

Wie die Türken in unsere Köpfe kamen. Eine deutsche Bildungsgeschichte



Timm Gerd Hellmanzik

Vom „Türkenjoch“ zu „Deutschlands Freundschaft für die Türkei“

Der Wandel des Wissens über das Osmanische Reich
in deutschen Geschichtsschulbüchern 1839–1918

Hellmanzik

Vom „Türkenjoch“ zu „Deutschlands
Freundschaft für die Türkei“

Wie die Türken in unsere Köpfe kamen.

Eine deutsche Bildungsgeschichte

herausgegeben von

Ingrid Lohmann, Julika Böttcher, Christine Mayer
und Sylvia Kesper-Biermann

Band 4

Die Reihe versammelt interdisziplinäre Forschungsergebnisse und Quellentexte zu den deutsch-türkischen Bildungsbeziehungen im 19. und 20. Jahrhundert. Sie nimmt transnationale sowie postkoloniale Perspektiven ein und trägt so zum erweiterten Verständnis eines heute weitgehend unbekannten Kapitels der deutschen Bildungsgeschichte bei. Die Reihe zielt darauf ab, die Historiographie deutscher Pädagogik und das Selbstverständnis der Lehrerschaft zu hinterfragen.

Timm Gerd Hellmanzik

Vom „Türkenjoch“ zu „Deutschlands Freundschaft für die Türkei“

Der Wandel des Wissens über das Osmanische
Reich in deutschen Geschichtsschulbüchern
1839–1918

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2023

k

Publiziert mit Unterstützung der Deutschen Forschungsgemeinschaft.

Die Schrift wurde 2022 von der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg als Dissertation angenommen.

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2023.kg. Verlag Julius Klinkhardt.

Abbildung Umschlagseite 1: An den Süßen Wassern Asiens in Konstantinopel (1837) von Johann Michael Wittmer (1802–1880), Neue Pinakothek, München, hier nach Wikimedia Commons.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2023.

Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Die Publikation ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 International <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>

ISBN 978-3-7815-5986-8 digital

doi.org/10.35468/5986

ISBN 978-3-7815-2546-7

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	9
1 Einleitung	11
1.1 Vorbemerkung und Forschungsinteresse	11
1.2 Fragestellungen und Forschungsziele	12
1.3 Forschungsstand	15
1.4 Aufbau der Untersuchung und eine Bemerkung zur Terminologie	20
2 Theoretische Prämissen und methodische Überlegungen	25
2.1 Ansätze zur historischen Erforschung von Diskursen	25
2.2 Orientalismus als westliche Selbstvergewisserung	35
2.3 Wissenskonstruktion im Medium Schulbuch	45
2.4 Methodisches Vorgehen und Quellenkorpus	49
3 Historische Verortungen	59
3.1 Deutsch-osmanische Verflechtungsgeschichte(n)	59
3.2 Die Türkeiwahrnehmungen im Licht des Orientalismus-Diskurses	66
3.3 Das Geschichtslehrbuch – bildungshistorisch gesehen	77
4 Bildungshistorische Analyse: Der Türkeidiskurs in deutschen Geschichtsschulbüchern	93
4.1 Der Griechische Unabhängigkeitskrieg 1821–1832	93
Historische Hinführung und Philhellenismus	93
Verortung in den Geschichtslehrbüchern	100
„Die armen Griechen“ „unter dem Joche der Türken“	104
Extreme und Kontrastierungen	114
Otto I., König des neuen Staates	127
Akzentverschiebung in den späteren Lehrbüchern	136
Einordnung und ergänzende Überlegungen	148
4.2 Der Russisch-Türkische Krieg 1877/78	153
Historische Entwicklungen bis zum Berliner Vertrag 1878	153
Verortung in den Geschichtslehrbüchern und Veröffentlichungskontext	159
Russland als Aggressor und der „tapfere Osman Pascha“	163

Die Verdichtung der „orientalischen Frage“	171
Der Berliner Kongress und Bismarck als „ehrlicher Makler“	177
Georg Webers <i>Weltgeschichte in übersichtlicher Darstellung</i> (1879)	183
<i>Biographisches und Entstehungskontext</i>	
<i>Vorworte und Aufbau des Werks</i>	
<i>Das Türkenbild im „kleinen Weber“</i>	
<i>Die Osmanen als „Orientalen“</i>	
<i>Diplomatische Wirrungen</i>	
<i>„Es schien, als ob sich die Katastrophe von Metz wiederholen würde.“</i>	
Einordnung und ergänzende Überlegungen	204
4.3 Der Erste Weltkrieg	211
Historische Entwicklungen bis zum Ersten Weltkrieg	211
Stoffverschiebung und Politisierung des Geschichtsunterrichts	214
Die Jungtürken und „Deutschlands Freundschaft für die Türkei“ ...	222
Deutsch-türkisches Wirtschaftsbündnis und „die berühmte Bagdadbahn“	231
Die Dardanellenkämpfe und der „türkische Kampfesmut“	236
Einordnung und ergänzende Überlegungen	246
4.4 Übergreifende Diskursstränge	251
Die mittelalterlichen und frühneuzeitlichen Türkeivorstellungen	251
<i>Kriegsbegeisterte Nomadenhorden und völkerkundliche Beschreibungen</i>	
<i>Die „Türkengefahr“ als Bedrohungsnarrativ</i>	
<i>Wissenschaftliches Spezialwissen</i>	
<i>Zusammenfassung</i>	
„Die Pforte aber, in unbehaglichem Schwanken zwischen Seyn und Nichtseyn“ – Niedergang versus Reformbemühungen	265
<i>„Der kranke Mann am Bosphorus“</i>	
<i>Reformbemühungen: Die Ära der Tanzimat</i>	
<i>Zusammenfassung</i>	
Europakonstruktionen und das Osmanische Reich	279
<i>Europa als beobachtende Instanz und Personifikation</i>	
<i>Geographisch-kulturelle Bestimmungen und Grenzziehungen</i>	
<i>Der „Geist Europas“ – Konstruktionen eines gemeinsamen kulturellen Raumes</i>	
<i>Zusammenfassung</i>	
5 Fazit und Ausblick	291

Quellen- und Literaturverzeichnis	299
Gedruckte Quellen	299
Schulbücher und Lehrwerke	302
Literatur	306
 Abbildungsverzeichnis	 320

Vorwort

Auf dem Buchumschlag ist das Gemälde *An den Süßen Wassern Asiens in Konstantinopel* (1837) von Johann Michael Wittmer (1802–1880) abgebildet, das eine besondere Verbindung zu der vorliegenden Untersuchung aufweist. Der Maler begleitete den Kronprinzen Maximilian von Bayern bei seiner umfassenden Reise durch Italien, Griechenland und das Osmanische Reich bis nach Konstantinopel.¹ Das Gemälde veranschaulicht als visuelle Quelle die Wahrnehmung des Osmanischen Reichs in einer Zeitspanne, die in meiner Untersuchung, im Abschnitt über den Griechischen Unabhängigkeitskrieg, eine besondere Beachtung findet. Gezeigt wird eine belebte Szene in den öffentlichen Gartenanlagen am Ufer des Bosphorus in Konstantinopel (Istanbul) zwischen Kandili (Üsküdar) und Anadolu Hisarı, der Mündung von Büyük Gökusu und Küçük Gökusu, also das namensgebende Tal der Süßen Wasser Asiens.²

„Den Vordergrund des Bildes bestimmt die Szene um ein zur Lautenmusik tanzendes türkisches Mädchen, dem Frauen – darunter zwei Europäerinnen wohl aus der Reisegruppe –, Kinder und pfeiferrauchende Männer zuschauen. Von rechts nähert sich ein Reiter. Im Mittelgrund, den links ein Pavillon begrenzt, vergnügen sich unter Platanen unterschiedliche Menschengruppen in farbenfroher türkischer Kleidung: links um den Kiosk des Sultans, rechts und zur Mitte hin zwischen Kutschen mit Haremsdamen. In dieses gesellige Umfeld ist im Hintergrund rechts der Kronprinz und seine kleine Reisegruppe, die diesen Park besuchten – darunter auch Wittmer, weitgehend verdeckt, als zweiter von rechts – einbezogen. Mächtige dunkle, schattenspendende Baumkronen ‚beschirmen‘ das bunte Treiben im Park.“³

Das Gemälde zeigt ausdrucksstark die Faszination des Historienmalers Wittmer für das allmählich im Umbruch befindliche Osmanische Reich des frühen 19. Jahrhunderts, das er durch seine Reise mit eigenen Augen kennenlernen konnte. Das ausgewählte Bild stellt eine romantische Verklärung dar, die für die erste der hier untersuchten Epochen zeittypisch ist.

