Gerdien Jonker

# Wer ‚wir' nicht ist: Zur Darstellung des Islam in den deutschen Schulbüchern (1700-2010)

Erschienen in: Kulturkonflikte – Kulturbegegnungen. Juden, Christen und Muslime in Geschichte und Gegenwart, hg. von Gisbert Gemein (Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung 2011, S.136-152).

## Einleitung

Zwischen 600 und 1300 wurden die Karten auf der asiatischen Peninsula, die später den Namen „Europa" annehmen sollte, neu gemischt. In dieser Zeit steckten gleich drei Religionssysteme ihre Ansprüche ab, indem sie versuchten, durch Geländergewinne ihre jeweilige Einflusssphäre zu sichern. Das orthodoxe Christentum zog vom Süden nach Norden, von Konstantinopel nach Moskau, das lateinische Christentum kämpfte sich vom Westen nach Osten vor, vom römischen *Limes* bis ins Baltikum; und der Islam machte Terraingewinne von Osten nach Westen, vom Kaukasus bis zum Zentraleuropa und von der Ostseite des Mittelmeers bis zu seinen nördlichen Küstengegenden. Die Regionen, in denen die Anhänger der Religionssysteme sich begegneten, wurden Zeugen einer großen Bandbreite von bzw. an Interaktionen, von bewaffneten Konflikten bis zu Perioden des friedlichen Zusammenlebens, von scharfer Konkurrenz bis zur gegenseitigen kulturellen Befruchtung. Während der Kreuzzüge des 12. Jh. wurde zuerst die Konkurrenz zwischen der Ost- und der Westkirche ausgetragen. Erst danach verjagten christliche Heere an der Wolga, in Polen und in Spanien die muslimischen Bevölkerungen mit denen man sich über 700 Jahre den Raum geteilt hatte. Wer blieb, wurde von den Kirchen in Ost und West unterworfen, belauert und kontrolliert, oder aber zwangsassimiliert (Borgolte, 2006, S.101-78; Gibatdinov, 2009).

In ihrem Zusammenhang sind diese Ereignisse heute nirgendwo mehr im kollektiven Gedächtnis Westeuropas präsent. Geblieben ist lediglich eine konfliktgeladene Erinnerung, in der vor allem die bewaffneten Auseinandersetzungen aneinander gereiht sind. Der Islam, ob nun in der Gestalt von Arabern, Tartaren oder Türken, wird darin als der gefährlichste und dauerhafteste Feind Europas abgebildet, als Europas Antithese und Negation. Geblieben ist auch die Wahrnehmung Europas als ein genuin christlicher Kontinent, und vom christlichen religiösen Erbe als dem ausschlaggebenden Faktor für seine Entwicklung. Diese beiden Wahrnehmungen gehören zusammen wie die sprichwörtlichen Seiten einer Medaille: die

Negation des muslimischen Anderen und die Ablehnung des Islams bilden dabei die Voraussetzungen für die Formulierung einer positiven, christlich geprägten, europäischen Identität. Die Frage ‚wer ist ‚wir'?' wurde daher in der Vergangenheit oft unter Verweis auf was ‚wir' nicht ist, beantwortet. Nicht zufällig blieb die Selbstbezeichnung „Europa" zum ersten Mal während der Kreuzzugsmobilisierung gegen die vorrückenden Osmanen haften. Und obwohl deren Urheber, Papst Piccolomini, sich am Ende militärisch doch nicht durchsetzen konnte, so prägte er die Wahrnehmung vergangener Kreuzzüge entscheidend, indem er sie als die damals schon notwendige Verteidigung des christlichen Europas gegen den aufrückenden muslimischen Feind deklarierte (Mertens, 2000, 71).

Damit erhielten das populäre sowie das historische Gedächtnis ihr Stichwort. Auf Tassen wie auf Schlachtgemälden rollten noch im 19. Jh. die Mohrenköpfe. Von Molière bis Mozart bekamen Muslime wie selbstverständlich die Rolle des schwarzen Peter zugeschoben. In historischen Darstellungen obsiegte indes nicht nur das Kreuz über den Halbmond, sondern auch die Bedeutung der Terraingewinne wurde stetig erhöht. So erhielt die Schlacht bei Tours und Poitiers, die im Oktober 732 mit der Niederlage eines arabischen Expeditionsheers endete, Mitte des 19. Jahrhunderts die Bedeutung einer „Entscheidungsschlacht der Weltgeschichte", in der „Europa vor dem Joch des Korans gerettet" wurde (Creasy, 1851/1994, S.157,167; Brusa, 2009).

Die Geschichtserzählungen für den Schulgebrauch vieler europäischer Länder wiederholten diese Aussagen und brachten sie auf einen einfachen Nenner. Er lautete in etwa: ‚wir wurden angegriffen also mussten wir uns verteidigen'. Die Erzähleinheiten „Expansion des Islam" und „Die Kreuzzüge" bilden bis heute noch vielerorts das narrative Grundmuster, auf Basis dessen Kinder Kenntnisse über Muslime und den Islam erwerben. Das gilt auch für die deutschen Geschichtsschulbücher (Jonker, 2009a; Jonker 2009b).

