



Staats- und
Universitätsbibliothek
Bremen

Staats- und Universitätsbibliothek Bremen

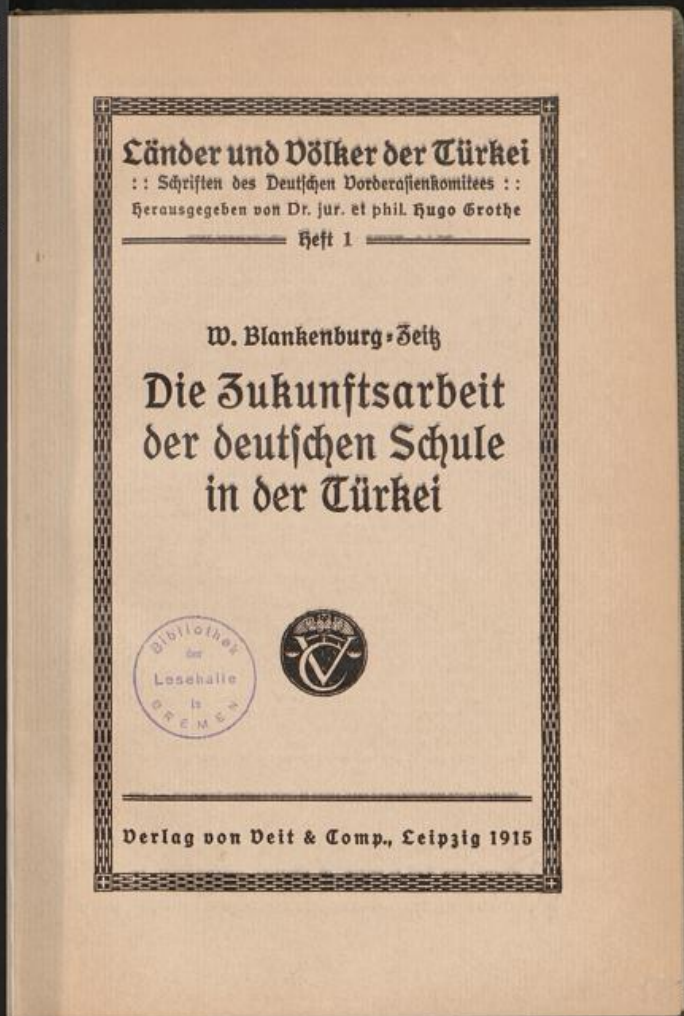
DFG-Projekt "Digitale Sammlung Deutscher Kolonialismus"

Die Zukunftsarbeit der deutschen Schule in der Türkei

Blankenburg, Wilhelm

Leipzig, 1915

urn:nbn:de:gbv:46:1-8646



874

39c1642

Länder und Völker der Türkei

:: Schriften des Deutschen Vorderasienkomitees ::

Herausgegeben von Dr. jur. et phil. Hugo Grothe

Heft 1

W. Blankenburg-Zeitg

Die Zukunftsarbeit der deutschen Schule in der Türkei



Verlag von Veit & Comp., Leipzig 1915

Länder und Völker der Türkei

Schriftensammlung des Deutschen Vorderasienkomitees

Herausgegeben von

Dr. Hugo Grothe-Leipzig

Es liegen vor:

- Hef 1. **Die Zukunftsarbeit der deutschen Schule in der Türkei.** Von Landtagsabgeordnetem Oberlehrer Dr. W. Blankenburg-Seiz.
- Hef 2. **Die islamische Geisteskultur.** Von Professor Dr. M. Horten-Bonn a. Rh.
- Hef 3. **Cypern und die Engländer.** Ein Beispiel britischer kolonialer Willkür. Von Professor Dr. Freiherrn v. Lichtenberg-Gotha.
- Hef 4. **Das Georgische Volk.** Von Professor Ferdinand Bork-Königsberg i. Pr.
- Hef 5. **Arabien und seine Bedeutung für die Erstarkung des Osmanenreiches.** Von Dr. Max Roloff-Breslau.

In Vorbereitung befinden sich:

- Hef 6. **Die neue Türkei in ihrer Entwicklung von 1908 bis 1914.** Von Studienrat Professor Dr. Heinrich Zimmerer-Regensburg.
- Hef 7. **Die deutsche Forschung in türkisch Vorderasien.** Von Prof. Dr. Fritz Regel-Würzburg.
- Hef 8. **Die Juden der Türkei.** Von Davis Trietsch-Berlin.
- Hef 9. **Das Griechentum Kleinasien.** Von Privatdozent Dr. Karl Dieterich-Leipzig.
- Hef 10. **Die Armenier und Deutschland.** Von Professor Dr. Karl Roth-München.
- Hef 11. **Die Ukraine und ihre Beziehungen zum osmanischen Reiche.** Von Oberlehrer Dr. Rudolf Stübe-Leipzig.
- Hef 12. **Deutsch-türkische wirtschaftliche Interessengemeinschaft.** Von Dr. jur. et phil. Hugo Grothe-Leipzig.

Der gegenwärtige Weltkrieg hat uns die Türkei als Bundesgenossen zur Seite gestellt. Aus der Waffenbrüderschaft werden sich unstreitig überaus enge Beziehungen auf dem Gebiete des Staats-, Bildungs- und Wirtschaftslebens zu entwickeln vermögen. Die vorliegende Sammlung trägt diesen Fragen und Gedanken in zeitgemäßer Weise Rechnung und wird dem Politiker, dem Manne der Wissenschaft, dem Kaufmann wie jedem gebildeten Laien wertvolle Anregungen bieten.

Jedes Heft im Umfange von zirka 2 Druckbogen kostet M. —.50

Verlag von Veit & Comp. in Leipzig, Marienstraße 18

Die Zukunftsarbeit der deutschen Schule in der Türkei

VON

Dr. W. Blankenburg

Oberlehrer, M. d. A.



Verlag von Veit & Comp., Leipzig 1915

Die Buchhaltungslehre
der öffentlichen Schulen
in der Theorie

Dr. H. Bismarck

19/1936



39c1642

Druck von Meißner & Wittig in Leipzig.

Geleit.

Verfasser bekennt sich schämig zu jenen echten Deutschen, von denen Bismarck schon 1863 spottend sagte: „Die Neigung, sich für fremde Nationalitäten und Nationalbestrebungen zu begeistern, [auch dann, wenn dieselben nur auf Kosten des eignen Vaterlandes verwirklicht werden können,] ist eine politische Krankheitsform, deren geographische Verbreitung sich auf Deutschland leider beschränkt.“

Meine Neigung gehörte von Jugend an den Osmanen, und als überzeugter Anhänger der Damaskus-Politik Wilhelms II. hatte ich ein gutes Gewissen gegenüber dem obigen vernichtenden „auch dann, wenn“ des ersten Kanzlers. Selbst bei dem Rückschlage in den deutsch-türkischen Beziehungen während der ersten jungtürkischen Revolutionsjahre habe ich nie daran gezweifelt, daß Marschall v. Biebersteins stetige türkenfreundliche Politik sich trotz aller westmächtlicher Intrigen und Verfehmungen bei den neuen Machthabern am Goldenen Horn das gleiche Vertrauen erwerben würde wie bei den alten. Nun hat sich die viel bespöttelte deutsch-türkische Freundschaft zur Waffenbrüderschaft verdichtet und wird dereinst vielleicht zum festen Bündnis. Und dem deutschen Schulmann fällt nunmehr, wie ehedem dem deutschen Offizier im türkischen Heere, die Aufgabe zu, an der Verjüngung des osmanischen Staatswesens hervorragenden Anteil zu nehmen. Er wird nur dann segensreich wirken, wenn er als wohlwollender uneigennütziger Freund kommt, behaftet mit der oben von Bismarck gekennzeichneten deutschen Nationalkrankheit, die in diesem Falle zur Tugend wird, nämlich zum Mittel, das Vertrauen des Orientalen zu gewinnen. Das Bismarcksche „auch dann, wenn“ braucht ihn nicht zu schrecken, denn seine Arbeit geht nicht auf Kosten, sondern zu Nutzen des eigenen Vaterlandes, seit-

dem die Weichsel an den Dardanellen und der Bosphorus am Pregel verteidigt wird. In den folgenden Darlegungen — Verfasser möchte um alles in der Welt nicht in den Verdacht kommen, er rate vom sicheren Port aus gemächlich — habe ich mir erlaubt, die deutschen Kulturpioniere im Geiste auf ihr neues Arbeitsfeld zu begleiten. Es sind Gedanken, die ich mir als Unverantwortlicher aus reiner Freude an der Sache machen durfte. Sie verfolgen zugleich den Zweck, heute als zu geeigneter Zeit in erweiterter und zusammenfassender Weise weitere Kreise auf die Anregungen hinzuweisen, die vom Deutschen Vorderasienkomitee seit dem Jahre 1906 hinsichtlich deutscher kulturpolitischer Betätigung in der Türkei unternommen wurden. Dies teils in unserem Jahrbuch „Beiträge zur Kenntnis des Orients“ (Band VIII, Hugo Grothe, „Zivilisatorische und humanitäre Arbeit der einzelnen Nationen in Vorderasien“; Band X, Hermann Bamberg-Budapest, „Das Erwachen der Mohammedaner in Asien“; Hugo Grothe, „Gedanken zur Errichtung einer deutschen Hochschule in der Türkei. Eine Sammlung von Gutachten“; Band XI, Ernst Sommer-Uchtenhagen, „Das Werden der neuen Türkei. Blicke in das Schulwesen Anatoliens“), teils in der von Hugo Grothe verfaßten Flugschrift unserer Vereinigung: „Die asiatische Türkei und die deutschen Interessen. Gedanken zur inneren Umgestaltung des osmanischen Reiches und zu den Zielen der deutschen Kulturpolitik.“ (Halle a/S. 1913.)

Meine Ausführungen, die nicht ganz unmaßgeblich sein sollen, sind hoffentlich geeignet, dem ernstesten Zwecke nach Kräften zu dienen, namentlich, wenn jeder meiner Leser aus den wenigen Zeilen die Überzeugung mitnimmt, daß auch er als Angehöriger des gebildeten Mittelstandes, wenn nicht gar mit Glücksgütern Gesegneter, persönlich mit dazu berufen ist, sein Teil beizutragen zu der großen Aufgabe: „Verjüngung der befreundeten Türkei durch deutsche Schularbeit“ zu Nutzen deutscher Weltgeltung.

Zeitz, Ostern 1915.

Wilhelm Blankenburg,

Vorstandsmitglied des Deutschen Vorderasienkomitees.