Die vorliegende Schrift ist aus meiner Tätigkeit als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Hamburg im Rahmen des von der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) geförderten Forschungsprojektes *Das Wissen über Türken und*

1 Vgl. Holland, Hyacinth: Wittmer, Johann Michael. In: Allgemeine Deutsche Biographie 43. Leipzig: Duncker & Humblodt 1898, S. 645–649.

2 Vgl. Salmen, Brigitte: Johann Michael Wittmer (1802–1880). Studien zu Leben und Werk. Dissertation. Passau: Universität Passau 2007, S. 106f.

3 Salmen, Johann Michael Wittmer, 2007, S. 119.

die Türkei in der Pädagogik. Analyse des diskursiven Wandels 1839–1945 hervorgegangen. Sie ist als Dissertation im März 2022 an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Hamburg angenommen und im Juni 2022 verteidigt worden. Für die hier vorliegende Fassung wurden geringfügige Veränderungen vorgenommen. Die Projektarbeit unter der Leitung von Prof. Dr. Ingrid Lohmann schuf eine einzigartige Atmosphäre des produktiven und positiven Miteinanders, aber auch des kritisch-konstruktiven Gesprächs. Die regelmäßigen Projektsitzungen zusammen mit der stellvertretenden Projektleiterin Prof. Dr. Christine Mayer, mit Prof. Dr. Sylvia Kesper-Biermann, Julika Böttcher und Dennis Mathie bleiben unvergessen. Allen beteiligten Personen sowie Freundinnen und Freunden des Projektes gilt mein außerordentlicher Dank für diese schöne und lehrreiche Zeit.

Mein Forschungsaufenthalt in Istanbul, der durch das Jahresstipendium für Promovierende des Deutschen Akademischen Austauschdienstes (DAAD) finanziert wurde, gab meinem Vorhaben zusätzliche wissenschaftliche Anstöße, einen kulturellen Perspektivwechsel und ermöglichte den Austausch mit türkischen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern. Für die Möglichkeit der Umsetzung bin ich sehr dankbar. Daneben danke ich dem Georg-Eckert-Institut – Leibniz-Institut für Bildungsmedien (GEI) für die Bereitstellung der Geschichtsschulbücher, welche die Quellengrundlage der Untersuchung bilden, und die Finanzierung eines dreiwöchigen Forschungsaufenthalts vor Ort in Braunschweig, der mir umfassende Einblicke in die Quellen und gewinnbringenden Austausch ermöglichte.

Ich möchte mich besonders bei meiner Doktormutter Prof. Dr. Ingrid Lohmann bedanken für das ausgesprochene Vertrauen und die Möglichkeit, meine Forschungsinteressen produktiv zusammenzuführen. Sie bereicherte die Untersuchung durch unzählige Anregungen, kritische Fragen, spannende Diskussionen und erleichterte die Promotionsphase durch eine unkomplizierte Kommunikation und viele Ratschläge. Ebenso danke ich meiner Zweitbetreuerin Prof. Dr. Sylvia-Kesper Biermann sowie Prof. Dr. Christine Mayer für viele Gespräche, den wertvollen Austausch, wichtige Hinweise und konstruktive Anmerkungen.

Letztlich war die Umsetzung des Promotionsvorhaben nur möglich durch die Unterstützung meiner Familie und Freunde, die mir auf unterschiedlichste Art und Weise stets Beistand geleistet haben. Von Herzen danke ich meinen Eltern für ihre Geduld, Zuversicht und ihren bedingungslosen Rückhalt.

Hamburg, Oktober 2022

1 Einleitung

1.1 Vorbemerkungen und Forschungsinteresse

Im Jahr 2021 jährte sich zum 60. Mal das Anwerbeabkommen der Bundesrepublik Deutschland mit der Türkei, welches einen entscheidenden gesellschaftspolitischen Einfluss auf die Geschichte der Bundesrepublik ausübte und nachhaltige Veränderungen der deutschen Gesellschaft herbeiführte. Wenngleich noch immer hitzige Debatten über Migration geführt werden, kann Deutschland inzwischen ohne weiteres als ein Einwanderungsland bezeichnet werden, von dem die fast drei Millionen Menschen mit türkischem Migrationshintergrund ein bedeutender Teil sind. Trotz politischer Bekundungen, das Anwerbeabkommen sei „ein Herzstück deutscher Geschichte“⁴, ist seitdem auf bildungspolitischer Ebene kulturelles und historisches Wissen über die Türkei unzureichend strukturell verankert und vermittelt worden, womit mangelnde Anerkennung und Wertschätzung gegenüber der türkischstämmigen Bevölkerung einhergehen.

Die Aussage des Turkologen Claus Schönig, die deutsch-türkischen Beziehungen seien eines der „am häufigsten bemühten Themen an der Schnittstelle zwischen Wissenschaft und Politik in den letzten Jahren“⁵, hat ungebrochen Gültigkeit. Historische Analysen haben die bilaterale Beziehungsgeschichte bis zu den 1960er Jahren umfassend freigelegt, und dennoch bildet sie einen blinden Fleck im kollektiven Gedächtnis. Obwohl sich die deutsch-türkischen Beziehungen im Laufe des langen 19. Jahrhunderts intensiviert haben, bleiben sie in breitenwirksamen und identitätsstiftenden Diskussionen unbenannt. Der Anfang einer gemeinsamen Geschichte wird oft erst im Anwerbeabkommen als historischem Markierungspunkt gesehen, zumal in der Berichterstattung zum 60. Jubiläum. Ob im Alltag oder in den Medien, im Kontext der Arbeitsmigration oder den besonders in den 2000ern intensiv besprochenen EU-Beitrittsverhandlungen – vorurteilsbeladene und ablehnende Positionen gegenüber Türkinnen und Türken sind allgegenwärtig und exkludieren sie aus Integrationsprozessen.

Doch alterisierende bis hin zu rassistischen Vorstellungen sind weder mit den sogenannten Gastarbeiterinnen und Gastarbeitern nach Deutschland migriert noch stammen sie aus einem luftleeren Raum. Vielmehr stellt sich die Frage, in welchen

⁴ Festakt erinnert an 60 Jahre Anwerbeabkommen. Deutsche Welle 2021, <dw.com/de/festakt-erinnert-an-60-jahre-anwerbeabkommen/a-59043825>.

⁵ Schönig, Claus: Zum Geleit. In: Türkisch-Deutsche Beziehungen: Perspektiven aus Vergangenheit und Gegenwart. Hrsg. von Claus Schönig, Ramazan Çalik, Hatice Bayraktar. Berlin: Klaus Schwarz 2012, S. 7–8, hier 7.

historischen Konstellationen bestimmte Imaginationen vom Anderen entstanden und wie sie perpetuiert wurden, um womöglich bis in die Gegenwart hinein fortzuwirken. Ungeachtet des gegenwärtig eher angespannten Verhältnisses zwischen der Bundesrepublik und der Türkei ist von einer Rekonstruktion der historischen Diskurse ein Beitrag zur Auflösung überkommener Stereotype in aufklärerischer Absicht zu erwarten.

