den Augen steht die Hausfrau in der Stalltür. Sie kann den Räubern nicht wehren.

Der Bauer eilt herbei. Entrüstet tritt er zum römischen Offizier. Er fragt: »Seid ihr denn Diebe?« »Diebe?« fährt der Römer auf. »Hüte deine Zunge! Wir holen nur, was ihr uns schon lange schuldet. Wir holen die Steuer für den Kaiser in Rom. Römische Untertanen seid Ihr, und ein Untertan zahlt Steuern.«

Da packt den Bauer der Zorn. Ein Untertan soll er sein, der Knecht eines fremden Volkes? Ihm wird rot vor den Augen. Er hebt die Faust und schlägt einen römischen Soldaten mitten ins Gesicht.

Im Nu aber fallen die anderen über ihn her. Sie werfen ihn zu Boden, sie binden ihm die Hände auf dem Rücken zusammen. »Das soll er büßen«, sagt der römische Offizier. »Bringt ihn zu Varus, unserem Feldherrn!«

Auf der Thingstätte des Dorfes, wo sonst die freien germanischen Bauern ihre Versammlungen halten, läßt Varus seinen Richterstuhl aufbauen. Weiche Teppiche bedecken den hohen Sitz. Hinter den Sessel treten bewaffnete Gerichtsdiener. Jeder trägt auf der Schulter ein Bündel von Weidenruten und blinkende Beile.

Varus besteigt den Richterstuhl. Grausam blicken seine kleinen, dunklen Augen aus dem aufgedunsenen Gesicht. Er läßt den gefesselten Bauern vorführen. Viele Germanen sind aus dem Dorf herbeigeeilt. Empört ruft ein alter Cherusker: »Was tust du da, Varus? Nur die eigenen Volksgenossen dürfen einen freien Germanen richten!«

»Freie Germanen?« höhnt Varus. »Die gibt es nicht mehr.«

Ein römischer Rechtsgelehrter tritt vor und erhebt die Anklage, in lateinischer Sprache. »Ich bin ein Germane«, sagt der Bauer. »Euer Latein verstehe ich nicht.«

»Dann lerne es«, sagt Varus. »Soll ich etwa euer plummes Germanisch lernen?« Und schon verkündet er das Urteil: »25 Rutenschläge.«

Verzweifelt schreit der Gefesselte auf, als er merkt, was man ihm antun will: »Ein Germane, der sich schlagen läßt, ist ehrlos auf ewig! Nie mehr darf er das Schwert tragen. Nimm mein Haus, nimm meinen Acker, nimm mein Vieh! Nimm alles, was ich habe! Aber erspare mir diese Schande!«

Er fleht vergebens. Auf seinen entblößten Rücken peitschen die Rutenschläge der Römer.

Zähneknirschend sehen die Dorfbewohner zu. Manche Fast ballt sich zusammen. So mancher stößt einen Fluch zwischen den Lippen hervor. Alles will der verhaßte Römer ihnen nehmen: ihr Land, ihr Gut, ihre Sprache – und ihre Ehre!

Und inbrünstig sprechen die Männer in ihrem Herzen: »Wie lange sollen wir die Schmach noch ertragen? Wann kommt uns ein Retter aus Not und Knechtschaft? Wo bleibt der Führer, der uns zum Freiheitskampf sammelt?«

Der Retter ist da! Er weilt schon mitten unter seinen Germanen. Arminius heißt er, und er ist ein Edler aus dem Stamm der Cherusker. Lange Jahre diente er im Römerheer, und viel hat er da gelernt.

[Arminius, diesem Helden mit den leuchtenden Augen, der so begeistert zu reden versteht, gelingt es, die germanischen Stämme zusammenzuschließen und zum Kampf gegen die Römer zu bewegen. Er lockt ein gewaltiges Römerheer in die Falle des unwegsamen Teutoburger Waldes und vernichtet es.]