Geschichtsschulbücher vermitteln Heranwachsenden die Werte und Normen der Gesellschaft und damit die offizielle Sicht der Dinge. Sie legen fest, wer wir sind, wo wir herkommen bzw. wo unsere Wurzeln liegen und welches unsere Rolle in der Welt ist. Für die meisten Geschichtsbücher Westeuropas' bildet ‚wir' darin eine kollektive Identität, die der säkularen und christlichen Tradition verpflichtet ist, das Erbe der Antiken verwaltet und noch viele Sichtbeschränkungen auf die Welt, in der wir heute leben, beibehält. Das Islam-Narrativ hingegen gilt als die Stelle, an der zwischen ‚wir' und ‚nicht-wir' unterschieden wird. Dabei wird auf Erzähltraditionen zurückgegriffen, die die Grenzziehungen vergangener

Jahrhunderte, damals nämlich, als die Araber sich aufmachten, Europa zu besiedeln, die „Türken vor Wien“ standen und die Tataren Polen bedrohten, verfestigen. Dass Muslime bereits seit der Formierung zu den historischen Bevölkerungen Europas gehören und dazu beigetragen haben, Europa sein Gesicht zu geben, wird nicht erzählt. Die Schulbücher historisch, politisch und kulturell ganz unterschiedlicher Länder halten Muslime und „Europäer“ auseinander, statt sie in einem Zusammenhang zu stellen.

Um den hier skizzierten Vorgang an einem Beispiel zu verdeutlichen, soll im Folgenden mithilfe ausgewählter Quellen die Genese der deutschen Schulbucherzählung über den Islam skizziert werden (1), die Kontinuitäten und Brüche, welche diese Erzählung im Laufe des 20. Jh. erfuhr werden näher beleuchtet (2). Im Ausblick wird danach gefragt, an welcher Weggabelung die Didaktik, die das Verhältnis von ‚wir’ und ‚nicht-wir’ behandelt, sich im Augenblick befindet, und wohin diese Erzählung, die das Verhältnis Europas zum Islam über lange Strecken mitbestimmt hat, in Zukunft gehen könnte.

**1. Die Genese der deutschen Schulbucherzählung über den Islam**

Nach dem dreißigjährigen Krieg begann eine Reihe protestantischer Ratsgymnasien, Geschichtslehrwerke in deutscher Sprache für den eigenen Gebrauch zu produzieren. In den hundert Jahren zuvor hatte die Interpretation von historischen Ereignissen als Fingerweise dafür, dass Gott auf die Seite der Protestanten stünde, sich durchgesetzt. Geschichtsdarstellungen waren als Waffe in der konfessionellen Auseinandersetzung in Stellung gebracht worden. Für die protestantische Seite, welche die Bildung des Nachwuchses in die eigene Hand genommen hatte, war ihre Introduktion im Unterricht der nächste Schritt. Die katholischen Schulen, die Geschichte nicht als ein gültiges Unterrichtsfach anerkannten, zogen erst hundert Jahre später nach. In Gotha, Erfurt, Nürnberg, Berlin, Helmstedt und Hamburg jedoch entstanden Geschichtslehrwerke, die, einmal verfertigt, von Generationen Lehrer immer wieder überarbeitet und neu aufgelegt wurden. (Jonker 2009a).

In diesen neuen Geschichtsbüchern gehörten Erzählungen über „Mohammedaner“ von Anfang an zum festen Bestand. Zur Sprache kamen nicht nur der Religionsstifter Mohammed, seine „Irrlehre“ und die gewalttätige Ausbreitung derselben, sondern auch die vielen großen und kleinen Siege der Osmanen. Die Bücher assoziierten mit anderen Worten das überlieferte Wissen von den gewalttätigen Anhängern Mohammads mit dem als äußerst bedrohlich empfundenen Aufrücken der Osmanen auf dem Balkan. Aber auch die Neugierde über diese

„Fremden“ füllte die Seiten: es finden sich Eintragungen über geschlagene Schlachten neben Berichten über den fremden Lebensstil. Hinzu kamen Gerüchten von Bekehrungen und Wetterphänomene, die als „türkische“ Zeichen gedeutet wurden. Die Kreuzzüge des 12. Jh. spielten eine untergeordnete Rolle. Das Ganze war eher ein Versuch, verschiedene Sorten von Wissen über den Feind zu bündeln.

Quellen 1-3 verdeutlichen, wie alte und neue Erkenntnisse über den Islam in einem Berliner Geschichtslehrbuch mit einander harmonisiert und in der Folge kanonisiert wurden. Der erste Autor, Johann Gerlach Wilhelmi (1636-1687), war Rektor des Joachimthaler Gymnasiums in Berlin. 1682 schrieb er das erste Geschichtslehrbuch für seine Schule in deutscher Sprache. Eine zweite, stark erweiterte Auflage erschien bereits 1696. Sein Buch bestand aus abertausenden kurzen Eintragungen, die, wie in einer Chronik, lediglich nach Datum geordnet waren. Dutzende dieser Eintragungen beschäftigten sich mit „Mahomethus“ und seine „Saracener“ (Quelle 1).
Der zweite Autor, Hilmar Curas (1654-1735), war ebenfalls am Joachimthaler Gymnasium tätig. Curas überführte die Eintragungen seines Vorgängers in eine Erzählstruktur, die aus Fragen und Antworten bestand. Er war damit außerordentlich erfolgreich und fand auch über die Grenzen Preußens hinaus Beachtung. (Das Buch wurde 1746 ins Russische und 1749 ins Niederländische übersetzt). Quelle 2 bietet ein Fragment aus dem Anhang, genannt „Von den Türken“, das als erste zusammenhangende Erzählung zu werten ist.
Der dritte Autor, Matthias Schröck (1733-1808), war evangelischer Theologe in Wittenberg und Leipzig und zeitweilig ebenfalls Lehrer am Joachimthaler Gymnasium. Er überarbeitete das Lehrbuch seines Vorgängers Hilmar Curas, indem er seine Fragen und Antworten entfernte und stattdessen eine kausale Erzählstruktur einführte nach dem Muster ’weil X dies tat, musste Y so reagieren’ (Quelle 3). Seine Bearbeitung erlebte zwölf Auflagen und blieb bis Mitte des 19. Jh. im Gebrauch.