1.2 Fragestellungen und Forschungsziele

Das Ziel der vorliegenden Untersuchung ist die Analyse der Wissensbestände über das Osmanische Reich – oder wie es in den Quellen durchweg heißt „die Türkei“ und „die Türken“ – in deutschen Geschichtslehrbüchern der Zeitspanne 1839 bis 1918.⁶ Damit wird der Blick auf eine Thematik der Bildungsgeschichte gelenkt, die bislang kaum erforscht ist, obgleich die Beschäftigung mit dem osmanischen Staat, der Türkei, im Untersuchungszeitraum in verschiedenen Gesellschafts- und Wissenschaftsbereichen und ebenso in der deutschen Pädagogik keine unerhebliche Stellung einnahm.⁷ Darstellungen der Geschichte der „Türkei“ und Erzählungen über „die Türken“ wurden in die Weltgeschichtsschreibung und später die Nationalgeschichtsschreibung integriert. Die Geschichtsschulbücher wirkten hierbei als Bildungsmittel; sie waren massenmediale Quellen, die das in einer historischen Epoche vorhandene Wissen in Bezug auf bestimmte Sachgebiete ordneten, strukturierten und darauf abzielten, stabile Deutungsmuster sowie Weltwahrnehmungen zu erzeugen und im Alltagswissen zu verankern.⁸ Als Quellen waren sie „unstrittig das am weitesten verbreitete Medium moderner Gesellschaften zur Überlieferung von Geschichte“⁹ und boten einen Zugang zu anerkannten Wissensbeständen. Zwar existierte die Türkei als politische Entität noch nicht, doch ergab eine vorgeschaltete explorative Suchwortanalyse aller bis 1918 erschienenen

6 Zur Begriffsverwendung vergleiche im Übrigen die Hinweise am Schluss dieses Kapitels.

7 Vgl. Lohmann, Ingrid; Böttcher, Julika (Hrsg.): *Türken- und Türkeibilder im 19. und 20. Jahrhundert – Pädagogik, Bildungspolitik und Kulturtransfer*. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2021.

8 Vgl. Höhne, Thomas: *Schulbuchwissen: Umriss einer Wissens- und Medientheorie des Schulbuches*. Frankfurt am Main: Johann-Wolfgang-Goethe-Universität 2003, S. 18. – Den konsensstiftenden Charakter von Schulbüchern pointiert das Faktum, dass sie lange Zeit als zentrales Instrument staatsbürgerlicher Bildung und nationaler Erziehung hervortraten und folglich Rückschlüsse darüber erlauben, welches Wissen in bestimmten Raum-Zeit-Abschnitten zirkulierte; vgl. Lässig, Simone: *Wer definiert relevantes Wissen? Schulbücher und ihr gesellschaftlicher Kontext*. In: *Schulbuch konkret: Kontexte – Produktion – Unterricht*. Hrsg. von Eckardt Fuchs, Joachim Kahlert. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2010, S. 199–219, hier 199.

9 Jacobmeyer, Wolfgang: *Das deutsche Schulgeschichtsbuch 1700–1945: Die erste Epoche seiner Gattungsgeschichte im Spiegel der Vorworte*. Band 1. Berlin: LIT Verlag 2011, S. 10.

Geschichtslehrbücher, dass dem Sprechen über Türken und die Türkei – und zwar mit diesen beiden Termini – eine äußerst hohe Bedeutung zugewiesen wurde.¹⁰

Die vorliegende Untersuchung gibt Aufschluss darüber, welche Vorstellungen über sie im 19. und frühen 20. Jahrhundert an Schülerinnen und Schüler vermittelt wurden und wie sich das Wissen veränderte. Mit der Fokussierung auf höhere Schulanstalten werden Einblicke in die Bildungsweise einer privilegierten Gruppe¹¹ gewährt, die nach Abschluss der schulischen und gegebenenfalls einer anschließenden universitären Bildung leitende Funktionen in Staat und Gesellschaft übernahm.¹²

Den primären Gegenstand der Untersuchung bilden Lehrbuchtexte über „Türken“ und die „Türkei“ in deutschen Geschichtslehrwerken für höhere Schulen, und zwar insbesondere an drei entscheidenden historisch-diskursiven Ereignissen: dem Griechischen Unabhängigkeitskrieg (1821–1832), dem Russisch-Türkischen Krieg (1877/78) und dem Ersten Weltkrieg (1914–1918). Die Analyse der Darstellungen zu diesen Ereignissen bündelt Wissen und Vorstellungen zu bestimmten historischen Aspekten und bildet gemeinsam ein Panorama des gesamten Untersuchungszeitraums. Mit dem Griechischen Unabhängigkeitskrieg und dem Russisch-Türkischen Krieg werden zudem militärisch-politische Geschehnisse ins Blickfeld genommen, die in heutigen Geschichtsdarstellungen eher marginalisiert sind. Eine Re-Lektüre der Lehrbuchtexte und die Rekonstruktion des entsprechenden Diskurses leistet daher auch einen Beitrag zur historiographischen Neuaufbauung und trägt zur Dekonstruktion innereuropäischer Hegemonialbeziehungen in der Geschichtsdarstellung bei.

Der Untersuchungszeitraum 1839 bis 1918 umfasst beinahe siebenzig Jahre, eine Zeitspanne, die es erlaubt, Aussagen zum diskursiven Wandel¹³ zu treffen und das eher langsame Tempo der Aufnahme und Veränderung von Wissensbeständen in

10 Der Terminus „Osmanisches Reich“ tritt in den Geschichtslehrwerken sehr viel seltener auf als „Türkei“. Die Suchwortanalyse aller 1740 Volltext-durchsuchbaren digitalisierten Lehrwerke ergab folgende Trefferanzahlen: „türkei“ (4282), „osmanisch* reich“ (271), „türkisch“ (6203) und „osmanisch“ (816).

11 Frauen blieb bis 1908 der Zugang zu Hochschulen verwehrt. Höhere Töchter- und Mädchenschulen sind insofern dem höheren Schulwesen nur bedingt zuzuordnen. Lehrbücher für sie fließen trotzdem in die vorliegende Betrachtung mit ein, da die Schülerinnen meist der privilegierten Bevölkerungsgruppe angehörten und ebenfalls zu Trägerinnen konsensualer Wissensbestände des Wirtschafts- und Bildungsbürgertums wurden.

12 Vgl. Flöter, Jonas: Geschichte der universitären Bildung. In: Studienbuch Erziehungs- und Bildungsgeschichte. Vom 18. Jahrhundert bis zum Ende des 20. Jahrhunderts. Hrsg. von Eva Matthes, Sylvia Kesper-Biermann et al. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2021, S. 237–256, hier 244.

13 Vgl. Landwehr, Achim: Einleitung. In: Diskursiver Wandel. Hrsg. von Achim Landwehr. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2010, S. 11–31.

Schulbüchern zu berücksichtigen, die als „träges Wissen“¹⁴ gelten – ein Charakteristikum des Mediums. Anfangs- und Endpunkt des Untersuchungszeitraums sind durch Zäsuren bestimmt, die den Diskurs nachhaltig beeinflussten¹⁵; 1839 begann die Ära der Tanzimat, welche der Forschungsliteratur zufolge die Reformphase des Osmanischen Reichs mit seiner Hinwendung zum Westen einleitete. Mit dem Ende des Ersten Weltkrieges 1918 verband sich bis auf Weiteres ein abrupter Abbruch der deutsch-osmanischen Beziehungen.¹⁶ Die Untersuchung konzentriert sich auf die Wissenskonstruktionen über „Türken“, „die Türkei“ und das Osmanische Reich und ihren semantischen Gehalt. Einschlägige Narrative und Kollektivsymbole werden identifiziert und ihr semantisches Umfeld daraufhin untersucht, wie und mit welchem Bedeutungsgehalt sie Verwendung finden. Dabei wird der Prämisse Achim Landwehrs gefolgt, sich bei einem diskursanalytischen Vorgehen auf „thematische Zusammenhänge zu konzentrieren“¹⁷. Der diskursanalytisch-imagologische Forschungsansatz geht davon aus, dass mit der Beschreibung des kulturell Fremden in großen Teilen auch eine Selbstvergewisserung und Selbstverortung geleistet und nicht nur deskriptives Wissen generiert wird. In der Analyse wird entlang der Kategorien „eigen“ und „fremd“ ein kritischer Blick auf das Material gerichtet, um solche Selbstbildkonstruktionen einzufangen. Ergänzend werden Informationen zu den Lehrbuchautoren gegeben. Die zentralen Forschungsfragen der Untersuchung sind:

Welches Wissen über „die Türken“ und „die Türkei“ liegt in den Geschichtslehrwerken der Zeitspanne 1839 bis 1918 vor, wie konstituieren sich die Deskriptionen und welche diskursiven Veränderungen sind identifizierbar?