Die Germanen kehren aus der Schlacht heim. Der Sturm hat ausgetobt. Die Wolken haben sich zerteilt. Die Herbstsonne leuchtet über dem befreiten Lande. Die Frauen und Mädchen ziehen den siegreichen Kämpfern entgegen und streuen ihnen Blumen auf den Weg. Und bald singt man im ganzen Volk Lieder von Arminius, dem großen Kämpfer für Einheit und Freiheit.

Und noch heute gedenken wir dankbar seiner großen Tat. Vor rund 70 Jahren wurde ihm auf dem Gipfel des Teutoburger Waldes ein Denkmal errichtet. Gewaltig, in Überlebensgröße, steht er da auf einer runden Säulenhalle, mit aufgerecktem Schwert, und blickt weit über Westfalens Gaue.

Und gewaltig ist er auch gewesen. Er hat Deutschland vom Römerjoch befreit. Er hat zum erstenmal versucht, die deutschen Stämme unter einem Führer zu einen. Nach der Schlacht im Teutoburger Wald fällt freilich der Bund, den er schloß, wieder auseinander. Zu groß ist noch die Zwietracht und die Unvernunft der Germanenstämme. Arminius selbst wird von seinen eigenen Verwandten gemordet! Sie sind neidisch auf seine Macht.

So ist das große Einigungswerk des Arminius – ohne seine Schuld – gescheitert. Aber was er ersehnte und erstrebte, das hat, fast zwei Jahrtausende später, unser Führer Adolf Hitler vollendet.

(Volkwerden der Deutschen, t. 1, p. 116–119)

#### *Document 4*

#### Martin Luther

Die politische Macht und das Ansehen des Reiches sind seit dem Niedergang der Hohenstaufen fast ununterbrochen gesunken. Die Nationalstaaten rundum haben sich gewöhnt, das Reich als ein Land des Zwiespalts anzusehen, und blicken voller Herablassung auf die ewig hadernden Deutschen. Es ist eine Schande für jeden mitanzusehen, wie der Papst in Rom das deutsche Volk erpreßt. In dieser höchsten Not erhebt dem Volk in Martin Luther der Mann, der das Joch Roms und seiner Priesterschaft abschüttelt und der Hoffnung auf Einheit und Ordnung im Reich neuen Antrieb gibt. Luther, der Mann aus dem Volke, wird der Wortführer der ersten deutschen Revolution.

[Der junge Luther steigt vom einfachen Bauernsohn zum Professor der Theologie an der Universität Wittenberg auf. Seine 95 Thesen von 1517 machen ihn mit einem Schlage bekannt.]

Ungeheures Aufsehen erregen die Sätze, die in wenigen Wochen Deutschland durcheilen. Hier hat ein deutscher Christ in offenem Bekennermut unzähligen Gleichgesinnten im Volk aus der Seele gesprochen.

[Nach dem *Bruch mit der katholischen Kirche* beginnt für Luther *das Ringen um den Aufbau einer deutschen Kirche*:]

Jahre folgen, in denen Luther die Aufgabe zufällt, eine neue deutsche evangelische Kirche aufzubauen. Eine ungeheure Arbeit ist zu leisten; denn zunächst scheint sich alles in ein regelloses Durcheinander aufzulösen. Die große Mehrheit des Volkes jubelt zwar dem Reformator zu, aber nicht jeder besitzt den Mut, sich offen als seinen Anhänger zu bezeichnen. Viele Reichsfürsten schwanken, der Kaiser, auf den Luther so sehr gehofft hat, hat sich zum Gegner einer deutschen Kirche erklärt. So muß Luther den Gedanken einer Reichskirche, der ihm zunächst vorgeschwebt hat, schweren Herzens aufgeben. Nur auf die Landesherren, die sich ihm anschließen, kann er die neue Kirche stützen. Nach dem Vorbild seines sächsischen Kurfürsten werden sie zu Schutzherren der neuen Lehre erkoren. An Stelle der Bischöfe übernehmen sie die oberste kirchliche Leitung.