Erst in der zweiten Hälfte des 18. Jh. wurde die Kanonisierung des Islam-Narrativs in den Geschichtslehrbüchern von Augenzeugenberichten bestritten und sogar beinahe von neuen empirischen Kenntnissen überholt. Die militärische Auseinandersetzung mit den Osmanen gehörte längst zur Vergangenheit. Dank der regen Reisetätigkeit ins Heilige Land, unternommen von Geographen wie Carsten Niebuhr, Johann Seetzen und Johann Ludwig Burckhardt und die weite Verbreitung ihrer Reiseberichte, erschienen bereits in den Geographiebüchern des ausgehenden 18. Jh. positive Beschreibungen von Muslimen, die auf

eigener Anschauung zurückgingen. Quelle 4 prangerte gar „den dicken Schleier von Raubsucht, Dieberey und Verstellung“ an und öffnete ein Fenster auf eine völlig unbekannte friedliche Welt.

Ob die Augenzeugenberichte der Geographen das kanonisierte Wissen der Historiker jemals ernsthaft herausforderten vermeldet die Geschichte nicht. Was sich stattdessen ereignete war die Ungleichzeitigkeit des Gleichzeitigen. Als im 19. Jh. die kleinen und großen deutschen Länder einen gemeinsamen Nationalstaat anstrebten, erhielt die Islam-Erzählung eine wichtige Stelle in der Argumentationskette.
Weder Türken noch Araber gehörten in dieser Zeit zu den realen Feinden Deutschlands. Vielleicht deshalb gab die alte Islam-Erzählung eine gute Projektionsfläche für die Imaginationen ab, die den Staat zusammenhalten sollten. Im Laufe des 19. Jh. schwoll die Erzählung über Mohammed und den Islam jedenfalls von einigen wenigen Absätzen bis zu sechzig oder mehr Seiten an. In Zentrum gerieten allerlei Erklärungen, warum die beiden „Bildungskreise“ einander Feind sein *mussten*. Dazu gehörte auch die Erzählung von den Kreuzzügen als legitime Verteidigungsstrategie. Was Schüler dabei lernten, waren Argumentationen, die für die Eigenheit und die Abgrenzung der werdenden deutschen Nation sprachen. Quelle 5 bietet ein Beispiel einer gängigen Argumentationskette.

## 2. Kontinuitäten und Brüche im 20. Jh.

Warum wurde die Islam-Erzählung überhaupt noch ins 20. Jh. transportiert? Der deutsche Staat war gegründet und sah sich bald von echten und imaginären Feinden angegriffen, die sich allesamt als christliche Nachbarn auswiesen. Mit Türken, Arabern und Persern hingegen wurde ein reger Austausch gepflegt, die beiden Seiten ökonomisch und kulturell zugute kam.
Einen Hinweis auf die sich ändernde Funktion des Islam-Narrativs gibt Quelle 6. Der Text weist eine schärfere Gegenüberstellung von ‚wir’ und ‚nicht-wir’ auf. Während die (christliche) Wir-Gruppe als ahnungslos und unbewaffnet dargestellt wird, ist der (muslimische) Gegner der Wolf, der „die Unseren“ hinterhältig im Rücken angreift. Vom Blutbad, das die Pilger anschließend in Jerusalem anrichteten, ist indes nirgendwo die Rede. Stattdessen zieht eine fromme Erzählung ein, in der von Reinigung und feierliche Andacht die Rede ist. Die Wir-Gruppe, so ließ sich daraus entnehmen, war massiv bedroht, jedoch wusch sie ihre Hände in Unschuld.

Schon bald wurde die imaginäre Linie zwischen dem unschuldigen ‚wir' und dem bedrohlichen ‚nicht-wir' noch schärfer gezogen. Quelle 7 propagiert in einem „Vorwort" zunächst die rassenideologische Relevanz der germanischen Frühgeschichte. Es bewertet die „Seldschuken" pauschal negativ. Diese sind ein nicht bodenständiges, in ihrem Verhalten gegenüber unschuldigen Pilgern rücksichtsloses „innerasiatisches Reitervolk". Die Kreuzzüge sind deshalb eine gerechtfertigte Verteidigungsmaßnahme gegen eine unrechtmäßige Inbesitznahme des Heiligen Landes. Führerlose, „ungeordnete Volkshaufen" können bei ihrem Versuch der Eroberung aber nur scheitern. Ex negativo wurde für die jugendlichen Leser erkennbar, dass ein sinnvollerer Einsatz von Soldaten in Kriegen durch die von nationalsozialistischen Ideen geleitete Führung bereits geschehen war und weiterhin geschehen wurde. Ein wirklich Erfolg versprechender „Kreuzzug" wird wenig später das am 22. Juni 1941 beginnende „Unternehmen Barbarossa", der rassenideologische Weltanschauungskrieg gegen die Sowjetunion, sein.

Als der Krieg verloren und das Land einmal geteilt ist, zieht sich die Teilung auch durch das Islam-Narrativ. Für die Pädagogen im Osten wird sie die Folie, womit sich Herrschaft und Unterdrückung veranschaulichen lässt. Ganz anders die Pädagogen im Westen: sie lesen darin die Verteidigung des Abendlandes gegen die Barbaren im Osten.
Die Hauptakteure in Quelle 8 sind die europäischen und muslimischen Feudalherren, welche als herrschende Klasse die große Masse der Bauern unterdrücken und ausbeuten. Religion ist ein ideologisches Herrschaftsinstrument und dient ihnen dazu, ihre Macht und ihren Einfluss zu erhalten bzw. sogar noch auszudehnen. Die Kreuzzüge sind nach dieser Deutung ein groß angelegter Versuch des Papstes und der europäischen Feudalherren, ihre Macht und ihren Reichtum zu vermehren. Pilger, befangen in der Wahnvorstellung, das Grab Christi besuchen zu müssen, erzählen von dem Reichtum des Nahen Ostens und wecken in Europa Neid. Um einen „Vorwand" für die Eroberung zu haben, verbreitet der Papst die „Lüge von der angeblichen Ermordung christlicher Pilger".