Wie werden die historischen Entwicklungsprozesse im Osmanischen Reich und seine sich verändernden Beziehungen zum Deutschen Bund bzw. zum Deutschen Kaiserreich in den Schulbüchern wiedergegeben?

In welchen Zusammenhängen des Türken- und Türkeidiskurses liegen Selbstvergewisserungsstrategien vor? Wo kommen deutsche Selbstbilder zum Ausdruck und wie sind sie ausgeformt?

14 Hühne, Schulbuchwissen, 2003, S. 158.

15 Da die diskursanalytische Betrachtung einem Konstruktionsakt unterliegt, bleibt zu berücksichtigen, dass die gewählten Anfangs- und Endpunkte der Untersuchung nicht gleichbedeutend mit diskursiven Veränderungen sein müssen.

16 Außerdem folgten im Anschluss an den Weltkrieg und das Ende des Kaiserreiches gesellschaftliche Neuordnungen, die sich auch auf die Lehrbücher auswirkten; dazu kam 1923 die Gründung der Türkischen Republik. Vgl. zur weiteren Entwicklung in Geschichtslehrbüchern der Weimarer Republik und des NS-Staates Mathie, Dennis: Der Türken- und Türkeidiskurs in Schulbüchern zwischen Wissenszuwachs und Stagnation 1919–1945. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2023.

17 Landwehr, Achim: Historische Diskursanalyse. Frankfurt, New York: Campus Verlag 2008, S. 101.

1.3 Forschungsstand

Die Rekonstruktion des besagten Diskurses in deutschsprachigen Geschichtslehrbüchern des 19. und frühen 20. Jahrhunderts stellt bislang ein Forschungsdesiderat dar, obwohl Schulbücher ein vielversprechendes Untersuchungsmaterial bilden. Spezifische Vorarbeiten hat das DFG-Projekt *Das Wissen über Türken und die Türkei in der Pädagogik. Analyse des diskursiven Wandels 1839–1945* erbracht, aus dem auch die vorliegende Untersuchung hervorgegangen ist.¹⁸ Ingrid Lohmann und Julika Böttcher haben den Türkeidiskurs in der deutschen Pädagogik und die deutsch-türkische Bildungsgeschichte im 19. und frühen 20. Jahrhundert auf der Grundlage verschiedener historischer Quellen, vor allem Zeitungen und Zeitschriften, bearbeitet. Dabei wurden die Rückwirkungen der deutsch-türkischen Verflechtungen herausgearbeitet und das Konzept des transnationalen Bildungsraums erprobt. Die vorliegende Untersuchung greift zudem die multiperspektivische Geschichtsschreibung und globalgeschichtlichen Ansätze auf, die in den letzten Jahren im deutschsprachigen Raum vor allem Jürgen Osterhammel und Sebastian Conrad prominent vertreten haben. Demnach ist Geschichte nicht als mehr oder weniger hermetisch abgeschlossene Nationalgeschichte zu (re-)konstruieren, sondern es sind „grenzüberschreitende Prozesse, Austauschbeziehungen, aber auch Vergleiche im Rahmen globaler Zusammenhänge“¹⁹ zu erfassen, jedoch ohne den Anspruch, eine allgemeingültige oder allumfassende (Welt-)Geschichte vorzulegen. Für das 19. Jahrhundert liegen mit *Die Verwandlung der Welt* (2009) und dem Sammelband *Geschichte der Welt. Wege zur Modernen Welt 1750–1870* (2016) einschlägige Werke vor, die globale Verflechtungen darlegen und damit ein „Interpretationsangebot“ bereitstellen.²⁰

Hinsichtlich der Geschichte des Osmanischen Reiches im 19. Jahrhundert kann auf eine Vielzahl an Werken²¹ rekurriert werden, wobei für den deutschsprachigen

18 Vgl. Lohmann, Ingrid; Begemann, Benjamin; Böttcher, Julika et al.: Wie die Türken in unsere Köpfe kamen. Das Türkei-Bild in der deutschen Pädagogik zwischen 1820 und 1930. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 16.4 (2013), S. 751–772; Böttcher, Julika; Kesper-Biermann, Sylvia; Lohmann, Ingrid; Mayer, Christine: Deutsch-türkischer Bildungsraum um 1918 – Akteure, Visionen und Transformationen. Jahrbuch für Historische Bildungsforschung 25 (2019), S. 114–158; Lohmann; Böttcher, Türken- und Türkeibilder im 19. und 20. Jahrhundert, 2021; Böttcher, Julika: Der deutsch-türkische Bildungsraum im Wilhelminischen Kaiserreich. Akteure, Netzwerke, Diskurse. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt 2023.

19 Conrad, Sebastian: Globalgeschichte. Eine Einführung. München: C. H. Beck 2013, S. 9.

20 Vgl. Osterhammel, Jürgen: Die Verwandlung der Welt. Eine Geschichte des 19. Jahrhunderts. München: C. H. Beck 2009; Conrad, Sebastian; Osterhammel, Jürgen et al. (Hrsg.): Geschichte der Welt. Wege zur Modernen Welt 1750–1870. München: C. H. Beck 2016.

21 Etwa Quataert, Donald: The Ottoman Empire 1700–1922. 4. Aufl. CreateSpace Independent Publishing Platform 2017; Pamuk, Şevket: The Ottoman Empire and European capitalism 1820–1913. Trade, investment and production. Cambridge: Cambridge University Press 2010; Hanioglu, M. Şükrü: A Brief History of the Late Ottoman Empire. Princeton: Princeton Univer-

Raum Klaus Kreisers Arbeiten hervorzuheben sind. In *Der osmanische Staat 1300–1922* (2013) vermittelt Kreiser systematisch die Grundlagen der politischen Geschichte des Osmanischen Reiches. Eine eingehende historische Darstellung bietet *Das längste Jahrhundert des Osmanischen Reiches* (2015) von İlber Ortaylı, welcher kleinschrittig die gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen und die Verflechtungen mit den europäischen Mächten aufzeigt. Bereits Ende der 1970er Jahre analysierte Ortaylı mit Rückgriff auf deutsche und osmanische Quellen den deutschen Einfluss auf das Osmanische Reich, eine Fragestellung, die seither immer wieder den Ausgangspunkt verschiedener seiner Monographien und Aufsätze bildet.²² Die militärischen, politischen und kulturellen Verflechtungen zwischen Deutschem Bund beziehungsweise Deutschem Kaiserreich und Osmanischem Reich sind ebenfalls ausführlich, wenngleich noch nicht erschöpfend, bearbeitet worden.²³ Malte Fuhrmann hat in verschiedenen Veröffentlichungen die Orientpolitik des Deutschen Bundes und des Deutschen Kaiserreichs analysiert; die zunehmenden imperialistischen Interessen und konkrete Siedlungsvorhaben im östlichen Mittelmeerraum deutet er als Kompensation für den als unzureichend empfundenen deutschen Kolonialbesitz in Afrika. Fuhrmann zeigt zudem die aus dem deutschen Hegemoniestreben in dieser Region entsprungenen symbolischen und praktischen Bemächtigungsstrategien auf, die das Ziel hatten, die Bewohner auf eine „höhere Kulturstufe“ zu heben.²⁴ Die späteren außenpolitischen Ambitionen des Deutschen Reiches beschreibt er treffend als semikoloniales Projekt.²⁵ Eine völkerrechtliche Untersuchung legt Karl-Heinz Ziegler (1997) anhand zahl-

sity Press 2008; Kreiser, Klaus; Neumann, Christoph K.: *Kleine Geschichte der Türkei*. 2. Aufl. Stuttgart: Reclam 2009; Adanır, Fikret: *Der Zerfall des Osmanischen Reiches*. In: *Das Ende der Weltreiche. Von den Persern bis zur Sowjetunion*. Hrsg. von Alexander Demant. München: Beck 1997, S. 108–128.