(Volkwerden der Deutschen, t. 3, p. 131–136)

*Document 5*

## Der Befreiungskrieg gegen die französische Bevormundung.

## Einkreisungspolitik Napoleons / Die Emser Depesche

[Die diplomatische Intervention Benedettis bezweckte, *Preußen derart bloßzustellen, daß es entweder zum Krieg schreiten muß oder andernfalls seine Führerstellung für alle Zeiten einbüßen würde.*]

Aber meisterhaft durchkreuzt Bismarck das durchsichtige Scheingefecht des Gegners mit der berühmten Emser Depesche, in der er klar und unverfälscht die Ereignisse von Ems vor der deutschen Öffentlichkeit und vor aller Welt als einen unerhörten Angriff auf die Ehre einer Nation hinstellt. So schiebt er in tiefer Verantwortung vor dem letzten Ausweg die Entscheidung dem Gegner zu, der bei der hochgepeitschten Kriegsstimmung dann nur die eine Wahl treffen kann: den Krieg. Frankreichs Kriegserklärung an Preußen stößt jedoch auf die einmütige Erhebung der ganzen deutschen Nation gegen den Angriff auf ihre Ehre und gegen den Widersacher, der ihr das Selbstbestimmungsrecht im eigenen Volksraum verwehrt. So empfinden auch die Mitlebenden den Krieg als Befreiungskrieg von diesem Druck und gehen in den Kampf mit dem von Generationen heiß ersehnten Ziele: »Das in Macht und Freiheit geeinte Deutschland über alles.«

(Volkwerden der Deutschen, t. 8, p. 23–24)

*Document 6*

## England betreibt die Einkreisung Deutschlands

England auf der Suche nach Hilfsvölkern. Ohne Krieg hatte der Führer die Deutsche Ostmark und die Deutschen des Sudetenlandes und des Memellandes dem Reiche zurückgebracht. Große Unruheherde, die die Mächte von Versailles zur Schwächung Deutschlands errichtet hatten, waren beseitigt. Mit Neid und Mißgunst sahen die alten Feinde des Reiches den Zerfall von Versailles und die Erstarkung Deutschlands; daher setzte bald eine Hetze gegen den »Geist von München« ein, die besonders von England ausging. Man verdächtigte Deutschland, daß es seine kleinen Nachbarländer unterwerfen wolle; man machte überall Stimmung gegen die sogenannten »autoritären« Staaten, die im Gegensatz zu den Demokratien eroberungssüchtig und gewalttätig seien. England wandte *wieder* die in der englischen Geschichte bewährte Methode an, die Kriege als »Koalitionskriege« durch Hilfsvölker führen zu lassen; daher suchte es nun Verbündete unter den größeren und kleineren Staaten aus dem Kontinent, die als »Festlandsdegen« für England »die Kastanien aus dem Feuer holen sollten«. Frankreich wurde *wieder* als der bewährte Verbündete im Weltkrieg gewonnen, obwohl ihm jeder Grund zur Feindseligkeit gegen das

Reich fehlte, das ihm immer wieder seine Grenzen garantiert hatte. Es hatte schon früher seine Grenze gegen Deutschland durch die Maginotlinie, riesige Befestigungsanlagen, die man als unüberwindlich erklärte, verstärkt. In beiden Staaten schürten Juden und Freimaurer den Krieg und erklärten diese »Entente cordiale« als die »neue heilige Allianz« im »Heiligen Krieg« gegen den Nationalsozialismus. An ihrer Spitze standen der englische Kriegsminister Hore Belisha, ein afrikanischer Jude, der alte Kriegshetzer des Weltkrieges Churchill und der jüdische Kolonialminister Frankreichs Mandel-Rothschild. Diesen Kapitalisten war es unerträglich, daß Deutschland sich von der Herrschaft des Kapitalismus frei gemacht hatte und ein sozialistischer Staat geworden war. Das Großdeutsche Reich sollte zerschlagen und dem deutschen Volke ein neues, schlimmeres Versailles aufgezwungen werden.

(Volk und Führer, t. 5, p. 250–251. C'est nous qui soulignons).