Quelle 9 stammt aus dem viel benutzten Geschichtswerk „Zeiten und Menschen", das erstmals 1966 bei Schöningh und Schroedel in Paderborn erschien. Die Abendlandidee ist angesichts des andauernden Kalten Krieges inzwischen zu einem ideologischen Kampfbegriff gegen den kommunistischen Osten erstarrt. Entsprechend ist auch die Betrachtungsweise der Kreuzzüge. Hauptakteur ist demnach „die ganze christliche Ritterschaft" des abendländischen Europa. Deren Kreuzzug erscheint einzig als eine durch den Glauben motivierte Hilfsaktion

für die bedrängten Christen im Nahen Osten. Diese Deutung wird den Schülern besonders durch die Kürzung des Aufrufs Urbans II nahe gelegt, die sie den Kreuzzug als Verteidigungsmaßnahme gegenüber den Aggressoren aus dem Morgenland sehen lässt.

Gegen Ende des Jahrhunderts verblassten die Nachkriegsfolien. Die Wir-Gruppe suchte sich nicht mehr zu verteidigen, sie war stattdessen verunsichert. Ursache dieser Verunsicherung waren die tiefen politischen und demographischen Einschnitte der 1970er und 80er Jahre. Sie setzten das alte Islam-Narrativ unter Wandlungsdruck. In den 1990er Jahren erschienen zwei gänzlich neue Erzählkomponenten, nämlich der "Gastarbeiter in Deutschland" sowie der "Krisenherd Vorderorient", mit deren Hilfe der Versuch unternommen wurde, die demographischen Änderungen der Gegenwart pädagogisch zu erklären.

Das Neue ließ sich indes nicht ohne weiteres mit dem überlieferten Alten verbinden. Die neue "Gastarbeiter" Erzählung zum Beispiel wurde zwar an die "Ausbreitung des Islam" herangehängt und auch die Erzählkomponente "Krisenherd Vorderorient", obwohl sie zur Gegenwartsgeschichte gehörte, fand sich öfters mit Muhammad, den Islam und die Kreuzzüge wieder. Das brachte aber mehr Erklärungsnot als des Rätsels Lösung. Die Folge war eine Erzählung, welche die Ausbreitung des Islam Richtung Europa im 7. Jh., die Kreuzzüge im 11. Jh., die Ankunft von Arbeitskräften aus muslimisch geprägten Ländern in den 1960er Jahren mit den aktuellen politischen Unruhen im Nahen Osten verband. Was Kinder daraus mitnahmen, war eine Assoziationskette, die Gastarbeiter mit dem Islam, den Islam mit Tradition und Rückständigkeit, und beide mit Bedrohung assoziierte. Man könnte auch sagen, dass die pädagogische Brille, durch die „der Islam“ bis dahin betrachtet worden war, an keiner Seite ausreichte, um die neuen Begegnungen einen Halt zu geben.

Wie schwierig es war, Überlieferung und Gegenwart auf einander zu beziehen, lässt sich an einigen wenigen Beispielen verdeutlichen. Bundesländer mit einer wachsenden Zahl Schüler aus muslimischen Familien waren bei der Erprobung der neuen Erzählkette federführend. Die in Nordrheinwestfalen zugelassenen Geschichtswerke verwandelten Schulklassen zeitweilig sogar in ethnographische Expeditionen, welche die Grenzen zwischen ‚wir’ und ‚nicht-wir’ auf ihre Durchlässigkeit hin untersuchten. Dabei beschnupperte eine nirgendwo definierte, denn schweigend vorausgesetzte Wir-Gruppe eine mit Muhammad und den Islam assoziierte Nicht-Wir Gruppe. Gesicherte Kenntnisse und Erfahrungswerte, auf die zurückgegriffen werden konnten, gab es indessen wenig. Mehr aus Not denn aus Nutzen diente das alte Islam-

Narrativ als *Entry* für die neuen Gehversuche. Die Unterabschnitte fokussierten allesamt auf die als fremdartig empfundene Begegnung im Klassenzimmer. Wie die Islam-Erzählung neu gestaltet wurde, soll nun an drei Beispielen erläutert werden. Als Quellen ließen sich alle älteren noch zugelassenen Geschichtsbücher heranziehen.

Beispiel 1: „Entdecken & Verstehen“ entwickelt zunächst für das 7. Jh. den neuen Erzählrahmen „Christentum – Islam - Judentum". Hier findet sich auch der Abschnitt "Der Islam wird Weltreligion". Der Fokus der Erzählung ist ausschließlich religiös; Geschichte und Gegenwart werden in zehn Schritten mit einander verkettet: (1) Der Koran und die fünf Pflichten; (2) der Koran und das Alltagsleben; (3) Mohammed als letzter Prophet; (4) seine Verfolgung und Auswanderung; (5) Muslime kämpfen für ihren Glauben; (6) Herrschaft der Kalifen; (7) Islamische Kultur in Spanien; (8) Männer und Frauen im Koran; (9) Familie im Islam heute; (10) Spurensuche: Muslime in Deutschland (Entdecken & Verstehen“ für die Realschule (7 Kl.). Berlin: Cornelsen 1995, S. 242-254).