22 Vgl. Ortaylı, İlber: *Osmanlı İmparatorluğu'nda Alman Nüfuzu*. 1. Aufl. Istanbul: Kronik Kitap 2017.

23 Siehe dazu Scherer, Friedrich: *Adler und Halbmond. Bismarck und der Orient 1878–1890*. Paderborn: Ferdinand Schöningh 2001; Gökpinar, Hakan: *Deutsch-türkische Beziehungen 1890–1914 und die Rolle Enver Paschas*. Marburg: Tectum 2011.

24 Vgl. Fuhrmann, Malte: *Der Traum vom deutschen Orient. Zwei deutsche Kolonien im Osmanischen Reich 1851 – 1918*. Frankfurt: Campus 2006; Fuhrmann, Malte: *Deutschlands Abenteuer im Orient. Eine Geschichte semi-kolonialer Verstrickungen*. In: *Türkisch-Deutsche Beziehungen: Perspektiven aus Vergangenheit und Gegenwart*. Hrsg. von Claus Schöning, Ramazan Çalik, Hatice Bayraktar. Berlin: Klaus Schwarz 2012, S. 10–33. – Hinsichtlich der deutschen Kultur- und Wirtschaftspolitik im Orient beleuchtet Jürgen Kloosterhuis in seiner Arbeit „Friedliche Imperialisten“ (1994) die Rolle der Deutsch-Türkischen Vereinigung (DTV) und legt ihre Vorrangstellung in der Förderung von deutscher Kultur- und Wirtschaftspolitik im Vorderen Orient frei, womit sie zum Vorbild für die Gründung weiterer außenwirtschaftlicher und -politischer Interessenverbände wurde. Vgl. Kloosterhuis, Jürgen: „Friedliche Imperialisten“: Deutsche Auslandsvereine und auswärtige Kulturpolitik, 1906–1918. Frankfurt am Main: Peter Lang 1994, S. 608.

25 Vgl. Fuhrmann, *Deutschlands Abenteuer im Orient*, 2012, S. 10–33.

reicher juristischer Bestimmungen, wie Friedens- und Handelsverträge zwischen beiden Staaten, vor.²⁶ Daneben ist auf die Monographie *Bildungspolitik, Modernisierung und kulturelle Interaktion. Deutsch-türkische Beziehungen (1908–1918)* von Mustafa Gencer hinzuweisen, der die kultur- und bildungspolitischen Interaktionen und Interessenlagen beider Staaten analysiert und die Austauschprogramme und Entsendungen von Lehrkräften und Forschenden beleuchtet.²⁷

Einen zentralen Anknüpfungspunkt der vorliegenden Untersuchung stellen wissenschaftliche Arbeiten unterschiedlicher Fachdisziplinen zum „Türkeibild“ dar, die unter Rückbezug auf historische Quellen deutsche Wahrnehmungen, Imaginationen und Repräsentationen vom Osmanischen Reich untersuchen. Sie stehen in einer postkolonialen Tradition und zielen darauf, die Wissens- und Sprachbestände zu dekonstruieren und ihre Entstehungsbedingungen einzufangen. Winfried Schulze hat in seiner Studie (1978) über die spätmittelalterliche „Türkengefahr“, die er darin erstmals als analytische Kategorie verwendet, herausgearbeitet, dass die Beschreibungsmuster des religiös Fremden einen Reichspatriotismus förderten und stabilisierende Wirkung entfalteten. Eine Rekonstruktion der Wahrnehmungen des Osmanischen Reiches anhand von Reiseberichten unternimmt Almut Höfert (2003). Sie stellt heraus, dass im 15. und 16. Jahrhundert neben den pejorativen Vorstellungen ein hohes Maß ethnographischen Wissens erzeugt wurde.²⁸ Osterhammel rekonstruiert in seinem Werk *Die Entzauberung Asiens* (2013) anhand europäischer Reiseliteratur des 18. Jahrhunderts die Vielschichtigkeit des Asien Diskurses in Europa und betont, dass der Epoche des Imperialismus und der Unterwerfung asiatischer Länder eine ernsthafte und facettenreiche Auseinandersetzung vorausging.²⁹ Die Herausbildung des deutschen Orientalismus im 19. Jahrhundert erarbeitet Andrea Polaschegg in ihrer Monographie *Der andere Orientalismus. Regeln deutsch-morgenländischer Imagination im 19. Jahrhundert* (2005); sie analysiert das deutsche Orientbild im Zusammenhang der wissenschaftlichen, literarischen und politischen Bedingungen der Zeit.³⁰ Den Wandel des Türkei bildes hat für die erste Hälfte des 20. Jahrhunderts Fikret Adanır un-

26 Vgl. Ziegler, Karl-Heinz: Deutschland und das Osmanische Reich in ihren völkerrechtlichen Beziehungen. Archiv des Völkerrechts: AVR 35 (1997), S. 255–272.

27 Vgl. Gencer, Mustafa: Bildungspolitik, Modernisierung und kulturelle Interaktion. Deutsch-türkische Beziehungen (1908–1918). Münster: LIT 2002.

28 Vgl. Höfert, Almut: Den Feind beschreiben: „Türkengefahr“ und europäisches Wissen über das Osmanische Reich 1450–1600. Frankfurt, New York: Campus Verlag 2003; Höfert, Almut: Die Türkengefahr in der Frühen Neuzeit. In: Islamfeindlichkeit: Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen. Hrsg. von Thorsten Gerald Schneiders. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2009, S. 61–70.

29 Vgl. Osterhammel, Jürgen: Die Entzauberung Asiens. Europa und die asiatischen Reiche im 18. Jahrhundert. 2. Aufl. München: C. H. Beck 2013, S. 18f.

30 Vgl. Polaschegg, Andrea: Der andere Orientalismus. Regeln deutsch-morgenländischer Imagination im 19. Jahrhundert. Berlin: De Gruyter 2005.

tersucht; eine umfangreiche Darstellung des Bedeutungswandels in der Wahrnehmung des Osmanischen Reiches präsentiert Aslı Çırakman in *From the "Terror of the World" to the "Sick Man of Europe"* (2005).³¹

Nicht zuletzt schließt die vorliegende Untersuchung an das Feld der Schulbuchforschung an – ein interdisziplinärer Forschungsbereich, der unterschiedliche Zugänge zum Material aufweist.³² Das Handbuch *The Palgrave Handbook of Textbook Studies* (2018) gibt einen systematischen Überblick und legt die diversen Betätigungsfelder von Schulbuchanalysen dar.³³ Die Forschung zum 19. Jahrhundert beschäftigt sich bisher eher selten mit Lehrwerken für das höhere Bildungswesen.³⁴ Ein direkter thematischer Bezug liegt in der Untersuchung von Norbert

31 Vgl. Adamır, Fikret: Wandlungen des deutschen Türkeibildes in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In: Lohmann; Böttcher, Türken- und Türkeibilder im 19. und 20. Jahrhundert, 2021, S. 23–42; Vgl. Çırakman, Aslı: *From the "Terror of the World" to the "Sick Man of Europe"*. European Images of Ottoman Empire and Society from the Sixteenth Century to the Nineteenth. New York: Peter Lang 2005. – Mit der Zeit des Deutschen Kaiserreiches unter Wilhelm II. befassen sich unter anderem Schöllgen und Kössler. Vgl. Schöllgen, Gregor: „Dann müssen wir uns aber Mesopotamien sichern!“ Motive deutscher Türkeipolitik zur Zeit Wilhelm II. in zeitgenössischen Darstellungen. *Saeculum* 32.2 (1981), S. 130–145.; vgl. Kössler, Armin: Aktionsfeld osmanisches Reich: die Wirtschaftsinteressen des Deutschen Kaiserreiches in der Türkei 1871 – 1908: (unter besonderer Berücksichtigung europäischer Literatur). New York: Arno Press 1981;

32 Wie Eckhardt Fuchs et al. konstatieren, kann nicht von der Schulbuchforschung als einem klar abgesteckten Feld gesprochen werden. Die Interdisziplinarität, thematische und methodische Vielfalt erschweren die Bündelungen der Forschungsperspektiven. Diese Diversität erfordert zugleich eine Transparenz der spezifischen „schulbuchbezogenen Forschung“. Die historische Schulbuchforschung als eines dieser Untersuchungsfelder formierte sich zunächst auf nationaler und ab den 1990er Jahren auch auf internationaler Ebene. Auch buch- und verlagsgeschichtliche Arbeiten haben Eingang gefunden. Die vorliegende Untersuchung ist explizit im Feld der Schulbuchforschung und in der Historischen Bildungsforschung angesiedelt. Vgl. Fuchs, Eckhardt; Niehaus, Inga; Stoletzki, Almut: *Das Schulbuch in der Forschung. Analysen und Empfehlungen für die Bildungspraxis*. Göttingen: V&R unipress 2014, S. 21f; 31.

