

# *Fransız Ortaokul Tarih Ders Kitaplarında Türk İmajı*

*Mâlike BİLEYDİ KOÇ*

Doç. Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Bölümü, İstanbul

E-Mail: mbileydi@hotmail.com

ORCID ID: 0000-0003-4118-286X

Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received: 07.10.2021 Kabul Tarihi / Accepted: 01.09.2022

## **ÖZ**

BİLEYDİ KOÇ, Mâlike, **Fransız Ortaokul Tarih Ders Kitaplarında Türk İmajı**, CTAD, Yıl 19, Sayı 37 (Bahar 2023), s. 347-382.

İnsanın en çok merak ettiği konular arasında geçmişi ve geleceği yer alır. Tarih bilimi ise bireylere ve dolayısıyla toplumlara bu köprüyü sağlar. İnsanlık tarihiyle belirginleşen toplumlararası gruplaşma, özellikle ulus-devlet süreciyle daha keskinleşmiştir. Birey, ait olduğu ulusu “biz” kavramıyla, kendi ulusu dışında kalanları “öteki” kavramıyla özdeşleştirmiş, uluslaşmada önemli bir işlev yüklenen tarih bilimi de bu anlayışa katkı veren bir alan oluşturmuştur. Bu nedenle tarihsel gerçekler her zaman objektif bir bakış açısıyla ele alınamamış, zaman zaman tek yönlü olarak inşa edilen, çatışma kültürünü destekleyen bir anlayışla hizmet eder hale getirilebilmiştir. Tarih eğitimi, her toplumun birikimlerini bir sonraki kuşağa aktarmada ortak bellek işlevi taşımasının yanında farklı kültürlerden gelen toplumların farklılıklarını anlama açısından da önemlidir. Eğitimin önemli araçlarından ders kitapları sadece bir grup tarafından değil, bir ulusun öğrencileri tarafından okunmaktadır. Toplumun tüm kesimini kapsadığı için de geniş ve kalıcı olabilecek bir etkiye sahiptir. Bu çalışma,

imgibilim yöntemiyle Fransız ortaokul tarih dersi kitaplarında Türk imajının nasıl ifade edildiğini analiz etmeyi amaçlamaktadır. Ders kitaplarında Ayasofya özelinde Bizans Dönemi, Haçlı Seferleri, Kanuni Dönemi ve Birinci Dünya Savaşı Dönemi'nde Türklerle ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu çerçevede tarih ders kitaplarında kullanılan Türk imgesinin Fransız öğrencilerine aktarılış biçimi ve bu imgeler çerçevesinde oluşturulan algılar, bu çalışmanın temel konusunu oluşturmaktadır. Geçmişin yorumlanma biçimi doğrudan doğruya eğitimi, yaşamayı, hükümet politikalarını dolayısıyla toplumun algısını etkilediği için bu çalışma Fransa'daki ortaokul öğrencilerinin erken yaşta tanıştıkları tarih eğitimi ile öteki üzerinde oluşturduğu imajın anlamlandırılması açısından önemlidir.

*Anahtar Kelimeler:* Tarih yazımı, Türk Tarihi, Türk İmajı, Fransız Tarih Eğitimi, Fransız Ortaokul Tarih Ders Kitapları.

### ABSTRACT

BİLEYDİ KOÇ, Mâlike, **Turkish Image in History Books taught at French Secondary Schools**, CTAD, Year 19, Issue 37 (Spring 2023), pp. 347-382.

The past and the future are among the subjects that the human beings are most curious and wonder about. While the science of history provides a bridge to individuals and hence to the societies. Inter-communal grouping, which has become evident with the history of humanity, has become more acute in parallel to nation-state process. The individual has identified the nation he/she belongs to, with the concept of “we”, whereas those outside his/her nation, with the concept of “others” and likewise science of history assuming a major function in nation building generated a field contributing to this perception. Therefore, historic facts could not possibly be considered at all times under an object viewpoint but were rather at times caused to serve a perception built-up one-sided, nurturing conflict culture. Education of history is of essence as well in respect of conceiving differences between societies from varying cultures besides bearing common memory in transferring the accumulation of every society to the next generations. Textbooks, which are one of the important tools of education, are read not only by a group but also by the students of a nation. It has a wide impact as it covers all segments of society. This study aims to analyze how Turkish images are expressed in French Secondary School History Books with the method of imagology. In the textbooks, information is given about the Turks during the Hagia Sophia, the Byzantine Period, the Crusades, the Kanuni Period and the First World War. In this context, the way in which Turkish images used in history

books are transferred to French students and the perceptions created within the framework of these images constitute the main subject of this study. As construal of the past has a direct influence on education, legislation, government policies and eventually the public perception, this study is of particular essence in respect of signifying how history education that secondary school students in France got acquainted with at an early age shape the image of the “other”.