Beispiel 2: „Mitmischen“ versucht hingegen, dem religiösen Rahmen zu entkommen. Mitten im historischen Abschnitt "Rom – viele Völker in einem Reich" erscheint statt der früheren Erzählung „Ausbreitung des Islam“ eine neue Erzählung mit dem Titel: "Warum seid ihr zu uns gekommen?". Es finden sich darin Unterabschnitte, die wie ein Spiegel der Aktualität wirken: Fremd-sein in Deutschland - Klassenfahrt - Sich Kennenlernen beim Klassenfest. Auch in diesen Abschnitten geht es um „Fremde“, die sich neu in der Schule eingefunden haben und um eine schweigend vorausgesetzte Wir-Gruppe. Muslime und religiöse Themen werden dabei nur beiläufig gestreift. In einem späteren Abschnitt "Menschen sind gekommen" geht das Buch dann auch auf Themen wie Ausländer, Inländer, Gastarbeiter, Zwischen den Stühlen? sowie dem „Streitfall Kopftuch“ ein. (Mitmischen für die Hauptschule (7. Klasse). München 1999-2001: Klett, S. 108-114).

Beispiel 3: Kurze Zeit später verlässt „Geschichte Real“ das alte Erzählschema gänzlich und wendet sich nunmehr dem aktuellen Konflikt zu. Innerhalb eines neuen Schwerpunktes „Der Außereuropäischer Kulturraum: Die Türkei“ lernen die Schüler ihre Meinung zu den folgenden Themen zu äußern: (1) Der Streit um das Kopftuch, (2) Der Streit um Moscheen, (3) „Konfliktstoff muslimische Feiertage“, (4) "Etwas andere Familien", sowie (5) "Der Türkei-Beitritt". Die didaktische Methode sieht die Gegenüberstellung von Pro und Contrameinungen vor. Es finden sich dazu Fotos von türkischen Schülern, die *ihre* Meinung im Untertitel kundtun (Geschichte Real für die Hauptschule, Band 3 (7. Klasse). Berlin:

Cornelsen 2005, S. 260 -78).

**Zusammenfassung und Ausblick**

Zwischen 600 und 1300 wurden die Karten auf der Peninsula, die später Europa sein sollte, neu gemischt. Was davon in der kollektiven Erinnerung Westeuropas bewahrt blieb, war eine verquere Darstellung aus der Siegerperspektive, aus der alle Daten entfernt worden waren, um lediglich das Fazit ‚Wir wurden angegriffen also mussten wir uns verteidigen' übrig zu lassen. Mit der Einführung von Geschichtsbüchern fand diese Darstellung nicht nur ihre endgültige Kanonisierung sondern auch eine Massenverbreitung, mit der jegliches Wissen, das auf Begegnung, Anschauung und Erfahrung beruhte, nicht konkurrieren konnte.

Solches, auf Empirie beruhendes, Wissen diente sich immer wieder an. Die protestantischen Pädagogen, die die ersten Geschichtsschulbücher verfassten, hatten bereits einen breiten Zugriff auf die damalige Ethnographie. Für das 16. Jh. trifft man auf Geschichtsdarstellungen, die mit ethnographischen Berichten über den Türken in einem Band herausgegeben wurden. Curas' Anhang „Über die Türken" ist ein Echo dieser Praxis. Im 18. Jh., als der „Türkenkrieg" eine ferne Erinnerung geworden ist, gibt es auch in den Schulbücher Raum für neue, erfrischende, auf eigener Anschauung beruhende Darstellungen, die alles vorheriges Wissen im Frage stellen. Sie wurden in einer Zeit verfasst als der Gedanke an einem Nationalstaat noch keine Sogwirkung entfaltete. Sobald jedoch die gemeinsame Staatengründung die Geister in Atem hielt, gab es dafür buchstäblich keinen Platz mehr. Nicht umsonst rücken stattdessen die Kreuzzüge ins Zentrum des Geschehens: der werdende Staat suchte sich nach Innen wie nach Außen abzugrenzen.

Das 20. Jh. durchzieht ein kümmerlicher Rest. Es ist nur noch ein blasser Schatten der vorherigen Erzählung, der dennoch als Projektionsfläche für immer neue Grenzziehungen dient. Nationale und nationalsozialistische, sozialistische und dem „freien Westen" verpflichtete Pädagogen drehen und wenden die Muhammad-Erzählung, so wie sie ihnen gerade passt. Aber wie dramatisch sich das Jahrhundert auch gestaltet, erst an seinem Ende finden die Ereignisse statt, die mit dem überlieferten Islam-Narrativ keine Erklärung mehr finden können. Kaum sind die ethnographischen Expeditionen ganzer Schulklassen in Bewegung gesetzt, bricht wieder einmal das Unvorhergesehene ein. Der Schock des 11. Septembers stülpt die Didaktik um und so manche fragen sich, ob das kanonische Wissen von Angriff und Verteidigung nicht doch den besseren Interpretationsrahmen bietet.

Die britische Religionssoziologin Grace Davie argumentierte 2000, dass wir gegenwärtig Zeuge einer grundlegenden Transformation sind, in der ‚die Religion Europas' zu ‚Religionen *in* Europa' mutiert. In diesem Prozess gewinnt, so Davie, die Darstellung von alternativ zu einander stehenden Wertesystemen Terrain auf die Vorstellung eines einzigen, von allen geteilten, christlichen Erbe (Davie, 2000, S. 82f.). Eine solche Transformation hat nicht nur Konsequenzen für den Religionsunterricht, sondern auch für die Geschichtsvermittlung, hat sie doch die originäre Aufgabe, der nächsten Generation zu vermitteln wo diese herkommt, welche ihre Aufgabe sei und an welchen Normen und Werten sie sich dabei zu halten habe. Es ist fraglich, ob die Islam-Erzählung – ob nun in ihrer kanonischen oder in ihrer verjüngten ethnographischen Gestalt - dabei weiter die Rolle des Grenzwächters zwischen ‚wir' und ‚nicht-wir' einnehmen soll. Aber wer ist ‚wir'? Wie die Antwort in Zukunft auch ausfallen wird, klar ist jetzt schon, dass ein plurale Vorstellung Terrain gewinnt. Damit platziert sich dieser Beitrag in einem *contested field*, von dem heute doch nicht abzusehen ist, wohin die Reise gehen wird.