33 Vgl. Fuchs, Eckhardt; Bock, Annekatrin: *The Palgrave Handbook of Textbook Studies*. London: Palgrave Macmillan 2018; Fuchs, Eckhardt: *The (Hi)story of Textbooks: Research Trends in a Field of Textbook-Related Research*. *Bildungsgeschichte. International Journal for the Historiography of Education* 4.1 (2014), S. 63–80; Reihe Beiträge zur historischen und systematischen Schulbuch- und Bildungsmedienforschung. Hrsg. von Bente Aamotsbakken, Marc Depaepe, Carsten Heinze, Eva Matthes, Sylvia Schütze, Werner Wiater. Bad Heilbrunn: Klinkhardt 2003ff.

34 Vgl. Kreusch, Julia: *Der Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses als Schulbuchverlag zwischen 1830 und 1918: Die erfolgreichen Geografie- und Geschichtslehrbücher und ihre Autoren*. Tübingen: Max Niemeyer Verlag 2008, S. 5. – Verschiedene Veröffentlichungsreihen des Georg-Eckert-Instituts sind im Hinblick auf die Schulbuchforschung von herausragender Bedeutung. Im interdisziplinären *Journal of Educational Media, Memory and Society (JEMMS)* werden Fragen zu Wissensbeständen in historischen und gegenwärtigen schulischen Bildungsmedien diskutiert. Auch die Entstehungskontexte, Produktions- und Aneignungspraktiken stehen hierbei im Fokus. Die Reihe *Palgrave Studies in Educational Media* zielt darauf, Schulbücher und andere Bildungsmedien als Schauplätze kultureller Auseinandersetzungen und soziopolitischer Kräfte zu untersuchen. Und auch die Reihe *Eckert. Die Schriftenreihe* stellt ein umfassendes Publikationsorgan dar,

Grube und Andreas Hoffmann-Ocon (2021) vor, welche die Türkeibilder innerhalb schweizerischer Geschichtslehrmittel der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts analysieren.³⁵ Vereinzelt liegen auch Studien vor, welche die gegenseitigen Imaginationen in Schulbüchern untersuchen, wobei sie überwiegend den Zeitraum seit dem Anwerbeabkommen der Bundesrepublik mit der Türkei behandeln.³⁶ Erwähnenswert ist darunter die Studie von Christian Dawidowski (2012), in der die Darstellung von Türken und der Türkei in (west-)deutschen Lesebüchern seit den 1970er Jahren untersucht wird.³⁷

in dem nennenswerte Forschungsergebnisse zu Bildungsmedien in ihrem soziokulturellen Kontext in systematischer, historischer und vergleichender Perspektive präsentiert werden.

- 35 Vgl. Hoffman-Ocon, Andreas; Grube, Norbert: „Wo die Parteien sich mit Staatsstreichen, Militärrevolten, Hinrichtungen und Morden bekämpfen“. Türkeibilder in schweizerischen Geschichtslehrmitteln in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts. In: Lohmann; Böttcher, Türken- und Türkeibilder im 19. und 20. Jahrhundert, 2021, S. 143–164.
- 36 Bei der Beschäftigung mit dem Türkei-, Orient- und Islambild in deutschen Schulbüchern kann auf andere Studien verwiesen werden, deren Schwerpunkte meist auf der jüngeren Vergangenheit liegen und die sich auch mit Deutschbüchern und Lesebüchern befassen. Siehe dazu Jonker, Gerdien: Europäische Erzählmuster über den Islam. Wie alte Feindbilder in Geschichtsschulbüchern die Generationen überdauern. In: Islamfeindlichkeit. Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen. Hrsg. von Thorsten Gerald Schneiders. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2009, S. 71–83; Çukurova, Bülent; Aslan, Osman: Die deutsch-türkischen Beziehungen in deutschen und in türkischen Schulbüchern. In: Türkisch-Deutsche Beziehungen: Perspektiven aus Vergangenheit und Gegenwart. Hrsg. von Claus Schönig, Ramazan Çalik, Hatice Bayraktar. Berlin: Klaus Schwarz 2012, S. 404–422.
- 37 Dawidowski untersucht, wie (west-)deutsche Lesebücher aller Schularten ihr Bild von türkischen Migranten zeichnen und verändern. Vorab verweist er darauf, dass die Begegnung mit der Türkei in den meisten Lesebüchern nicht thematisiert wird. In den 1970er Jahren sei der Stellenwert der Migration zu gering, um Texte in Lesebüchern aufzufinden. Menschen – seien es Deutsche oder Migranten – erscheinen nicht als Individuen, sondern als gesellschaftliche Gruppen. In den 1980er Jahren sei ein stärkeres Bewusstsein für die Anwesenheit fremder Kulturen entstanden. Die Schriften zeichnen sich durch Orientierungslosigkeit und das Fehlen von Konzepten für ein gemeinsames Miteinander aus und evozieren ein Bild, das die Türken als Orientalen aus einer vorzivilisatorischen Welt darstellt. In den 1990er Jahren befasst man sich vielschichtiger mit dem Fremden. Dawidowski nimmt aufgrund dessen eine Dreiteilung vor. In „pädagogischen Konzepten“ scheint das Fremde zwar in seiner Individualität dargestellt, aber zugunsten einer Toleranzziehung instrumentalisiert zu werden. „Literarische Konzepte“ wiederum intendieren einen Perspektivwechsel durch eine Auseinandersetzung mit der Perspektivik in Migrationsliteratur, dabei wird die Türkei historisch-kulturell repräsentiert, aber auch in ihrer zeitgenössischen Vielfalt. In „Integrativen und kompetenzorientierten Konzepten“, die eine Umwälzung des Schulbuchsektors herbeiführten, findet eine Relativierung statt; die Darstellung von Türken und der Türkei unterliegt einer changierenden Heterogenität. Vgl. Dawidowski, Christian: Die Darstellungen von Türken und der Türkei in deutschen Lesebüchern seit 1970. Eine inhaltsanalytische Untersuchung. In: 51 Jahre türkische Gastarbeitermigration in Deutschland (Jahrbuch Türkisch-deutsche Studien). Hrsg. von Şeyda Ozil, Michael Hofmann, Yasemin Dayıoğlu-Yücel. Göttingen: V&R unipress 2012, S. 57–79. – Erkenntnisreich und vielversprechend sind auch die Untersuchungen von Önder Cetin zum türkischen Selbstbild in Lehrwerken, darunter eine Untersuchung über das

Für eine bildungshistorische Verortung der untersuchten Geschichtslehrbücher und ihrer Autorenschaft kann auf das dreibändige Werk Wolfgang Jacobmeyers *Das deutsche Schulgeschichtsbuch 1700–1945* (2011) zurückgegriffen werden. Das Werk leistet eine einzigartige Zusammenstellung der Vorworte, Auflagenhöhen und Publikationsorte sowie weiterer Informationen der im Untersuchungszeitraum erschienenen Geschichtslehrwerke und ist für eine profunde Arbeit mit den Quellen unverzichtbar.³⁸ Vervollständigt werden können die Kontextualisierungen der Autoren durch zeitgenössische Quellen und das *Personenlexikon von Lehrern des 19. Jahrhunderts* (2008).³⁹ Zu historischen Schulatlantent liegt das Werk von Patrick Lehn (2008) vor, und die Schulbuchverlage im 19. Jahrhundert analysiert exemplarisch Julia Kreusch (2008).⁴⁰ Die Forschungslage ist interdisziplinär ausgerichtet; sie setzt sich aus Geschichtswissenschaft, Turkologie und Kultur- sowie Erziehungswissenschaft zusammen und wird hier in Historischer Bildungsforschung gebündelt.