Die Überzeugung, daß der Türkei nur durch Schulen zu helfen sei, stammt nicht von gestern. Sie ist so alt wie die Geschichte der Reformen im osmanischen Reiche und wird in gleicher Weise von Türken und ausländischen Türkenfreunden — von letzteren wenigstens theoretisch — geteilt. Moltke hat sie, ein neuer Fichte, 1841 auf die klassische Formel gebracht: „Wenn eine Regeneration des türkischen Reiches als solche möglich, so kann sie nur von einer erst zu erziehenden Generation ausgehen.“

Diese Überzeugung ist das A und O der ersten Verfassungsschwärmer zur Zeit Midhats, sie glimmt unter der Asche während der Tyrannis Abdulhamids, als geistige Kirchhofstille im weiten Lande herrscht; nach der glücklichen Revolution von 1908 wird sie der Kernpunkt des innerpolitischen Programms der Jungtürken. „Vom Schulwesen erwartet das Türkentum neuen Lebensgeist und die Sicherung seiner Existenz“ stand im „İdam“ zu lesen. Geradezu rührend ist es anzusehen, mit welcher reinen Begeisterung, mit welchem kindlichen Vertrauen zur Macht der Bildung, und doch wie unpraktisch die neuen Machthaber am Goldenen Horn sogleich an die Verwirklichung ihres Ideals „Verjüngung der Türkei durch die Schule“ herantreten.

Ein Kennzeichen der Orientalen ist die mangelnde Achtung vor stillem, langsamen „preußischen“ Schaffen. Ein Herrenvolk wie das osmanische gibt sich in seiner Eroberungsforglosigkeit nicht gern damit ab, es will gleich äußere Erfolge sehen. In wenigen Jahren soll das hervorgezaubert werden, wozu Jahrzehnte zäher Kleinarbeit nötig sind. Frhr. v. d. Goltz erklärt in seiner Schrift „Der jungen Türkei Niederlage und die Möglichkeit ihrer Wiedererhebung“ dieses Versagen fast aller Reformanläufe aus der orientalischen Seele in der türkischen

Herrenrasse: „Der Mangel an Augenmaß für das Erreichbare, das Sichverlieren in phantastischen oder rein theoretischen Spekulationen ist keineswegs nur ein Bildungsfehler. Er scheint in der ganzen Disposition des orientalischen Geistes zu liegen, denn man findet ihn nicht bloß in der Armee, sondern auch auf anderen Gebieten öffentlicher Tätigkeit wieder. Das Naheliegende, Einfache genießt kein Ansehen. Durchweg werden die Pläne zu groß, ohne richtigen Zusammenhang mit dem praktischen Bedürfnis und ohne sorgfältige Prüfung der gegebenen Bedingungen entworfen. Die Mittel sind dann früh zu Ende, und das Angefangene bleibt liegen.“

Die ersten Anläufe der jungtürkischen Regierung auf dem Gebiet des Unterrichtswesens verdienen in der Tat Bewunderung. Der erste konstitutionelle Etat des Unterrichtswesens übertraf den letzten absoluten um 50%, der nächstfolgende sogar um mehr als 100%. Statt jedoch mit dem Naheliegendsten, der Reform der Lehrerbildung und damit der Volksbildung zu beginnen, bestimmte man eine große Anleihe für Schulbauten (!). Man war auf dem besten Wege, den Kirchturmbau mit dem Knopfe zu beginnen. In bezug auf Inhalt und Gestaltung des neuen Unterrichtswesens glaubte man sich durchaus auf die eigene Kraft verlassen zu können. Wo man wirklich das Zugeständnis machte, ausländische Vorbilder zuzulassen, dachte man allenfalls an die westlichen „Kulturstaaten“; denn England und Frankreich galten ja als die anerkannten Paten des glorreichen Freiheitskampfes, während Deutschland in der „Sünde Maienblüte“ der ersten jungtürkischen Illusionen als der verstockte Abdulhamidsche Polizeistaat verschrieen war, an dem nur das Militärische zur Nachahmung lockte. Das Haupthindernis für eine tiefgreifende Beeinflussung türkischen Unterrichtswesens durch europäische Anregung war bisher die oft bis ins Dünkelhafte gehende Abneigung der meisten Türken, die Überlegenheit Europas auf diesem Gebiete anzuerkennen. Auch hier meinte man: Turcia farà da se. Noch 1913 konnte Prof. D. Dr. Dalman aus Jerusalem in bitterer Entsagung schreiben: „ein schweres Hindernis für alle derartigen Bestrebungen liegt aber darin, daß in der offiziellen Türkei jetzt

weniger als jemals etwas von der Einsicht in ihre Hilfsbedürftigkeit zu merken ist. Sie will lieber mit der Losung „die Türkei den Türken“ zugrunde gehen, als mit auswärtiger Unterstützung sich aus dem Staube erheben.“

Der unglückliche Balkankrieg hat darin entschieden eine Wendung zum Besseren gebracht. Unter dem unmittelbaren Eindruck der Niederlage von 1912/13 schrieb der Ikdam: „Warum sind wir geschlagen worden? Weil unsere Feinde sogar in ihren Dörfern Volksschulen haben.“ Nun verlangte man als Retter in der Not nach dem bekannten „Sieger von Sadowa“, um so mehr, als der bulgarische Kriegsminister selbst bestätigt hatte, daß „Bulgariens Erfolge auf Thrakiens Schlachtfeldern neben der nationalen Begeisterung dem Schulmeister zu verdanken seien“. Die Lage der geschlagenen Türken ähnelte der Preußens nach 1806, und somit galt auch für das Osmanenreich das Wort Fichtes aus seinen „Reden an die deutsche Nation“ im Jahre 1807: „Eine gänzliche Veränderung des bisherigen Erziehungswesens ist es, was ich als das einzige Mittel, die deutsche Nation im Dasein zu erhalten, in Vorschlag bringe.“ Nur daß Preußen sich selbst von innen heraus helfen konnte, was die Türkei nicht vermag. Und doch hatte Preußen, wenn man so will, eine Hilfe von außen angenommen: die Pestalozzische Pädagogik mit ihren kraftbildenden Idealen und tiefen Wirkungen für die Volksbildung. Ein Fingerzeig des Schicksals für die Türkei, falls sie aus den Lehren der Geschichte zu lernen versteht! Das allzu hoch gespannte Selbstbewußtsein der jungtürkischen Ara hatte der Balkankrieg hart bestraft. Über den türkischen „kleinen Mann“, zumal über die anatolische und syrische Landbevölkerung, war die große Ernüchterung gekommen. Was hatte man nicht alles von den Zauberformeln „Konstitution“, „Einheit und Freiheit“, „Gleichheit und Brüderlichkeit“ erwartet! „Neue Sättel haben wir bekommen, aber die alten Esel sind geblieben,“ sagte man, wie jüngst Grothe in seiner Schrift „Die asiatische Türkei und die deutschen Interessen“ berichtete, unter den enttäuschten anatolischen Bauern. Von Reformen, die von der Regierung ausgehen, erwartet man nun nichts mehr, die Rettung muß von außen kommen. Für das Zentralproblem

der Staatserneuerung, die Neugestaltung des Unterrichtswesens, faßt ein Berufener die durch schmerzliche Enttäuschungen teuer erkaufte richtige Einsicht in die klassischen Worte zusammen: „Nach meiner bescheidenen Meinung ist die Hauptursache (der Mißerfolge in der Schulpolitik) die, daß wir in unserer Zentralverwaltung und in unseren Schulen der Hilfe der Europäer nicht zu bedürfen meinten, während wir doch in der Tat dieser Hilfe außerordentlich bedürftig sind.“

Der dies offen eingesteht und damit das prophetische Wort Moltkes von einer „erst noch zu erziehenden Generation“ rückhaltslos bestätigt, ist — der Berichterstatter zum diesjährigen türkischen Kultusetat in der Budgetkommission der osmanischen Kammer.

War somit der Bann gebrochen und die Notwendigkeit fremdländischer Hilfe zugestanden, so blieb nur noch die Frage offen, welcher Nation diese Aufgabe übertragen werden sollte. Nach der bisherigen Verbreitung ihrer Unterrichtsanstalten empfahlen sich eigentlich ganz von selbst die beiden „Kulturpaten“ der jungen Türkei: denn unter den etwa 1400 Auslandsschulen befinden sich 600 französischer und 500 englischer Zunge, während die pädagogische Großmacht Deutschland im kulturellen Wettstreit der Völker drunten weit in der Türkei gerade mit einem runden Viertelhundert Schulen vertreten ist, sogar von Rußland noch um das Dreifache übertroffen wird. Die „Alliance française“ wäre zweifellos bereit gewesen, fast unentgeltlich das gesamte Schulwesen der Türkei zu reorganisieren. Auch hier mußte erst wieder ein Krieg kommen, diesmal der Weltkrieg — um den letzten Türken zu überzeugen, wo seine wahren Freunde und uneigennütigen Berater sitzen. Die Erfahrungen, die man mit der edlen Marinemission des englischen Admirals Limpus gemacht hatte — im Gegensatz zu den ganz anders gearteten bei den Militärmissionen eines Moltke, v. d. Golz und Liman von Sanders —, brachten das Gefäß zum Überlaufen. Jetzt fühlte man erst die Fremdkörper im Blute in Gestalt der nahezu 1200 Auslandsschulen (d. h. Propagandaanstalten) der Dreiverbandsmächte und würdigte im Gegensatz dazu die bescheidene, stille, uneigennütige Tätigkeit der Deutschen in Heer, Flotte und

den wenigen Schulgelegenheiten. Sofort nach Kriegsausbruch entschloß sich die türkische Regierung, die nunmehr allgemein als notwendig anerkannte europäische pädagogische Hilfsleistung vom verbündeten Deutschland zu erbitten. Wir gehen wohl nicht fehl, wenn wir die treibende Kraft zu diesem Entschluß in Enver Pascha sehen, der sich im türkisch-italienischen Krieg bei der Organisation des Widerstandes in der Kyrenaika als ebenso glänzender Kulturpolitiker — er gründete damals mitten im Kriegslärm Beduinenschulen — wie Militär gezeigt hat. Das Auswärtige Amt entsandte daraufhin seinen Schulreferenten, Prof. Dr. Schmidt, den verdienstvollen früheren Direktor einer der größten deutschen Auslandsschulen in Bukarest, nach Konstantinopel. Die Aufgabe, die vor ihm liegt — Reorganisation des türkischen Schulwesens nach deutschem Muster — ist ebenso beneidenswert wie dornenvoll. Wenn aber einer ihr gewachsen ist, so ist es der bisherige Leiter des deutschen Auslandsschulwesens. Er allein besitzt auf Grund seiner langjährigen amtlichen Beziehungen zur Lehrer-Vermittlungsstelle des „Bereins für das Deutschtum im Auslande“ (Allgemeiner deutscher Schulverein) die nötige Personalkennntnis, um sich mit einem Stabe von pädagogischen Mitarbeitern umgeben zu können, die im Auslandsschuldienst bereits wertvolle Erfahrungen gesammelt haben. Möge er mit seinen Helfern der osmanischen Schule das werden, was Moltke und v. d. Golz der osmanischen Armee geworden sind!