**Zum Autor:**
Dr. Gerdien Jonker machte sich einen Namen als Religionshistorikerin und mit empirischen Studien zur religiösen Phänomenen. Gegenwärtig arbeitet sie am Georg Eckert Institut für internationale Schulbuchforschung in Braunschweig, wo sie das Projekt 1001 Idee für den Unterricht über muslimische Kulturen und Geschichte(-n) leitet.

**Literatur**

**Creasy, Sir Edward** (1994/1851). *Fifteen Decisive Battles of the World. From Marathon to Waterloo*. New York: Da Capo Press.

**Brusa, Antonio** (2009). „Who were the „Others" at Poitiers? Medieval History as both cultured and daily stereotype about Islam in Italy since the 1950s". In Gerdien Jonker und Shiraz Thobani (Hrsg.), *Narrating Islam. Interpretations of the Muslim World in European Texts.* London: IB Tauris, S.151-168.

**Borgolte, Michael** (2006). *Christen, Juden, Muselmanen. Die Erben der Antike und der Aufstieg des Abendlandes 300 bis 1400 n. Chr*. München: Siedler.

**Davie, Grace** (2000). *Religion in Modern Europe. A Memory Mutates*. Oxford: University Press.

**Gibatdinov, Marat M.** (2009). „Cross-referencing Images of Muslims and Islam in Russian and Tatar Textbooks 1747 to 2007". In Gerdien Jonker und Shiraz Thobani (Hrgs.), *Narrating Islam. Interpretations of the Muslim World in European Texts.* London: IB Tauris, S. 62-95.

**Helmrath, Johannes** (2000). „Pius II und die Türken". In Bodo Guthmüller und Wilhelm Kühlmann (Hg.), *Europa und die Türken in der Renaissance.* Tübingen: Max Niemeyer Verlag, S. 79-137.

**Jonker, Gerdien** (2009a). **"**The longue durée of the Islam narrative: The emergence of a

script for German history education 1550 to 1804". In Gerdien Jonker und Shiraz Thobani (Hrgs.), *Narrating Islam. Interpretations of the Muslim World in European Texts*. London: IB Tauris, S. 11-40.

**Jonker, Gerdien** (2009b). „Europäische Erzählmuster über den Islam". In Thorsten Gerald Schneiders (Hg.), Islamfeindlichkeit. Wenn die Grenzen der Kritik verschwimmen. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften 2009, S. 71-85.

**Quellen**

**Quelle 1**

„In den Zeiten H e r a c l i i fängt M a h o m e t h u s in Asien ein neu Reich an. Er war von geringen Eltern / und dienete im Anfang einer reichen Wittfrau / welche er durch seine Zauberey zur Liebe gelocket / und geheyrathet. Er hatte die schwere Noth / und damit er deswegen nicht möchte in Verachtung kommen / so hatte er aus Anstifftung eines Münchs S e r g i i vorgewendet / der Erz-Engel Gabriel köme von dem Himmel / und habe ins geheim mit ihm zu reden / und durch dessen Glanz falle er so bestürtzt zu Erden nieder.
Durch diesen und dergleichen Künste ist er in Arabien der Saracener Fürst worden Anno 622, welchen er den A l c o r a n u m durch Hülffe des Münchs S e r g i i geschrieben. Er ist darnach immer mächtiger worden /und starb Anno 632 und succedirte ihm A m i t a s sein Tochter Mann / welcher Damascum, Gaza und Jerusalem nach zweyjähriger Belagerung einnahm."

Aus: Universal-Historie in kleine Periodos oder Exercitia eingetheilet, umb der Jugend das studium historicum angenehme zu machen, .../ Johann Gerlach Wilhelmi. - Jetzund vermehret, und biß auff gegenwärtiges 1696. Jahr continuiret, heraußgegeben. - Berlin : Völcker, 1696, Monarchus IV 4, Classis 2, S.112-3**.**

**Quelle 2**

*„Woher haben die Türken ihren Ursprung?*
Von einem, Mahomet genannt; daher sie auch Mahometaner genannt werden.
*Wer war dieser Mahomet?*
Er war aus Arabien gebürtig, sein Vater war ein Heyde, seine Mutter war eine Jüdin.
*Was war seine Hanthierung?*
Er war ein Kaufmann, und nachdem er viel Geld erworben, trachtete er nach höhern Dingen, und erdichtete eine neue Religion, welche er aus verschiedenen Religionen zusammenflickte.
*Wie wurde diese Religion genennet?*
Die Mahomethanische.
*Wie wird das Buch genennet, darinnen er die Mahometanische Religion geschrieben und zusammen getragen?*
Der Alcoran.
*Wie befestigte er diese Religion?*
Durch allerhand falsche und betrügliche Wunderzeichen.
(...)
*Wie fing es weiter an?*
Er zog alles räuberische Volk und rohe Gesindel an sich, also dass er in kurzer Zeit einen großen Anhang hatte.
*Was nahm er für ein Ende?*
Er hatte prophezeit, dass er (am) 3. Tage nach seinem Tode wieder würde auferstehen, diese Sache wollte sein Diener an ihm probieren, und brachte ihm Gifft bey, ist aber bis Dato noch nicht auferstanden."

Aus: Einleitung zur Universal Historie, worinnen die merkwürdigste Begebenheiten von Anfang der Welt bis auf diese Zeit, in Fragen und Antwort kurz vorgetragen werden, nebst einem Anhang der türkischen Historie wie auch eine vollständige Genealogie der Churfürsten zu Brandenburg, von Hilmar Curas. Berlin: Gottlieb Nicolai, 1723, S. 226-227.