1.4 Aufbau der Untersuchung und eine Bemerkung zur Terminologie

Aus den zugrundeliegenden Fragestellungen, dem erkenntnisleitenden Interesse, aber auch der erarbeiteten empirischen Untersuchung ergibt sich der nachfolgende Aufbau der Arbeit:

Im zweiten Kapitel werden die theoretischen Voraussetzungen und methodischen Überlegungen präsentiert. Da die Untersuchung darauf zielt, einen Diskurs zu untersuchen – also Sagbarkeitsräume, Kontinuitäten und Diskontinuitäten im Feld der Verkettung von Aussagen zu identifizieren – bedarf es zuallererst einer Bestimmung des Terminus „Diskurs“ im Sinne der theoretischen Ausführungen Michel Foucaults. Für die historische Erforschung von Diskursen wird ein Blick

Selbstbild in Büchern für den Türkischunterricht in Deutschland. Vgl. Spielhaus, Riem; Štimac, Zrinka; Cetin, Önder: Konstruktionen des türkischen Selbstbilds in Schulbüchern für den herkunftssprachlichen Türkischunterricht (2019); Cetin, Önder: Migration and Migrants between the Favorable and the Problematic: A Discourse Analysis of Secondary School Turkish History Textbooks from 1966 to 2018. *Journal of Educational Media, Memory, and Society (JEMMS)* 12.2 (2020), S. 77–104.

38 Vgl. Jacobmeyer, Wolfgang: *Das deutsche Schulgeschichtsbuch 1700–1945*. 3. Bde. Berlin: LIT Verlag 2011.

39 Vgl. Kössler, Franz: *Personenlexikon von Lehrern des 19. Jahrhunderts: Berufsbiographien aus Schul-Jahresberichten und Schulprogrammen 1825–1918 mit Veröffentlichungsverzeichnissen*. Band: Staa – Stutzki. Gießen: Justus-Liebig-Universität Gießen 2008, <geb.uni-giessen.de/geb/volltexte/2008/6126/pdf/Koessler-Staa-Stutzki.pdf>.

40 Vgl. Lehn, Patrick: *Deutschlandbilder. Historische Schulatlantent zwischen 1871 und 1990*. Köln: Böhlau 2008; Kreusch, Der Verlag der Buchhandlung des Waisenhauses, 2008.

auf die „Diskursgeschichte“ gerichtet, „welche die empirische Untersuchung von Diskursen in ihrem geschichtlichen Wandel zum Gegenstand hat“⁴¹. Zentrale Theoretiker dieses Felds sind Achim Landwehr und Philipp Sarasin, wobei auch Jürgen Links diskurstheoretische Konzepte ergänzend herangezogen werden (2.1 Ansätze zur historischen Erforschung von Diskursen). In einem anschließenden Schritt wird die Untersuchung im postkolonialen Feld verortet, indem die zentralen Erkenntnisse der 1978 erschienenen Studie *Orientalism* von Edward W. Said, anknüpfende wissenschaftliche Beiträge und ihre konstitutive Relevanz diskutiert werden (2.2 *Orientalismus* als westliche Selbstvergewisserung). Angelehnt an Foucault und Thomas Höhne wird dann das in den Schulbüchern vorliegende Wissen theoretisch erfasst und als spezifische Wissensform bestimmt (2.3 Wissenskonstruktion im Medium Schulbuch). In einem abschließenden Abschnitt werden die einzelnen empirischen Arbeitsschritte und das untersuchte Quellenmaterial vorgestellt. Ausgangspunkt des methodischen Grundgerüsts bildet Landwehrs Ansatz einer historischen Diskursanalyse⁴², welche im Einzelnen angepasst und modifiziert wurde; dort wird auch der Zuschnitt des Quellenkorpus erläutert (2.4 Methodisches Vorgehen und Quellenkorpus).

Das dritte Kapitel stellt die wesentlichen historischen Kontexte der Arbeit bereit. Unter Rückbezug auf einschlägige Forschungsliteratur werden als erste Kontextebene zunächst die deutsch-osmanischen Beziehungen in einer historischen Perspektive erläutert (3.1). Dann liegt der Fokus auf den deutschen Wahrnehmungen und Imaginationen über das Osmanische Reich im Feld des Orientalismus-Diskurses (3.2). Diese zweite Kontextebene wird ebenfalls mit wissenschaftlicher Literatur, aber auch dem Verweis auf zeitgenössische Quellen freigelegt. Beide Kontextperspektiven sind für die anschließende empirische Untersuchung unentbehrlich, da das Wissen der Schulbücher in Traditionslinien zu angrenzenden Diskursen steht. Abgeschlossen wird das Kapitel durch eine bildungsgeschichtliche Einordnung des Geschichtslehrbuchs als Medium in seiner gesellschaftlichen und

41 Landwehr, Historische Diskursanalyse, 2008, S. 14.

42 Neben anderen an Foucault orientierten Varianten der Diskursanalyse dient nicht zuletzt Achim Landwehrs Darstellung in der Geschichtswissenschaft und in angrenzenden historisch arbeitenden Disziplinen als Ausgangspunkt. Ein ausführlicher Überblick über Ausprägungen der Diskursanalyse (literaturwissenschaftliche, linguistische, generative, kritische etc.) findet sich in Wrana, Daniel; Ziem, Alexander et al. (Hrsg.): Diskursnetz: Wörterbuch der interdisziplinären Diskursforschung. Bielefeld: transcript 2014, S. 84–103. – Aufgrund der Vielschichtigkeit und Interdisziplinarität des Theoriegerüsts, der unterschiedlichen Interpretationen und Akzentuierungen muss bei einer eigenen Bezugnahme auf Foucault die Vorgehensweise intersubjektiv und transparent dargelegt werden. Zum besonderen Verhältnis von Interdisziplinarität und Multidisziplinarität im Feld der Diskursanalyse ist auf den Sammelband Kämper, Heidrun; Warnke, Ingo H. (Hrsg.): Diskursanalyse – Interdisziplinär: Zugänge, Gegenstände, Perspektiven. Berlin: De Gruyter 2013 zu verweisen.

institutionellen Entwicklung, darunter die Bedingungen der Schulbuchproduktion, und des Geschichtsunterrichts im höheren Bildungswesen (3.3).

Im vierten Kapitel werden die empirischen Analyseergebnisse angelehnt an eine thematische Strukturierung dargestellt. In chronologischer Reihenfolge werden die Deskriptionen der Türkei und der Türken innerhalb von exponierten historisch-diskursiven Ereignissen angeschlossen, in denen das Osmanische Reich ein zentraler Akteur ist und mit denen der diskursive Wandel veranschaulicht werden kann. Aus der diskursanalytischen Arbeit mit dem Quellenbestand sind der Griechische Unabhängigkeitskrieg (1821–1832) (4.1), der Russisch-Türkische Krieg (1877/88) (4.2) und der Erste Weltkrieg (4.3) als entscheidende Ereignisse hervorgetreten, welche auch strukturgeschichtlich eine herausragende Stellung innehaben. Mit der Analyse dieser drei Diskursereignisse lässt sich der Wandel des Türkeidiskurses für den gesamten Untersuchungszeitraum veranschaulichen. Bevor auf die einzelnen Narrative eingegangen wird, werden spezifische Kontextualisierungen zum jeweiligen Ereignis und bildungsgeschichtliche Besonderheiten präsentiert. Darauf folgt die Beschreibung der Narrative, und am Ende der Abschnitte findet jeweils eine Zusammenführung und Einordnung der Ergebnisse statt. In einem weiteren Abschnitt werden dann übergreifende Diskursstränge (4.4) behandelt, welche über den gesamten Zeitraum wirken und den Diskurs insgesamt prägen.