* * *

Die Zukunftsarbeit der deutschen Schule in der Türkei hat anzuknüpfen an bereits Vorhandenes, soweit es für die osmanische Staatsidee verwendbar erscheint. Vorhanden sind türkische Staatschulen, Schulen einzelner Religionsverbände und Nationalitäten, wie der Armenier und Griechen, endlich von Ausländern gegründete und geleitete Schulen.

1. Türkische Staatschulen.

Auf dem Papier nimmt sich das osmanische Schulwesen gar nicht so übel aus. Um den Vergleich mit heimischen Ver-

129 T 1/4 .

hältnissen zu erleichtern, fügen wir die Zahlen der preußischen Schulstatistik von 1911 bei und zwar nur für die Hälfte des Königreichs Preußen, denn $\frac{1}{2}$ Preußen entspricht etwa der jetzigen Einwohnerzahl des türkischen Reiches. Nach Erklärungen des Unterrichtsministers Schükri Bey (s. Osman. Lloyd vom 13. Mai 1914) bestehen im türkischen Reich an Volksschulen: 3083 für Knaben, 388 für Mädchen und 55 für beide Geschlechter, zusammen 3526 (in $\frac{1}{2}$ Preußen 19342). Sie werden von 202990 Knaben und 40455 (!) Mädchen besucht, zusammen 243445 (in $\frac{1}{2}$ Preußen 1646488 Knaben, fast die gleiche Zahl, nämlich 1639631 Mädchen, zusammen 3286020). In die 3526 türkischen Volksschulen (İbtidaiye) sind die gehobenen Schulen (Rüşdiye) bereits eingerechnet. Das türkische Lehrpersonal umfaßt 5930 Lehrer und 983 Lehrerinnen (in $\frac{1}{2}$ Preußen 46203 Lehrer und 12378 Lehrerinnen). Lyzeen (Sultaniye) und andere höhere Schulen (İdadie) gibt es 94 (in $\frac{1}{2}$ Preußen 377), darunter 23 mit Pensionaten verbunden. Für das Lehrerbildungswesen sorgt in jedem Vilajet ein Seminar, außerdem in der Hauptstadt ein höheres Lehrerseminar und ein Lehrerinnen-seminar.

Die Ausgaben für das Schulwesen, die nach dem unglücklichen Feldzug gegen Rußland 1878 bis auf 9 $\frac{1}{2}$ Mill. Piaster (1 Piaster = 18 Pf.) gesunken waren, stiegen unter Abdulhamid bis auf 44 Mill. (1908), um im ersten konstitutionellen Budget 1909 um 50% emporzuschnellen auf 66 Mill. Seitdem sind sie im raschen, stetigen Aufstieg begriffen. 1910 betragen sie 94 Mill., 1911 fast 100 Mill., 1912 und 1913 trotz des Balkankrieges je 110 Mill. Piaster. Dazu treten die Zuweisungen aus den Schulfonds der einzelnen Vilajets und andere Staatsgelder, die die oben genannten Staatszuschüsse bis zu 85% erhöhen. Um die nötigen Baulichkeiten für Schulzwecke schneller zu beschaffen, wurde neuerdings eine Anleihe von 10 Mill. M. aufgenommen, 650000 M. wurden für Lehr- und Anschauungsmittel eingesetzt. Wie weit diese Statistik, zumal in bezug auf Zahl der Schulen und ihrer Insassen mit der Wirklichkeit übereinstimmt, wird später zu untersuchen sein. Aber selbst dann, wenn wir ihre Richtigkeit voraussetzen, verlieren diese absoluten

Zahlen noch, sobald man sie in relative umwandelt. In bezug auf die Schülerzahl ergibt sich zunächst, daß trotz bald 70jähriger allgemeiner Schulpflicht (seit 1847 auf dem Papier) nur etwas mehr als 1% der Bevölkerung die staatliche Volksschule besucht (in Preußen 16%). Geradezu erschreckend ist der Abstand zwischen männlichen und weiblichen Zöglingen. Während in Preußen die Zahlen fast gleich sind, kommt in der Türkei erst auf 5 Schüler eine Schülerin. Die an und für sich schon niedrigen Ausgaben für Schulwesen nehmen ein noch ungünstigeres Antlitz an, wenn man sie im Rahmen des Gesamtetats betrachtet. Sommer greift aus dem Jahre 1914 3 Monate mit einem Gesamtbudget von 877 $\frac{1}{2}$ Mill. Piaster heraus und gibt als Einzelposten an:

Für die kaiserl. Familie (Zivilliste)	15 $\frac{1}{4}$ Mill. Piaster
„ „ Gendarmerie	51 $\frac{3}{4}$ „ „
„ „ Unterrichtszwecke	13 $\frac{1}{2}$ „ „

Für Schulen also noch nicht einmal 1 $\frac{1}{2}$ % der Gesamtausgaben. In 5 armenischen Vilajets gab die Regierung 1910 für Unterrichtswesen 800000 M. aus, für die Gendarmerie jedoch das 4fache, 3 $\frac{1}{4}$ Mill. M.

Man sieht, welche Aufgaben der deutschen Reformarbeit schon innerhalb des türkischen Staatsschulwesens harren. Sie werden kompliziert durch die auf dem Gebiete der Schule vorhandenen Sonderbestrebungen der einzelnen Volksstämme und Religionsgemeinden innerhalb der Türkei.

2. Griechische und armenische Schulen.

Angeichts der unzulänglichen Leistungen des türkischen Staates für das Schulwesen ist es begreiflich, wenn die geistig beweglicheren, um nicht zu sagen begabteren Nationalitäten innerhalb des osmanischen Reiches aus nationalen und religiösen Gründen sich eigene Schulen geschaffen haben.

Die Griechen an den Rändern, zum Teil auch im Innern Kleinasiens müßten ihre ganze Art verleugnen, wenn sie nicht kulturelle Propaganda trieben unter kräftiger Mitwirkung des

Mutterlandes. Infolge der Opferfreudigkeit griechischer Kaufleute für Bildungszwecke (das Königreich Hellas ist der Staat mit der relativ höchsten Zahl der Gymnasialgebildeten) ist die Zahl ihrer Schulen im Auslande recht ansehnlich (nach den Angaben der „Association d'Orient“ in Athen in Kleinasien 489 Knaben- und 239 Mädchenschulen mit 69274 männlichen und 48468 weiblichen Zöglingen, 1369 Lehrern und 831 Lehrerinnen).¹ Dabei ist zu beachten, daß es in Kleinasien keine „griechische Frage“ gibt, etwa wie eine armenische oder arabische in separatistischem Sinne, — der eben ausgeträumte Traum Venizelos', seinem Vaterlande 120000 qkm westkleinasiatischen Gebietes hinzuzufügen, würde dem nüchternen Smyrnaer, Samsuner oder Trapezunter Geschäftspolitiker gar nicht sonderlich zusagen, da er aus dem Türken viel mehr Vorteil zieht, — im Gegenteil: der anatolische Grieche unterstützt die jungtürkischen Reformbestrebungen, die ihm geordnetere Zustände und höheren Gewinn versprechen. Ebenso freundlich dürften sie, trotz aller Schwärmerei für französisches Wesen, der deutschen Schulreform gegenüberstehen, wenn sie sich nur gegenwärtig halten, daß der Zuschnitt des gesamten griechischen Bildungswesens bis auf Lehrplan, Methode, Lehrbücher und Landarten auf deutsche Muster zurückgehen. Hugo Grothe traf auf seinen Wanderungen durch Kleinasien sowohl im Norden wie im Süden mehrfach in griechischen Geistlichen, Lehrern, Ärzten und Ingenieuren ehemalige Stipendiaten deutscher Universitäten. In der (leider falschen) Annahme, daß die durch deutsche Unternehmungslust ins Leben gerufenen Anatolischen Bahnen Deutsch als Geschäftssprache einführen würden, hatten verschiedene griechische Gymnasien des kleinasiatischen Innern, allerdings nur auf kurze Zeit, deutsche Sprachkurse eingerichtet, um ihren Schülern Anwartschaft auf Bahnbeamtenstellen zu verschaffen. Eine solche Stimmung gegenüber Deutschland unter den Griechen Anatoliens kennzeichnet zur Genüge Venizelos' Drohung an seinen König, das anatolische Griechentum werde zugrunde gehen, wenn der

¹ Ausführliche Mitteilungen über die griechischen Schulen in Kleinasien bringt die Arbeit von Dieterich „Das Griechentum in Kleinasien“ (Heft 9 unserer Schriftensammlung).

deutsche Einfluß in Kleinasien vorwiegend zur Geltung käme, als klägliche Unrichtigkeit. Da nach dem Kriege wohl kaum noch Rücksichten auf fremde Kapitalien als Grund gelten dürfen, die französische Verkehrssprache an den von „deutscher“ Seite geschaffenen Bahnen der asiatischen Türkei weiter zu pflegen, so harrt hier im kleinasiatischen Griechentum der deutschen Schulreform vielleicht ein fruchtbarer Acker.