**Quelle 3**

„Muhamed oder Mohammed, den die Griechen Mahomet nennen, war ein Araber, aus Mecca gebürtig; ein Mann von vornehmer Herkunft und nicht geringen Gaben, beredt mit dichterischer Fähigkeit, einnehmend in seinem Betragen, kriegerisch und unternehmend; aber ohne Gelehrsamkeit, und mit einer wilden, hitzigen Einbildungskraft erfüllt.
(...)
Anfänglich gab sich Muhamed das Ansehen, als wenn er bloß die alte Religion des Abraham, und andrer Patriarchen, wiederherstellen wollte. Allein da er ein unerwartetes Glück hatte, verleitete ihn seine Herrscherbegierde, auch ein eigenes mit seiner Religion genau verbundenes Reich zu stiften. Die Hauptlehren seiner Religion waren Folgende: Es ist nur Ein Gott, und Muhammed ist der Prophet oder Gesandte dieses Gottes; - man muß jeden Tag zu Gott sein Gebet verrichten; - den Armen fleißig Almosen ertheilen; -jährlich ein feyerliches Fasten im neunten Monathe begehen; - und einmal in seinem Leben eine Wahlfahrt nach Mecca vornehmen. Dazu setzte er noch viele andere Lehrsätze von Gott, von der unvermeidlichen Nothwendigkeit aller menschlichen Handlungen; von der Beschneidung, die er seinen Anhängern vorschrieb; vom Paradiese, welches auf die Muhamedaner warte; ein Verbot des Weintrinckens; eine Erlaubniß der Vielweiberey, und dergleichen mehr.
(...)
Schon bedroheten die Araber oder Saracenen aus Spanien das übrige Europa mit einer gänzlichen Bezwingung. Sie fielen in Franckreich mit einem ungemein fürchterlichen Heere ein; erlitten aber bey Tours durch die Tapferkeit des Carl Martell, des ersten Feldherrn seiner Zeit, eine der allergrößten Niederlagen.“

Aus: Einleitung zur Universalhistorie. Zum Gebrauche bei dem ersten Unterricht der Jugend. Ganz neu überarbeitet, berichtet und zum Gebrauch der Schulen bequemer gemacht von Johann Matthias Schröck nach dem Vorbild von Hilmar Curas. Berlin und Stettin 1774, S. 273-74; 277-278; 320-21.

**Quelle 4**

„Denn überhaupt sind die Mohamedaner gleichweit von Verfolgung und Bekehrungssucht entfernt, und nur in dem höchsten Fall, d.i. wenn ein Fremder das Band ihrer Ehe verletzt, oder ihren Propheten durch unedlen Worte entheiligt, dann muß er entweder im ersten Fall ihre Religion annehmen oder sterben, und im anderen ist er im nichts vom Tode zu erretten, da eben diese Gesetze auch den Mußelmann nicht lossagen können.
Überhaupt äußern die Araber nicht sowohl einen auffallenden Religionshass, als eine auffallende stufenweise Verachtung, unter der die Banianen aus Indien obenan stehen. Nächst diesen kommen die Juden, wiewohl man ihrer in den meisten Provinzen Arabiens antrifft (...), und diese folgen die Christen.
(...)
Doch fast in demselben Lichte sind die Araber oft den Ausländern geschildert worden, und nur wenige Reisebeschreiber haben uns durch den dicken Schleier von Raubsucht, Dieberey und Verstellung einen etwas bessern Blick auf ihren Karakter werfen lassen. Ihr eignes, und unpartheyisches Geständnis hierüber hat unsern ganzen Beyfall, und so viel Wahres zum Grunde, dass man es billig bey jeder Nation oben an schreiben sollte, nämlich sie gestehen,
‚dass nicht alle ihre Landsleute gleich gut denken und gleich ehrlich handeln’, ja sie rechnen

es sich oft zum Verbrechen ihrer Religion an, dass ihre Nation oft nicht so gewissenhaft in Erfüllung ihrer Versprechen sey, als die Europäer; allein wir glauben, sie würden dieses gutherzige Zutrauen nicht so sehr allgemein machen, wenn sie bedächten, wie viel die Europäer unter den Türken gezwungen sind, gut zu seyn, und wenn sie sich in Europa anders davon überzeugen könnten“.

Aus: K. Hammersdorfer und C.K Kosche: Asia. Ein geographisch-historisches Lesebuch zum Nutzen der Jugend und ihrer Erzieher. Leipzig 1786, S. 235-36.

**Quelle 5**

„Die innere Feindseligkeit christlichen und mohamedanischen Strebens mußte notwendig, wo beide Bildungskreise sich örtlich berührten, einen Kampf auf Leben und Tod erzeugen. Diese Berührungen traten bald genug durch das erobernde Ueberfluten der Stämme Arabiens über die Grenzen dieses Landes ein, und das oströmische Kaiserreich wie die westgotischen und fränkischen Königreiche hatten mit den Jüngern des falschen Propheten einen Jahrhunderte fortgesetzten Kampf zu bestehen.“ (145)

„Ward nun der Kampf der christlichen und mohamedanischen Welt ein innerlich notwendiger, auch äußerlich frühzeitig begonnener und nie wider ganz unterlassener, so hatte doch die Auflösung des großen Khalifenreiches den Andrang der Anhänger Mohameds gegen die christliche Welt gebrochen, und es bedurfte neuer Entwicklungen, um jetzt im Abendlande einen solchen Enthusiasmus zu erzeugen, dass die Rollen gewechselt, und die römisch-christliche Welt die in gewaltigem Andrange und mit vereinigten Kräften angreifende ward.“ (153)

„Der Gedanke, Palästina wider zu einem christlichen Reiche zu machen, der vorher als frommer Wunsch zuweilen aufgesessen sein mochte, ward überall rege, seid die seldchukischen Türken sich des heiligen Landes bemächtigt hatten, denn sie triben Frevel aller Art. Die Abenteuerlichkeit, die durch die damit verbundene Gefahr einer Pilgerfahrt bekam, reizte um so mehr.“ (156)

Aus: Heinrich Leo, Lehrbuch der Universalgeschichte zum Gebrauche in höheren Unterrichtsanstalten. 2. Band / 2. Auflage: Die Geschichte des Mittelalters. Halle: bei Eduard Anton, 1839, S. 145, 153, 156.