Mit diesem Aufbau lassen sich die empirischen Ergebnisse zu einem bestimmten Abschnitt des historischen Diskurses gebündelt darstellen. Werke, die eine besonders hohe Auflage und Reichweite besitzen oder durch andere Besonderheiten charakterisiert sind, darunter die *Weltgeschichte* Georg Webers (4.2), werden in der Darstellung der Ergebnisse hervorgehoben.

Das abschließende fünfte Kapitel leistet eine konzise Zusammenfassung des Ertrags der Untersuchung insgesamt, ordnet sie in übergreifende Forschungsfelder ein und bietet einen Ausblick auf weiterführende Forschungsmöglichkeiten.

An dieser Stelle müssen Bemerkungen zur nachfolgenden Begriffsverwendung und zur Terminologie vorgenommen werden. Innerhalb der historischen Quellen des 19. Jahrhunderts wurden die Termini Osmanisches Reich, Türkei oder türkisches Reich, genauso wie Osmanen und Türken, synonym verwendet; es ist allerdings eine eindeutige Präferenz für die Termini Türkei und Türken zu erkennen, wenngleich wenige Texte wiederum nur vom Osmanischen Reich und von Osmanen sprechen. Die gegenläufigen Tendenzen können in der Darstellung der Ergebnisse nicht widerspruchsfrei aufgelöst werden. In der vorliegenden Untersuchung werden daher – ebenso wie im Quellenmaterial – beide Begriffe verwendet.⁴³ Tendenziell wird mit dem Stamm „türk*“ eher auf Ethnie, Sprache

43 Kreiser stellt fest, dass eine Gleichsetzung der Begriffe „Osmanen“ und „Türken“ oder „Osmanisches Reich“ und „Türkei“ nicht immer angemessen erscheint, allerdings aufgrund der Einschrei-

und Religion rekurriert, wohingegen „osman“⁴⁴ einen Bezug zu der osmanischen Dynastie, der Herrscherelite und dem Staat anzeigen kann. Dementsprechend werden fortan im Sprechen auf der Ebene der Vorstellungen, Repräsentationen und Imaginationen die Begriffe Türkei und Türken (oder auch Türkei- und Türkenbild⁴⁴) als deskriptiv-analytische Kategorien verwendet. Bei der einordnenden Erläuterung historischer Zusammenhänge und Kontexte wird demgegenüber eher vom Osmanischen Reich gesprochen.

Quellenbegriffe wie „Türke“ und „Türken“ verweisen unabhängig vom Geschlecht auf die Bevölkerung des Osmanischen Reiches, vorzugsweise auf dem Balkan und in Anatolien.⁴⁵ Eine Suchwortanalyse aller 1740 Volltext-durchsuchbaren digitalisierten Lehrwerke zeigt lediglich fünf Treffer bei der Suche nach „Türkin“ („Türke“ 22 629, „Türken“ 18 058). Die binär aufgefasste gesellschaftliche Geschlechterordnung der untersuchten Zeitspanne integriert die weibliche Form in den Terminus „Türken“. Die Erzählungen sind Männererzählungen – weit überwiegend erzählt von Männern über Männer. Geschlechterhistorische Untersuchungen zur Rolle der Frau im Osmanischen Reich, zu Vorstellungen über die „Orientalin“ oder den „Harem“ liegen im Übrigen bereits vor.⁴⁶ Wie in den Quellen werden im Folgenden „Türke“ und „Türken“ als diskursspezifische Termini benutzt. Ziel der Untersuchung ist, die jeweiligen Semantiken sowie das Bedeutungsumfeld freizulegen, ohne eine irreführende oder geschichtslose Rekonstruktion vorzunehmen. Wenn die Kategorie des Geschlechts für die Untersuchung an Bedeutung gewinnt, wird dies sprachlich markiert und argumentativ hervorgehoben.

Zuletzt zur Zitationsweise: Die Zitation der Quellentexte folgt in Grammatik, Rechtschreibung und Zeichensetzung grundsätzlich dem Original; Auslassungen

bung in die Geschichte der Selbst- und Fremdbezeichnungen als legitim erachtet werden kann; vgl. Kreiser, Klaus: Der osmanische Staat 1300–1922. 2. Aufl. München: Oldenbourg 2008, S. 3.

44 Zur Deskription der Wissensbestände des Türkeidiskurses innerhalb der Geschichtslehrwerke werden neben dem Begriff des Wissens auch die Termini „Bild“ (Selbst-, Fremd- oder Feindbild), „Imagination“ oder „Repräsentation“ verwendet. Sie heben den Konstruktionscharakter des Wissens hervor und weisen darauf hin, dass es sich um Vorstellungen handelt, welche sich anhand von Diskurssegmenten, Kollektivsymbolen und Narrativen festigten. „Bild“ ist dabei nicht ikonographisch zu verstehen, sondern mit Jeismann im Sinne eines Geschichtsbilds, in dem Deutungen der Vergangenheit „mit der Forderung an die kommende Geschichte“ verbunden werden. Vgl. Jeismann, Karl-Ernst: Geschichtsbilder. Zeitdeutung und Zukunftsperspektive. Aus Politik und Zeitgeschichte 52.51–52 (2002), S. 13–22, <bpb.de/apuz/26551/geschichtsbilder-zeitdeutung-und-zukunftsperspektive?p=all>.

45 Das Gleiche gilt für die Bezeichnungen anderer Bevölkerungsgruppen und Ethnien.

46 Vgl. etwa Stamm, Ulrike: Der Orient der Frauen. Reiseberichte deutschsprachiger Autorinnen im frühen 19. Jahrhundert. Köln: Böhlau Verlag 2010; Kürsat-Ahlers, Elçin: Haremsfrauen und Herrschaft im Osmanischen Reich. Feministische Studien 21.1 (2003), S. 35–47; Aksulu, Nurdan Melek: Frauen im Osmanischen Reich. Deutschsprachige Quellen des 19. und 20. Jahrhunderts. Hamburg: Dr. Kovač 2004.

gegenüber dem Original sind durch eckige Klammern, Verschiebungen von Wörtern aus dem Quellentext an eine andere Stelle im Zitat sind durch runde Klammern gekennzeichnet. Eigene Ergänzungen in Zitaten sind durch Hinzufügung in eckigen Klammern kenntlich gemacht. Hervorhebungen in den Quellen durch Fettdruck, Großbuchstaben oder gesperrten Druck sind grundsätzlich kursiv wiedergegeben und entstammen jeweils dem Original.

Der Wandel des Sprechens „Vom Türkenjoch“ zu „Deutschlands Freundschaft für die Türkei“ zeigt die veränderte Wahrnehmung des Osmanischen Reichs in deutschen Geschichtsschulbüchern des 19. und frühen 20. Jahrhunderts. Das vorliegende Buch bietet umfassende Einblicke in historische Schulbuchtexte und ihre Darstellungsweisen von „Türken“ und „der Türkei“, die in der bildungshistorischen Forschung bisher kaum Berücksichtigung fanden. Es dokumentiert das Wechselspiel von Selbst- und Fremdbildern innerhalb des pädagogischen Diskurses der damaligen Zeit aus transnationaler und postkolonialer Perspektive.

Wie die Türken in unsere Köpfe kamen.
Eine deutsche Bildungsgeschichte
Band 4

Der Autor

Timm Gerd Hellmanzik, Dr. phil., war wissenschaftlicher Mitarbeiter im Projekt „Das Wissen über Türken und die Türkei in der Pädagogik. Analyse des diskursiven Wandels 1839–1945“ der Deutschen Forschungsgemeinschaft (DFG) an der Universität Hamburg. Er forscht und lehrt als wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Helmut-Schmidt-Universität in Hamburg zu (historischen) Themen der Erziehung und Bildung.

978-3-7815-2546-7