Neben den Griechen sind es vor allem die Armenier, deren Schulleistungen aus eigener Kraft uns Achtung abnötigen müssen. Die gregorianische Kirche und die eng mit ihr verbundene nationale Schule waren stets das Palladium des armenischen Volkes. In die türkische Staatschule, die seine Steuerbeiträge mit unterhält, mochte es seine Kinder nicht schicken, also mußte es unter schweren Opfern eigene Schulen unterhalten. Die Kraft des altersehrwürdigen nationalen Schulwesens mit seiner eisernen Schulzucht, vorsintflutlichen Methode und seinen knorrigen Lehreroriginalen brachen die Massakres Abdulhamids 1894 bis 1896, die in erster Linie die Lehrer und Geistlichen dezimierten. Von diesem Schlag hat sich die armenische Schule nie wieder ganz erholt, und doch zählte sie 1901/02 (mit Ausnahme Konstantinopels) 818 gregorianische Anstalten mit 60315 Schülern und 22380 Schülerinnen, 1597 Lehrern und 556 Lehrerinnen, und einem Jahresbudget von 220000 M. (also nur 360 M. Durchschnittsgehalt auf einen Lehrer!). Obgleich selbst in den eigentlichen 6 armenischen Vilajets die Armenier mit 1 Mill. gegenüber den Mohammedanern in der Minderzahl sind, übertrafen (1903) ihre 585 Schulen mit 52000 Schülern bei weitem die 150 türkischen mit 12000 Schülern. Zu den oben genannten gregorianischen Schulen treten noch die zahlreichen katholischen und protestantischen Missionschulen, wie überhaupt seit dem Einzug der ersten amerikanischen Missionsgesellschaften vor bald 100 Jahren (1819) dort arge Zersplitterung herrscht. Das geht oft so weit, daß man an einem Ort mit ein paar tausend Einwohnern eine gregorianische, eine armenisch-katholische, eine römisch-katholische und eine protestantische Schule findet. Dabei leiden alle Mangel und müssen sich noch dazu durch Herabsetzung des Schulgelds gegenseitig unterbieten.

Dieser Zersplitterung entgegenzuarbeiten, hat sich die simultane „Allg. Armenische Schulvereinigung“ vorgenommen (1880 gegründet, 1893 von Abdulhamid aufgelöst, nach der Revolution neugegründet). Neben seinem Lehrerseminar in Wan schafft ein Ferienkursus pädagogische Anregungen; auch landwirtschaftliche Kurse werden veranstaltet. Die 1879 gegründete „Armenische Frauenvereinigung“, die alle Schicksale ihres männlichen Kollegen geteilt hat, sucht das Mißverhältnis zwischen Knaben- und Mädchenbildung auszugleichen. Sie unterhält 21 Volksschulen und ein Lehrerinnenseminar.

Die nachhaltigsten Anregungen hat das armenische Schulwesen, wenn auch amerikanische und französische Einflüsse äußerlich vorwalten mögen, doch von deutscher Seite erfahren durch die Gründung des deutschen Lehrerseminars in Mesereh (1906) seitens des „Deutschen Hilfsbundes für christl. Liebeswerk im Orient“. Hier wurde dem bisher als halben Autodidakten aufgewachsenen armenischen Lehrer zum ersten Male die Möglichkeit eines gründlichen pädagogischen Lehrgangs gegeben. Der „Deutsche Hilfsbund“ konnte seitdem das armenische Land bis 1913 mit 6 höheren Knaben- und Mädchenschulen, sowie 32 Elementarschulen überziehen, in denen (deutsche Sprache mindestens vom 4. oder 5. Schuljahre ab!) 3361 Zöglinge von 109 Lehrern unterrichtet werden.

Wenn es der deutschen „Schulmission“ gelingt, auch dieses Schulwerk des Pastor Lohmann (Jahresbudget mit Waisenhaus 500000 M.!) neben den türkischen Regierungsschulen in ihrem Reformplan mit gleicher Liebe zu umfassen, so darf sie in Armenien auf ein besonders gesegnetes Feld ihrer Tätigkeit rechnen. An Sympathien für deutsches Wesen fehlt es nicht. Zu tief gewurzelt ist dort die Achtung vor Deutschlands geistigen und wirtschaftlichen Leistungen, zumal unter den zahlreichen Höhergebildeten, die auf deutschen Hochschulen studiert haben, z. B. den Oberlehrern am Ssanassarian-Gymnasium in Erserum, in dessen Oberklassen sogar in deutscher Sprache unterrichtet wird. Die deutsche Schulreform wird hier bei klugem und gerecht abwägendem Vorgehen auf offene Herzen stoßen.

Fremde Schulen.

Ebenso wie auf wirtschaftlichem Gebiete war auf kultur- und besonders schulpolitischem die Türkei bisher der Tummelplatz erbitterter fremdländischer Konkurrenz. Vor Kriegsausbruch bestanden in der Türkei etwa 600 französische, 500 amerikanische und englische, 200 italienische, 60 russische und etwa — 25 deutsche Schulen. Das klassische Land der Pädagogik an letzter Stelle, noch hinter Rußland! Also rund 1400 fremde Schulen „kurieren“ schon jetzt den türkischen Volkskörper, aber nur in den wenigsten Fällen zum Nutzen des osmanischen Staatsgedankens.

Allen voran marschieren die Franzosen. Der alte Anspruch des rex christianissimus auf den Schutz der römischen Katholiken im Orient wurde von der „atheistischen“ Republik aus politischen Gründen liebevoll weiter gepflegt. So wirken denn in trautem Verein zur höheren Ehre der französischen Sprache und Zivilisation an fast 600 Schulen Ordensleute (Kapuziner und Dominikaner in Armenien und Nordsyrien, Augustiner in Anatolien, Jesuiten in Syrien) und Juden (die völlig in französischem Fahrwasser segelnde „Alliance Israélite Universelle“ mit Schulen in Bagdad, Mossul und Aleppo, ja auch in Persien).¹ Alle französischen Schulbestrebungen werden befruchtet durch die kapitalkräftige halboffizielle „Alliance fran-

¹ Hugo Grothe sagt hierüber in „Wanderungen in Persien“ (Berlin 1910) S. 200: „Ein Wirken in französischem Sinne ist von der „Alliance Israélite“, die ihre Leitung ja in Paris hat, stets bestritten worden. Mein Augenschein hat mich belehrt, daß die in diesen Schulen gepflogene Unterrichtssprache wie die Staatsangehörigkeit der Lehrer, nicht minder das rege Eintreten der französischen Konsulate für diese Schöpfung der „Alliance Israélite“, wenn sie von letzterer auch nicht zur Stärkung der Machtmittel Frankreichs geplant sind, doch in der Tat einen derartigen Erfolg haben. Da das Geld für solche humanitäre Bestrebungen nicht nur aus Frankreich, sondern auch aus allen übrigen Ländern, besonders aus Deutschland fließt, so ist mit Recht von verschiedenen Seiten die Forderung erhoben worden, daß die deutsche Sprache in diesen Schulen in denjenigen Gegenden gepflegt werden müsse, in denen der deutsche Handel einer Zukunft entgegen geht. Mesopotamien und Persien muß den Gebieten zugezählt werden, in denen die Kenntnis der deutschen Sprache den eingebornen Juden nur zum Vorteile gereichen kann.“

gaise“, die „Mission laïque“ und die „Office nationale des universités et des grandes écoles françaises“. Führende französische Politiker und Akademiker wie Paul Deschanel leihen diesen nationalen Unternehmungen das Ansehen ihrer Namen.

Die Spitze der Pyramide bildet die bekannte „Université de St. Joseph“ in Beirut unter Leitung der „Frères de St. Joseph“ mit einer Fakultät für orientalische Sprachen und einer einflußreichen „Faculté française de médecine et de pharmacie“. An der von der französischen Regierung subventionierten Universität unterrichten 4 Jesuitenpatres in naturwissenschaftlichen Fächern und 6 Medizinprofessoren. Die „Patens-Universität“ Grenoble plante den weiteren Ausbau durch Errichtung einer staats- und rechtswissenschaftlichen Universität. Die medizinischen Schlußprüfungen werden vor einer ad hoc aus Frankreich entsandten dreiköpfigen Kommission abgelegt, ihre Zeugnisse berechtigen zu ärztlicher Praxis in Frankreich. Seit 1887 entließ die Medizinschule nach Syrien und Palästina 125 praktische Ärzte und 25 Apotheker, nach der übrigen Türkei 49 + 10, nach Ägypten 93 + 22. Kein Wunder, daß im sogenannten „Bagdadfrieden“ kurz vor Ausbruch des Weltkrieges Syrien widerspruchslos als französisches Einflußgebiet anerkannt wurde. Jetzt besteht begründete Aussicht, daß die französischen Jesuiten-Professoren der Beiruter Josephs-Universität durch Patres der deutschen Ordensprovinz abgelöst werden. Überhaupt erwächst bei der allmählichen Überführung der syrischen Ordenschulen aus französischem in deutschen Geist — ein völliges Verbot läge keineswegs im Interesse des Landes, denn das hieße das Kind mit dem Bade ausschütten! — den deutschen katholischen Orden eine dankenswerte Aufgabe, so daß die amtliche deutsche Schulmission hier vorläufig gut daran tun wird, taktvoll im Hintergrunde harrend, der natürlichen Entwicklung der Dinge zuzusehen.

Nicht minder achtunggebietend wie das französische Schulwerk in der Türkei ist das der Amerikaner. Die Hauptfelder ihrer Betätigung liegen in Anatolien, Syrien und Armenien, wo annähernd 425 Schulen mit über 30000 Zöglingen durch protestantische Missionare geleitet werden. In der Hauptstadt

vertritt das „Robert College“ eine Art Mittelding zwischen höherer Schule und Akademie. Die Krönung des amerikanischen Missionswerkes ist die zweite Beiruter Hochschule, das „Syrian Protestant College“, ganz nach Art der französisch-katholischen Kollegin angelegt, aus dessen Medizinschule sich schon 154 Ärzte und 44 Apotheker über Syrien und Palästina, 67 + 26 über die anderen türkischen Landesteile verbreitet haben. Als Kuriosum verdient Erwähnung, daß die praktische Ausbildung der amerikanisch-türkisch approbierten Ärzte am deutschen Johanniterhospital erfolgt, das selbst keinem deutschen Arzt ein Arbeitsfeld bietet. Die Unterrichtssprache ist englisch, vor deutschen Kaiserswerther Schwestern, die dort als Pflegerinnen walten. Echt deutsch! Man denkt an Bismarcks bitteres Wort von der „Domestiken-Nation“.

In englischer Zunge unterrichten außerdem britische und schottische Missionsanstalten in Syrien und Mesopotamien.

Die italienischen Schulen (Staatsanstalten mit erstklassigen Lehrkräften und unentgeltlichem Unterricht) gruppieren sich in verdächtiger Anzahl um den Golf von Alexandrette und suchen offenbar in Kilikien das *fait accompli* einer Einflußzone zu konstruieren. (Blättermeldungen zufolge winkt dem italienischen Königreich diese Südwestecke Kleinasiens als Preis, wenn es sich entschließt, auf Dreiverbandsseite mit gegen die Türkei vorzugehen.) Man beachte in diesem Zusammenhang, daß Tripolitaniern längst vor der Landung der ersten italienischen Truppen schon so gut wie erobert war durch die „*Scuole regie nel estero*“. Crispi wußte seinerzeit genau, was er tat, als er diesen „Allg. Italienischen Schulverein“ gründete, dessen Etat und Staatszuschuß die staatlichen Aufwendungen für deutsche Auslandsschulen recht ansehnlich übertrifft. Unter italienischem Schutze arbeiten außerdem die Franziskaner in Nordsyrien. — An den italienischen Propagandaschulen wird die deutsch-türkische Schulreform voraussichtlich eine harte Nuß zu knacken haben.