**Quelle 6**

"Wie sie aber am Karfreitag ungefähr in der zweiten Morgenstunde aus einem Flecken zogen, da fielen sie plötzlich den Arabern in die Hände. Diese fielen über sie stürzten wie Wölfe auf sie los und verwundeten die ersten. Die Unseren wollten anfangs Widerstand leisten, mußten aber schnell in den Flecken zurückfliehen, da sie unbewaffnet waren. Auf der Flucht wurden viele getötet (...)". (141)

"Nach der Schlacht legten wir die Waffen ab, reinigten uns von dem Blute und besuchten mit unbedecktem Haupte und in bloßen Füßen die heiligen Orte. Viele opferten dem Herrn ihren Raub, den sie bei der Plünderung gefunden hatten. Dann zerstreuten wir uns in den Gassen und Häuser und lebten im Überfluß von den Speisen und dem Wein den wir dort fanden. In den nächsten Tagen versammelten sich die Fürsten, um einen König zu wählen. (147)

Aus: Scheiblhuber, +++, Deutsche Geschichte/Das Mittelalter. Berlin: 1928 (8. Auflage), S. 141, 147.

**Quelle 7**

„Mit begeistertem Jubel wird die Kunde von dem Erfolge des ersten Kreuzzuges im ganzen Abendlande begrüßt. Aber die schwachen Streitkräfte reichen zum Schutze des heiligen Landes nichts aus. Dringende Hilferufe ergehen ins Abendland. Wie von einem Fieber wird nun auch das deutsche Volk von dem unheilvollen Taumel der Kreuzzugsbewegung er ergriffen. Wanderprediger ziehen durch die Lande und rufen mit glühenden Worten zur Kreuzfahrt auf. Im Jahre 1147 ist es soweit, dass Kaiser Konrad III. selbst das Kreuz nimmt und gemeinsam mit dem französischen König sich an der Spitze seiner deutschen Krieger zur Heerfahrt nach Palästina aufmacht. Ein neuer furchtbarer Fehlschlag! Unter der sengenden Sonne Kleinasiens, unter Entbehrungen, Seuchen und den Pfeilen hinterhältiger Seldschukenhorden sinken zu Tausenden die besten deutschen Krieger jammervoll in den Tod. Krank, verzweifelt kehrt der Kaiser nach Deutschland zurück (1149)“.

Aus: Volkwerden der Deutschen, Berlin 1940, S. 48.

**Quelle 8**

**„**In den arabischen Ländern Palästinas und Kleinasiens wohnten nicht nur Mohammedaner, sondern auch Christen. Sie mussten zwar einen Kopfzins zahlen, in ihrem Glauben wurden sie jedoch von den Mohammedanern nicht behindert. Alljährlich besuchten sogar Christen aus den europäischen Ländern Palästina. Diese Reisenden nannte man *Pilger*. Sie besuchten in der Stadt Jerusalem das sogenannte Grab Christi, des angeblichen Gründers der christlichen Religion. Diese Pilger erzählten bei der Rückkehr von ihren Erlebnissen und dem Reichtum der fernen Länder. Außer ihnen berichteten auch die Kaufleute aus Venedig und Genua von der Pracht, dem Reichtum und der Fruchtbarkeit dieser Gebiete. Die Schilderungen erweckten den Neid und die Habgier des Papstes und der europäischen Feudalherren. Deshalb rief im Jahre 1095 Papst Urban II. zur Eroberung Vorderasiens auf. Er wollte erreichen, dass die christlichen Gemeinden in Vorderasien ihn als Oberhaupt anerkennen. Durch ihre Abgaben wollte er noch reicher werden. Zugleich verfolgte er das Ziel, den Islam von den Grenzen Europas fernzuhalten. Um einen Vorwand für die Eroberung zu finden, verbreitete der Papst die Lüge von der angeblichen Ermordung christlicher Pilger durch die Mohammedaner. (…)“.

Aus: Lehrbuch für Geschichte 6. Berlin 1964.

**Quelle 9**

*Mohammed und der Islam:* "Hoch über allen Pflichten jedoch steht der Kampf für die Ausbreitung des Glaubens. Der für den Glauben Gefallene geht ein in die Wonnen reich bewässerter, schattiger Gärten, in denen ewige Frühling herrscht. Tollkühn kann sich der Kämpfer in die Schlacht stürzen; denn nirgendwo entrinnt jemand seinen Schicksal. Es ist vorbestimmt, ob er umkommt oder überlebt. Wer sterben soll, stirbt auch fern vom Schlachtfeld". (4)

*Die Kreuzzüge:* "dennoch hat das Abendland die unzählbaren Opfer an Menschen nicht vergebens gebracht. Der Angriff der Türken, die bereits das Einfallstor Europas am Bosporus berannten, wurde für zwei Jahrhunderte aufgehalten". (60)

Aus: Grundzüge der Geschichte, Hg. Von Joachim Herbst und Herbert Krieger. Diesterweg 1965 (Mittelstufe/2), S. 4, 60.