Die russischen Schulen (etwa 60, vor allem in Palästina) sind ebenso wie die russischen Pilgerzüge nach dem Heiligen Grabe rein künstliche Gründungen und dienen in erster Linie kirchenpolitischen Zwecken oder Ränken der Petersburger Regie-

zung. Der Schlüssel zum Heiligen Grabe hat bekanntlich schon einmal (vor dem Krimkrieg) seine Rolle als Kriegsvorwand gespielt.

Zahlenmäßig an letzter Stelle steht das Viertelhundert deutscher Schulen, an ihrer Spitze die große Deutsche Oberrealschule in Konstantinopel. Sie ist verbunden mit Volks- und Vorschule in Haidar-Pascha, mit Handelsklassen, neunstufiger höherer Mädchenschule nebst Kindergarten, zudem berechtigt zur Ausstellung des deutschen Einjährigen- und Reisezeugnisses. Weitere deutsche Realschulen befinden sich in Smyrna, Jerusalem, Aleppo, neuerdings auch in Bagdad. Zwei gehobene Volksschulen in Esfischehir und Karagatsch (Adrianopel) sind für die Kinder der dortigen „Eisenbahner“ bestimmt. Die deutschen Anstalten nehmen neben den reichsdeutschen Kindern auch osmanische aller Nationalitäten auf und erfreuen sich auch in mohammedanischen Kreisen wachsenden Vertrauens. Durch die kluge Rücksichtnahme ihrer Lehrpläne auf die Bedürfnisse sowohl der eigenen wie der Adoptivheimat empfehlen sie sich der deutsch-türkischen Schulmission als Modellanstalten für das osmanische höhere Schulwesen.¹

* * *

Die Reorganisation des türkischen Unterrichtswesens durch deutsche Schularbeit hat an der Basis der Pyramide einzusetzen: am Volksschulwesen, und hier wiederum am Ausgangspunkt: an der Lehrerbildung.

Ein „erst noch zu erziehender“ (Moltke) zuverlässiger osmanischer Volksschullehrerstand ist die Voraussetzung jeglichen gedeihlichen Schaffens. Die Türkei erweist sich selbst die größte Wohltat, wenn sie sobald als möglich ein paar hundert deutscher Volksschullehrer als türkische Staatsbeamte anstellt. Die beiden äußerlichen Hauptschwierigkeiten, Sprache und Gehalt, sind bei gutem Willen zu beheben.

¹ Eine Zusammenstellung der neuesten Daten über das deutsche Schulwerk in der asiatischen Türkei veröffentlicht Heft 3 des 1. Jahrgangs der Zeitschrift „Deutsche Kultur in der Welt, Archiv für geistige, politische und wirtschaftliche Interessen Deutschlands im Auslande“ (Leipzig 1915).

Was durch Dolmetscher in den osmanischen Lehrbataillonen der deutschen Militärmission möglich gewesen ist, muß sich auch in der „Schulmission“ durchführen lassen. Da die niedrigen türkischen Lehrergehälter (oft nur 300 bis 600 M. Jahresgehalt!) türkeiwilligen deutschen Volksschullehrern selbst bei noch so hoch gespanntem Idealismus wohl kaum einen besonderen Anreiz bieten würden, so wird sich empfehlen, ihnen durch die heimische Schulverwaltung während ihres Auslandsurlaubs den jeweiligen Gehaltsunterschied zu vergüten; und eine besondere Orient-Zulage wird sich, falls die türkische Regierung sie nicht zahlt, aus deutschen staatlichen oder privaten Mitteln schon aufbringen lassen, ohne die Großmachtsempfindlichkeit der Türkei durch den Anschein des „Almosengebens“ zu verletzen. Die Ausbildung eines ersten osmanischen pädagogischen „Lehrbataillons“ (in des Wortes wahrster Bedeutung) kann auf dreifache Art erfolgen: 1. Durch Errichtung eines oder mehrerer deutsch-türkischer Muster-Lehrerseminare, unter Anknüpfung an bereits vorhandenes, z. B. an das staatliche höhere Lehrerseminar sowie das Lehrerinnenseminar in Konstantinopel, an die angeblich für jeden Vilajets-Hauptort vorgesehenen Seminare mit Alumnat, endlich an das deutsche Seminar in Mesereh, dessen Prüfungsdiplomen sofort die staatliche Berechtigung gegeben werden könnte. — 2. Durch Veranstaltung von pädagogischen Fortbildungskursen für bereits im Amte befindliche Lehrer, bei denen es oft mit den elementarsten Kenntnissen hapert. Etwa geplante Revisionen oder Ergänzungsprüfungen sind natürlich mit äußerster Vorsicht (zumal auf religiösem Gebiet, wovon später) vorzunehmen; es ist dabei weniger der „Schulmeister“ als der wohlwollende Freund und kollegiale Berater in den Vordergrund zu stellen. Norddeutsche Schneidigkeit dürfte sich orientalischem Wesen gegenüber so unangebracht wie möglich erweisen. — 3. Durch das unmittelbare Vorbild des Unterrichtens an ausgewählten Volksschulen. Letztere Methode, an und für sich die wirkungsvollste, muß allerdings durch das Medium des Verdolmetschens hindurchgehen, da man billigerweise von den deutschen „Lehrerinstruktoren“ türkische, arabische und sonstige levantinische Sprachkenntnisse nicht verlangen kann.

Ein Wort über den deutschen Lehrer, der an der großen Aufgabe der Verjüngung des Osmanentums mitarbeiten will. Wenn seine Arbeit Erfolg haben soll, dann muß er eine Persönlichkeit sein, die dem Orientalen imponiert durch Höflichkeit, Ruhe, Stetigkeit, wohlwollende Gerechtigkeit und (die Hauptsache:) Ehrfurcht vor jeder geoffenbarten Religion. Als guter Christ wird er trotzdem mit Bismarck sagen dürfen: „Der Islam hat eine gute Moral, der Kultus ist einfach und nicht kostspielig“ oder mit Moltke: „Es scheine, als wenn der Himmel das Credo so gut wie das *Alla il Allah* anhören wolle“. Mit ödem Aufklärer oder sonstiger Freigeisterei ist zumal im vorderen Orient nicht viel Staat zu machen. Auch der gewiß nicht reaktionären jungtürkischen Schulverwaltung ist sie zuwider. Als sie erfuhr, daß an einer Schule der Provinz die Lehrer ihre Gebetsübungen vernachlässigten, das Ramadan-Fastengebot übertraten und in Skeptizismus und Freigeisterei „machten“, da verordnete sie prompt: „Unsere Lehrer haben sich der Religionsliebe zu befleißigen.“ Dabei hat der Moslem Achtung vor jeder Art positiver Stellungnahme in religiöser Hinsicht, wie denn überhaupt die Glaubens- und Gewissensfreiheit in der Türkei größer ist als in manchem westlichen Gemeinwesen. Mit außerordentlichem Taktgefühl müssen religiöse Empfindlichkeiten geschont werden. Der deutsche Schulreformer wird bei der Einrichtung eines modernen Schulbetriebs oft auf ganz unerwartete Schwierigkeiten stoßen, die sich jedoch bei gutem Willen beheben lassen. Köstlich schildert Ernst Sommer a. a. D. auf Grund eigener Erfahrungen im Innern Anatoliens die Klippen und Gefahren der erdkundlichen Unterweisung. „Soll das ‚gottlose‘ Fach Geographie geprüft werden, so müssen sich erst die Religionslehrer entfernen, denn sie könnten es nicht mit anhören, wenn die Kugelform der Erde festgestellt würde, da ja Mohammed gesagt hat, daß Gott die Erde wie einen grünen Teppich ausgebreitet hat. Ebenso unangenehm würde es sie berühren, wenn von den vulkanischen Ursachen des Erdbebens gesprochen würde, da es ihre religiöse Überzeugung ist, daß viel mehr die Schildkröte, welche die Erde trägt, dafür verantwortlich zu machen sei.“ Oder noch drastischer die tragikomische Geschichte

von dem geplagten alten türkischen Dorfschullehrer, der bei der Revisionsprüfung (s. S. 22) zwar im Lesen und Rechnen notdürftig bestand, in Erdkunde jedoch angesichts so verzwickter Fragen, wie nach den Hauptstädten Frankreichs, Deutschlands und gar Englands, völlig versagte, darauf verzweifelt „seine beiden Arme leidenschaftlich nach oben hob und mit dumpfen, tief aus der Kehle dringenden Lauten also rief: „Allah, Allah! Sieh doch herab, wie sie hier deinen Diener auf ungerechte Weise plagen, Leute, die Sachen fragen, die nicht in deinem Gesetz enthalten sind.“ Sommer als Gewährsmann versichert: „Die Sache wurde peinlich, man wechselte einige stumme Blicke und winkte dem Manne, abzutreten. Da konnte man doch nichts machen. Dem konnte man doch nichts anhaben.“ — Selbst aus diesem übertriebenen Taktgefühl der aufgeklärten jungtürkischen Prüfungskommission kann der deutsche Schulreformer etwas für sein künftiges Amt lernen.

Der mohammedanische Religionsunterricht wird immer eine wichtige Stellung auf den osmanischen Staatschulen beibehalten. Das jungtürkische Schulprogramm beruht eben auf einem Kompromiß. Man wollte den Fehler nicht wiederholen, den vor mehr als 60 Jahren Sultan Abdul Medschid mit der Einführung der simultanen „Rüschdieh“-Schulen machte, wo gar bald die öffentliche Meinung die Wiedereinführung des Korans erzwang. Die Jungtürken öffnen ihre Schulen allen Untertanen des Sultans ohne Rücksicht auf Rasse und Religion, um sie in solchen „Osmanisierungsanstalten“ zu einer einheitlichen Nation zusammenzuschweißen. Religionsunterricht wird nur im mohammedanischen Bekenntnis erteilt, wovon natürlich die Andersgläubigen dispensiert werden. Die christlichen Kirchen, denen ja in der Türkei die weitgehendste Selbstverwaltung zugestanden ist, haben selbst für die notwendige Unterweisung ihrer Befenner aufzukommen. Daß die christlichen Schüler im Unterrichtsbetrieb seitens ihrer mohammedanischen Lehrer und Mitschüler freundlich behandelt werden, ist ausdrücklicher Wunsch der Konstantinopeler Zentrale, liegt auch durchaus im Sinne des jetzt die gesamte Türkei beherrschenden Konstitutionsgedankens, der gleich neben „Einheit und Fortschritt“ „Gleichheit und

Brüderlichkeit“ gestellt hat. Dieser versöhnliche Geist vermag dem deutschen Lehrer die künftige Arbeit in sprachlich und konfessionell gemischten Teilen der Türkei dereinst vielleicht angenehmer zu gestalten, als früher in ähnlichen Bezirken der deutschen Ostmark. (Wreschen!)

Wichtig ist auch die Aufsichtsfrage. In der absolutistischen Zeit vertraute der Vorsteher des türkischen Provinzialschulwesens, der seinen Amtssitz kaum je verließ, völlig den Berichten seiner Untergebenen, die er beglaubigt nach Konstantinopel weitergab. Eine der ersten Maßnahmen der jungtürkischen Regierung war der Befehl an die türkischen Provinzialschulräte, die Landschulen ihres Bezirks zu revidieren. „Man machte ihm große Komplimente und bemitleidete ihn wegen der Beschwerden der Reise. Er gab diese auch zu, meinte aber, es sei nun eben die Pflicht, und die Volksschule sei der wichtigste Faktor für die Hebung des türkischen Volkes.“ (Sommer.) Viel kam bei diesem Anlauf natürlich nicht heraus, wie denn auch manche neugegründete Volksschule wieder einging. Ein paar preußische Kreis Schulinspektoren wären hier am richtigen Platze. Sie müßten einen nicht unwichtigen Teil ihrer Tätigkeit auch darin erblicken, in dem türkischen Lehrer das Gefühl für Standesehre und Kollegialität zu stärken. Die monatlichen Lehrerkonferenzen aller aus dem deutschen Seminar zu Mesereh hervorgegangenen Lehrkräfte könnten da als erprobtes und nachahmenswertes Beispiel glatt übernommen werden.

Ist erst die Lehrerbildungsfrage in die richtige Bahn gelenkt, so ist die Hauptschwierigkeit schon überwunden. Alles übrige ist dann nur noch eine Frage der Zeit, der Kosten und der Gewöhnung. Naturgemäß wird der Ausbau des Volksschulwesens gegen früher ganz erhebliche Mehrkosten erfordern, aber der türkische Staatsäckel wird erstarken, wenn diesem schwerkgeprüften Lande (5 große Kriege und 4 Insurrektionsfeldzüge in kaum 50 Jahren!) eine längere Ruhe gedeihlichen Friedens beschieden sein wird. Dann kann auch der türkische Volksschullehrerstand so besoldet werden, daß nicht nur, wie bisher, die mit ihm verbundene Militärfrei-

heit dazu lockt, sein Abzeichen, die weiße Binde, um den Arm zu legen.

Wenn etwas die deutsche Arbeit an der osmanischen Schule zu erleichtern geeignet ist, so ist es das dem Türken angeborene Gefühl für äußere Disziplin. Vielfach gehen die Schüler in dunkelblauer Uniform mit roter Pike, glänzenden Knöpfen und rotem Fez, sie stehen stramm in Reih und Glied bei Besichtigungen und grüßen militärisch bei Prüfungen. Das preussische Herz findet da einen verwandten Zug, der die Anknüpfung erleichtern wird.

Für die Schaffung höherer Lehranstalten hatte das Jungtürkentum begreiflicherweise mehr übrig als für die Volksschulen, weil man sie brauchte, um einen gebildeten Mittelstand als Träger und Vertreter des Verfassungsgedankens in kürzester Frist zu schaffen. Aus den vom Frhrn. v. d. Holz angegebenen Gründen (s. S. 1/2) wurde für die Sultaniehs (Gymnasien) und Idadiehs (Realschulen) ziemlich viel Geld ausgegeben; auch die Betternwirtschaft spielte dabei keine kleine Rolle, konnte man doch manchen guten Freund an einer solchen Anstalt unterbringen, wo auf 150—200 Schüler etwa 20 Lehrer mit hohen Gehältern kommen, darunter nach französischem Vorbild 2 Direktoren, einer für die Verwaltung, der andere für Pädagogik (ohne Unterricht!) mit 10000 M. Gehalt.

Manche Provinzialhauptstadt weist stattliche fertige oder halbfertige Schulgebäude auf, die jedoch oft leer stehen. Die Lehrverfassung richtete sich nach der jeweiligen Stimmung höheren Orts und pendelte zwischen französischen, deutschen und amerikanischen Einflüssen hin und her.

Die Reformarbeit wird zunächst das Problem zu lösen haben, wie die in türkenfeindlichem Geiste geleiteten fremden Privatschulen nach gehöriger Umgestaltung weiterhin nutzbar zu verwenden sind, wie ferner das reich entwickelte selbstgeschaffene höhere Schulwesen der anatolischen Griechen und türkischen Armenier in die rechte Beziehung zur Staatschule gesetzt werden kann.

Anzustreben ist eine gewisse Stetigkeit im Unterrichtsbetrieb und in der Methode. Die große deutsche Auslandsschule in

Konstantinopel wird vielleicht Musterschule für das höhere osmanische Schulwesen, natürlich abzüglich der Eigentümlichkeiten im Lehrplan, die ihr die Rücksicht auf die „Berechtigungen“ ihrer deutschen Zöglinge auferlegt. Schon nehmen die deutschen höheren Schulen in Konstantinopel, Smyrna, Jerusalem, Aleppo, Bagdad auch türkische und arabische Schüler auf. Das wird in erweitertem Maße zu geschehen haben, sofern die Interessen der reichsdeutschen Schüler nicht darunter leiden.

Über die Lehrpläne sei nur soviel gesagt, daß für die türkischen höheren Schulen klassische Sprachen natürlich nicht in Betracht kommen, daß sie vielmehr die neueren Sprachen (vor allem Deutsch, wahlfrei Französisch oder Englisch, dazu obligatorisch Arabisch) und Naturwissenschaften pflegen müssen nach Art der deutschen Realschulen. Für große Städte empfiehlt sich die Gründung von Handels- und technischen Schulen, für die landwirtschaftlichen Zentren Inner-Anatoliens und Syriens Landwirtschaftsschulen, etwa in Anlehnung an die laut dem jungtürkischen Programm schon vorhandenen (?) Landwirtschaftskammern.

Für hervorragende Schüler sind Stipendien zur Fortbildung auf deutschen Universitäten und zu Studienreisen durch Deutschland bereitzustellen. Amerika hat den Wert solcher Stipendiaten richtig erkannt, als es dem besiegten China nach dem Boxeraufstand die Kriegsentschädigung erließ unter der Bedingung, jährlich 100 chinesische Studenten auf Staatskosten nach nordamerikanischen Universitäten zu entsenden. Die Folgezeit hat durch das Anwachsen des amerikanischen Handelseinflusses bestätigt, wie richtig die geriebenen „idealistischen“ Yankees gerechnet hatten.

Die oben vorgeschlagenen Deutschland-Stipendien türkischer Studenten müssen solange als Notbehelf dienen, bis das Endziel der deutschen Schulmission in der Türkei erreicht ist: eine deutsch-türkische Hochschule, sei es in der Hauptstadt oder im Innern des Reiches an der türkisch-arabischen Sprachgrenze, etwa in dem zentral gelegenen Aleppo. Der Gedanke wurde bereits von Hugo Grothe 1911 angeregt (vgl. darüber die 26 Gutachten im 10. Bd. der „Beiträge zur Kenntnis des

Orients“) und wird jetzt von der „Deutsch-türkischen Vereinigung“ rege betrieben. Als Vorbilder können zunächst die französische und die amerikanische Missionsuniversität in Beirut dienen, natürlich unter Ausschluß ihrer kirchlichen Bestrebungen. Man gedenkt aber darüber hinauszugehen, so daß erhebliche Geldmittel beschafft werden müßten. Um etwas Ordentliches zu schaffen, müßte eine Geldsammlung eingeleitet werden, deren Ergebnis das bisherige Höchstmaß des deutschen Opfersinnes (im Frieden), die Zeppelin-Nationalspende, bei weitem übertreffen müßte. Und das ist bei der geringen weltpolitischen Schulung der deutschen Durchschnittsstaatsbürger kaum zu erwarten. In England, wo man die Beeinflussung fremder Völker besser zu bewerten weiß — mit welchem Erfolg, zeigt die deutschfeindliche öffentliche Meinung fast der ganzen Erde! —, sammelte man 1912 für die in Hankau und Hongkong geplanten englisch-chinesischen Hochschulen im Handumdrehen 10 Mill. Mark.

Unter Verzicht auf die theologische Fakultät, wohl auch auf die juristische, müßte die deutsch-türkische Hochschule sich gliedern in eine medizinische Fakultät, eine geographisch-naturwissenschaftliche und eine historisch-philologische, mit der je ein reichsdeutsches Institut für Islamkunde sowie für orientalische Archäologie (nach Muster der archäologischen Institute in Rom und Athen) verbunden werden könnte, endlich, falls man nicht eine eigene technische Hochschule plant, eine technische Fakultät. Sehr eilig ist die Sache nicht, da erst das höhere Schulwesen soweit reorganisiert sein muß, daß sich für die geplante Universität auch die nötige Zahl gehörig vorgebildeter Studenten findet. Die jedenfalls noch lange Frist bis dahin mögen die Förderer des deutsch-türkischen Universitätsgedankens durch kräftige Rührung der Werbetrommel ausnutzen.

Über das weibliche Bildungswesen, das noch völlig in den Kinderschuhen steckt (siehe die Statistik auf S. 10 u. 11), kann ich mich sehr kurz fassen. Zwar die Zeit, wo die mohammedanisch-orthodoxe Auffassung vorherrschte, daß die Frauen wie die Kühe seien und keine Seele haben, ist längst endgültig überwunden — es gibt sogar schon ein Mädchengymnasium in Konstantinopel —,

aber die jungtürkische Regierung hat durch ihr Verhalten in der Verschleierungsfrage bewiesen, daß sie einer radikalen Lösung der Frauenfrage nicht sympathisch gegenübersteht. Da aus bitterer Notwendigkeit die Rücksicht auf die Knaben vorgeht, werden die künftigen osmanischen Mütter zumeist noch geraume Zeit im Wartezimmer der neuen türkischen Staatschule sitzen müssen.

Es ist nicht ohne Reiz, mit einem Rundgang durch das ethnische Kunterbunt der Türkei eine Betrachtung zu verbinden, wie sich voraussichtlich die einzelnen Nationalitäten zu der von ihnen ersehnten oder ihnen zugemuteten Kulturarbeit stellen werden.

Für die bildungsfreudigen Elemente der Griechen und Armenier habe ich die in günstigem Sinne bejahende Antwort bereits vorausgegeben (S. 11—14). Bei ihnen kommt die Schulreorganisation, wenn sie richtig angefaßt wird, ihrem natürlichen Bildungstrieb entgegen.

Für den disziplinierten Türken kommt günstig in Betracht: zunächst der Befehl von der Zentrale in Konstantinopel, dann die selbstgewonnene Einsicht, daß es ohne fremde Hilfe nicht geht, der Appell an das militärische Pflichtgefühl und endlich der noch junge Glaube an die allein seligmachende Kulturbringerin: die Verfassung. Man hat früher in einseitiger Überschätzung der Araber dem türkischen Stamme die Fähigkeit geistiger Erneuerung abgesprochen. Das wird glänzend widerlegt durch das Vorbild der ebenfalls der türkischen Rasse angehörigen 20 Mill. Tataren Rußlands, die sich aus eigener Kraft und unter ungünstigen Verhältnissen ein durchaus nationales stolzes [es gibt sogar einen tatarischen Sprach-(reinigungsverein)] Bildungswesen geschaffen haben, so daß die mohammedanischen Tataren jetzt zu den fortgeschrittensten Elementen Rußlands gehören. Das „neue System (Uz ul dschedid)“ ihres Unterrichts herrscht von der Krim bis zur Lena, dringt missionierend bis ins entlegenste Kirgisenzelt vor und widerlegt das Vorurteil, als ob türkische Bildung über Koran und arabische Sprache nie hinauskommen könne. Jedenfalls ist von dem nüchternen und fleißigen anatolischen Bauern und Kleinstädter tüchtiges zu erwarten,

seitdem ihm die Mohadjirs (die aus Thracien, Makedonien und Kaukasien vertriebenen mohammedanischen Einwanderer) mit ihren blühenden Ansiedelungen Vorbilder für wirtschaftlichen Fortschritt gegeben haben.

Wie sehr das Wort „Meschrutiet“ (Verfassung) die Zauberformel geworden ist, die die Osmanen zur europäischen Bildung drängt, beweist die nahezu märchenhafte Erscheinung, daß sogar das rauhe Bergvolk der Kurden von ihr angesteckt worden ist. Der konstitutionelle Kurdenklub (!) einer Vilajetshauptstadt meldete 1908 als erste Forderung eigene kurdische Schulen an. Mancher alte Kurdenhäuptling, der das Werden einer ihm unverständlichen neuen Zeit spürte, brachte seine Söhne den Missionaren. Wenn auch die ersten pädagogischen Versuche des Pfarrers v. Derzen fehlgeschlagen sind, so harret doch auch der Schularbeit an der neuen unverdorbenen Kurdengeneration eine große Zukunft.

Die Araber, die größere Hälfte der Einwohnerzahl des osmanischen Reiches stellend, gelten auf geistigem Gebiet als das begabteste mohammedanische Volk, was natürlich angesichts der Zerrissenheit der arabischen Stämme kaffende Gegensätze in bezug auf ihr geistiges Niveau nicht ausschließt. Die wenig seßhaften Stämme der westlichen arabischen Halbinsel, des syrischen Hinterlandes, des inneren Mesopotamiens, werden in absehbarer Zeit von der geplanten Arbeit der Schule so bald nicht erfaßt werden, obgleich man hier angesichts der oben erwähnten Erfahrungen mit den nomadischen Kurden und Kirgisen und den unerwarteten Erfolgen Envers mit den Beduinenschulen in der Kyrenaika nicht vorschnell jede Hoffnung aufgeben soll. Um so höher steht der Landwirt und Städter Syriens, das die Moslems selbst als „Kopf des Islam“ bezeichnen. Die große Anzahl städtischer Zentren, darunter wirklicher Großstädte, eine fast an europäische Verhältnisse erinnernde Dichtigkeit des Bahnnetzes, eine blühende arabische Presse, die Nähe Ägyptens, dazu der Wettbewerb von Frankreich, England und Amerika in bezug auf Schulen und Wohltätigkeitsanstalten, das alles hat zusammengewirkt, daß Syrien die fortgeschrittenste Provinz des türkischen Reiches geworden

ist. Trotz der bisher geringen Fühlungnahme zwischen deutscher Geisteskultur und Arabertum, haben die syrischen Araber eine hohe Meinung von dem Werte deutscher Sprache und Bildung, schon aus praktischen Gründen und aus ihrer Befähigung für die technischen Wissenschaften heraus. „Schickt uns Lehrer des Deutschen“, sagten arabische Würdenträger von Damaskus zu Prof. Hartmann (Syr. Reisebriefe). Nirgends sind die Voraussetzungen für gedeihliche Schularbeit so günstig wie in Syrien und Palästina. Allerdings unter zwei Voraussetzungen: 1. daß es gelingt, das Gute an den hunderten von fremden Schulen zugunsten der syrischen Bildung zu erhalten unter allmählicher Ersetzung des französischen und englischen Einflusses durch deutschen und türkischen, 2. daß die türkische Staatschule den mißtrauischen Arabern nicht gar zu sehr als Osmanisierungsanstalt dargeboten wird, welcher Verdacht sich vielleicht durch einige Zugeständnisse auf dem Gebiet der arabischen Unterrichtsprache beseitigen läßt. Längs der Bagdadbahn und im Zweistromlande kann sich die deutsche Schularbeit auf das bereits deutscherseits in Adana, Aleppo und Bagdad Geschaffene stützen.

Endlich seien noch die türkischen Juden erwähnt, deren Bildungsbestrebungen bisher meist durch die völlig in französischem Fahrwasser segelnde „Alliance israélite universelle“ genährt wurden. Unter zionistischem Einflusse vollzieht sich jedoch eine allmähliche Annäherung des orientalischen Judentums an Deutschland. Verlangte doch jüngst in Berlin ein hervorragender jüdischer Führer von Deutschland „die Rettung der Seele Asiens“ und versprach ihm dafür die ewige Dankbarkeit des Judentums. Die Entwicklung des Zionismus nach dem Weltkrieg, wenn erst die Regelung des künftigen Schicksals der russischen und polnischen Juden zur Erörterung stehen wird, kann noch interessante Überraschungen bringen, auf die sich einzurichten die türkische Regierung und ihre deutschen Schulberater gut tun werden.¹

Zum Schluß unserer vorläufigen pädagogischen Inspektionsreise durch die Länder und Völker der Türkei

¹ Vergleiche hierüber Näheres in der Arbeit von Davis Trietsch „Die Juden der Türkei“ (Heft 7 unserer Schriftensammlung).

möchte ich versuchen, ihre Ergebnisse in zwei Skalen zusammenzufassen. In bezug auf Bildungshunger im allgemeinen gilt vielleicht die Reihenfolge: Griechen, Armenier, Syrer, Türken, Kurden, nomadische Araber. Hinsichtlich der Bereitwilligkeit, sich gerade in deutschem Sinne beeinflussen zu lassen, die andere: Türken, Armenier, Syrer, Griechen, Kurden, nomadische Araber. Die Haupthoffnung für die Verjüngung der Türkei durch die Arbeit der deutschen Schule beruht auf dem anatolischen Bauer und dem syrischen Städter.

* * *

Wenn auch jede gute Tat ihren Lohn in sich selbst trägt, so ist doch auch hier die Frage berechtigt: „was kriege ich für meine Arbeit?“ Ich will nicht im einzelnen darlegen, wie die Wiederherstellung eines kräftigen Osmanenreiches unserer Weltgeltung zugute kommt, wie sie uns bei künftigen internationalen Gefahren entlastet, welche wirtschaftlichen Vorteile uns aus der deutschen Kulturarbeit erwachsen. Ein Hinweis auf Syrien, aus dem ein paar hundert französischer Schulen allmählich eine französische Einfluszone geschaffen haben (mit allem Drum und Dran, als wie Eisenbahn- und Hafenaufkonzessionen, Verkehrszölle usw.), so daß im sogenannten Bagdadfrieden 1914 Syrien wie eine reife Frucht der Ausbeutung durch französisches Kapital anheimfiel. Im Orient gilt eben neben dem Satz: „Der Handel folgt der Flagge“ der andere: „Der Handel folgt der Schule“ und das dritte (vom „Verein f. d. Deutschtum im Ausland“ geprägte) Wort: „Stützpunkte der Sprache sind zugleich solche für den Handel.“ In den Jahren 1887—1910 ist der Anteil des deutschen Handels an der türkischen Einfuhr von 6 auf 21 v. H. gestiegen, der englische von 60 auf 35 v. H. gesunken. Kein Wunder, daß der englische Gesandte bei der Hohen Pforte Sir Lowther die Errichtung einer höheren englischen Schule in Konstantinopel, für die er in der Times einen Aufruf erließ, mit den knappen, echt englischen Worten begründete: „Wir brauchen türkische Handelsagenten, die Englisch können.“ Wieviel ethische, humanitäre, nationale und sonstige Gründe müßte wohl der

deutsche Gesandte Herr v. Wangenheim in einem ähnlichen Aufrufe ins Feld führen, um dem Volke der Denker und Dichter sein Ansinnen mundgerecht zu machen! Und doch sollte dem deutschen Kaufmanne und Industriellen die „Lowthersche Begründung“ eigentlich schon genügen. An sie beide richtet sich letztes Endes der Appell in Raumanns treffendem Wort: „Wenn die Deutschen den Osmanenstaat stützen wollen, so müssen sie arbeitende Kraft in ihn hineinwerfen. Diese Kraft ist Kapitalanlage im weitesten Sinne des Wortes: Menschen und Geld, Militärs, Lehrer, Verwaltungsbeamte, Schienen, Banken, Maschinen.“

An der deutschen Kulturarbeit in der Türkei mittelbar sich zu beteiligen ist jedem gebildeten Deutschen Gelegenheit gegeben. Abgesehen von den charitativen Unternehmungen der kirchlichen Verbände wirken in oben gekennzeichnetem Sinne vor allem zwei Vereinigungen: das Deutsche Vorderasienkomitee (gegr. 1905) und die um 9 Jahre jüngere „Deutsch-türkische Vereinigung“. Der niedrige Jahresbeitrag der ersteren (5 M.) ermöglicht jedem Angehörigen des gebildeten Mittelstandes den Beitritt und entschädigt ihn dafür reichlich durch die gehaltvollen „Beiträge zur Kenntnis des Orients“ (bisher 11 Bände), deren Gedankenkreis (vornehmlich den Artikeln Grothes, Sommers, Bambergers aus Jahrgang 1906 bis 1914) diese Darlegungen entnommen sind. Sie hat vor allem längs der Bagdadbahn deutsche Schulen unterstützt, die Niederlassung deutscher Ärzte angeregt, deutsche Büchereien aufgestellt, meteorologische Stationen und Forschungsreisen gefördert. Zwischen ihr und der wesentlich kapitalkräftigeren (Jahresbeitrag von 20 M. ab, reiche Stiftungen aus der Bank- und Industriewelt) „Deutsch-türkischen Vereinigung“ ist eine Arbeitsteilung insofern erfolgt, als der jüngere Bruder künftig die kostspieligere Unterstützung der Schulen (Endziel: Deutsch-türkische Universität) übernimmt, während der ältere sich mehr auf die Propaganda für vorderasiatische Kulturarbeit und auf wissenschaftliche Einzelarbeit wirft (Schaffung einer Vorderasienbibliographie und eines Vorderasieninstituts mit Bücherei, Karten-, Photographien- und Bildersammlung und wirtschaft-

lichem Archiv).¹ Es ist also jedem gebildeten Deutschen die Möglichkeit gegeben, sein Scherflein zur deutschen Kulturarbeit in der Türkei beizutragen.

* * *

In Haiderpasha am anderen Ufer des Bosphorus steht ein gewaltiger Bahnhofspalast, das riesige Eingangstor zu Türkisch-Asien. Der Schienenstrang, der in ihm beginnt, endet in Basra, nahe dem Persergolf. Alles Gute und Böse, was dem nunmehr fast ganz asiatisch gewordenen Osmanenreich zugebracht ist, muß hier herein und heraus. Mögen wir bald die Tage erleben, wo deutsche Schulinstruktoren hier ihren Einzug halten, wo begabte türkische Jünglinge, in deutscher Zucht aufgewachsen, als Stipendiaten auf dem Wege nach Deutschland hier zum erstenmal Europa erschauen, wo sie, gereift an Erfahrungen von deutschen Universitäten zurückkehrend, zum ersten Male den Heimatboden wieder betreten als lebendige Pioniere deutsch-türkischer Freundschaft.

* * *

Vor wenigen Tagen ist das Jahrhundert Bismarcks auch zeitlich ausgelaufen. Für die deutsch-türkischen Beziehungen war es schon längst zu Ende gegangen. Anders als er es sich gedacht, verteidigt jetzt die deutsche Nation mit den Knochen des pommerischen Grenadiers die ewig-junge Stadt (— nicht mehr Hefuba! —) am Bosphorus, leiht sie dem Osmanenstaat ihr pädagogisches Rüstzeug zur geistigen und sittlichen Verjüngung seines Reichkörpers. Der Donner der Dardanellenschlacht, wo deutsche und osmanische Kanoniere in treuer Kameradschaft beieinander standen, ihr gemeinsames mit Kreuz und Halbmond geschmücktes Heldengrab bei Tschana-Kalesi, das alles hat auch dem Letzten in unserem Volke die Wahrheit von Ranke's Prophetenwort ins Gehirn gehämmert: „Die Zukunft der deutschen Volkswirtschaft ist mit dem Schicksal Konstantinopels aufs engste verknüpft.“

¹ Dieses Ziel wird des besonderen von Fritz Regel, Ordinarius für Geographie an der Universität Würzburg, in dem Heft 7 dieser Sammlung erörtert, das sich betitelt „Die deutsche Forschung in türkisch Vorderasien“.

Deutsches Vorderasienkomitee

Vereinigung zur Förderung Deutscher
Kulturarbeit im Islamischen Orient

Vorsitzender: Dr. iur. et phil. Hugo Grothe
(Geschäftsstelle Leipzig-Gohlis, Halberstädter Str. 4)

In dem Bestreben, im gegenwärtigen Zeitpunkt in weitesten Kreisen des deutschen Volkes Kenntnis und Aufklärung über die geographischen, kulturellen und wirtschaftlichen Verhältnisse des osmanischen Reiches und der ihm angrenzenden islamischen Länder zu erwirken, vermittelt das Deutsche Vorderasienkomitee auf Wunsch interessierter Kreise in allen größeren Städten Deutschlands

Vorträge

von gewandten und sachkundigen Rednern. Folgende Vortrags-Themata werden besonderen zeitgemäßen Wert haben:

1. Die Türkei, unser Bundesgenosse im Weltkrieg.
2. Der heilige Krieg und das Erwachen des Islams.
3. Die Völker des osmanischen Reiches.
4. Der Kriegsschauplatz in Vorderasien (Sinaihalbinsel, Mesopotamien, Dardanellen, türkisch Armenien, Transkaukasien, Aserbeidjan).
5. Die deutsch-türkische wirtschaftliche Interessengemeinschaft.
6. Auf den Spuren der Bagdadbahn vom Mittelmeer zum Persischen Golf.

(3, 4, 5 und 6 mit Lichtbildern.)

Das Deutsche Vorderasienkomitee stellt seinen Mitgliedern auch jegliches

Anschauungsmaterial

an Karten, Büchern, Schriften, Bildern usw. aus seinem kürzlich begründeten

Vorderasieninstitut

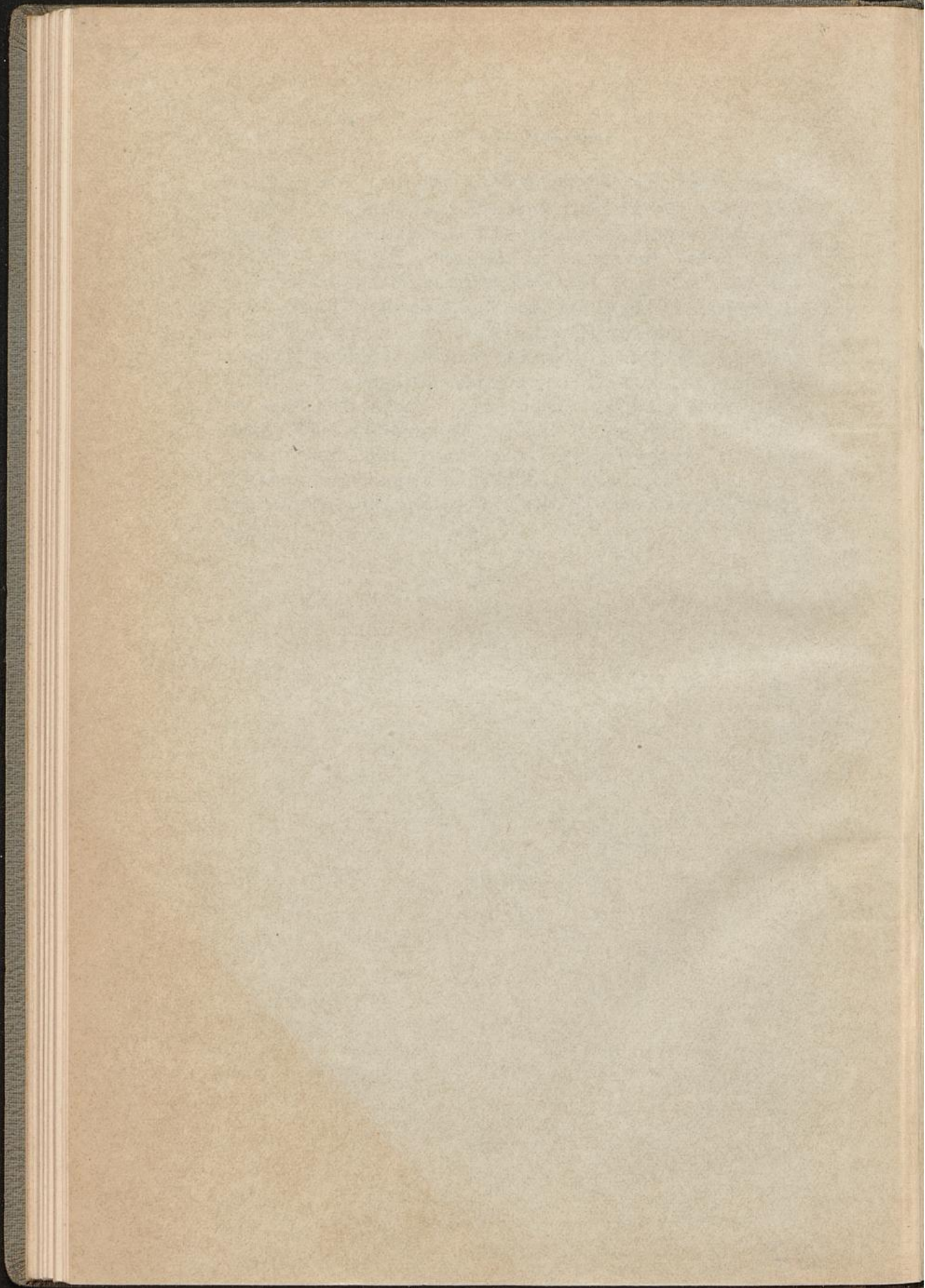
gebührenfrei leihweise zur Verfügung. Die Abteilung des

Wirtschaftlichen Archivs,

die alle Materialien über den deutschen Handel und die Betätigung nach dem Orient, vor allem nach der Türkei gerichteter deutscher Unternehmungen, sowie über die wirtschaftlichen Verhältnisse jener Länder systematisch sammelt, gestattet uns, Interessenten durch Erteilung nützlicher **Auskünfte** förderlich zu sein.

Die Flugschrift des „Deutschen Vorderasienkomitees“: „Die asiatische Türkei und die deutschen Interessen“ und sonstiges Drucksachenmaterial über die Ziele der Vereinigung sind jederzeit durch die Geschäftsstelle (Leipzig-Gohlis, Halberstädter Straße 4) erhältlich. Mitgliedsbeitrag jährlich nach eigener Einschätzung (zum mindesten Mk. 5.—). Mitglieder beziehen unentgeltlich das Jahrbuch der Vereinigung „Beiträge zur Kenntnis des Orients“ (Bd. I—XI bisher erschienen).

130



129 2p 1/4

Staats- und Uni-Bibliothek Bremen
4650 00 546 722 5





39.c.
1642

129
V
1-4