*Keywords:* Historiography, Turkish History, Turkish Image, French History Education, History Books of French Secondary Schools.

## Giriş

Kişinin geçmişi merak etme ve öğrenip aktarma ihtiyacı, ilk insandan bu yana yaşamın öykülenmesi sonucunu doğurmuştur. Başlangıçta mitoloji olarak ortaya çıkan insanın geçmişi öyküleme gereksinimi, Herodot'la bugünkü tarih anlayışımıza yakın bir anlam kazanmaya başlamış, Antik Yunan'dan itibaren gerçekte yaşanmış olan mitolojiden ayrılır hale gelmiştir. Thukidides'le birlikte tarih yalnızca bir kaydetme ve aktarma çabasından çıkarak, geçmişteki olayları objektif, soğukkanlı bir şekilde çıplak gözle görüp tasnif etme işlevi olarak kabul edilmiştir.<sup>1</sup> Tarihin bugünkü anlamda bir disiplin şeklini almasında Aydınlanma Dönemi ile birlikte 18. yüzyılın bir milat olduğu ifade edilebilir. 1700'lü yıllardan itibaren Fransa'da Montesquieu, Voltaire, İtalya'da Giambattista Vico,<sup>2</sup> İngiltere'de Edward Gibbon, David Hume ile ilk örnekleri görülmeye başlayan modern tarih anlayışı, 19. yüzyıldan itibaren Alman tarihçiliği üzerinde de etkili olmaya başlamıştır.<sup>3</sup> Modern tarih yazımının kurucusu olarak kabul edilen Leopold von Ranke, bugünün etkisi olmadan tarihi incelemenin mümkün olup olmayacağı üzerinde durarak orijinal kaynakların nesnel değerlendirilmesi görüşünü savunmaktaydı.<sup>4</sup> Fransız tarihçi Charles Seignobos, *Tarih Tetkiklerine Giriş* adlı eserinde "*tarih belgelerle yapılır*" diyerek tarihin ancak bu yolla edebiyat ve felsefeden kopup bilim haline gelebileceğini düşünüyordu.<sup>5</sup>

Tarih bilimi, en basit ifadeyle insanı temel alan geçmişin bilimi olarak tarif edilebilir ancak böyle bir tarif eksik olacaktır.<sup>6</sup> İngiliz tarihçi Edward Hallett

<sup>1</sup> İlber Ortaylı, *Tarih Yazıcılık Üstüne*, Cedit Neşriyat, 2. Basım, Ankara, 2011, s. 27-28.

<sup>2</sup> Herman Paul, *Tarih Teorisi*, Tohum Yayıncılık, İstanbul, 2019, s. 27.

<sup>3</sup> Ahmet Şimşek, *Dünyada Tarihçilik*, Pegem Akademi, Ankara, 2017, s. 139-144.

<sup>4</sup> İlhan Tekeli, "Siyasetçilerin Tarihle İlişki Kurma Ahlakı Üzerine", *Cogito*, Sayı 73, 2013, s. 285.

<sup>5</sup> Charles Seignobos-Charles Victor Langlois, *Tarih Tetkiklerine Giriş*, Çev. Galip Ataç, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 2010, s. 15.

<sup>6</sup> Mübahat Kütükoğlu, *Tarih Araştırmalarında Usul*, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul, 2001, s.1.

Carr, “*tarih ile olaylar arasında kesintisiz bir karşılıklı etkileşim süreci, geçmişle günümüz arasında bitmeyen bir diyalog*” ifadesiyle tarihi tanımlarken;<sup>7</sup> tarih ve sosyoloji arasındaki ilişkiyi vurgulayan Fransız tarihçi Fernand Braudel ise “*bütün tarihlerin toplamı, geçmiş hal ve gelecekteki mesleki kabiliyet ve bakış açılarının bir araya gelmesi*” olarak görmüştür.<sup>8</sup> Fransız Siyaset Felsefecisi ve Tarihçi Jean Bodin, “*tarih sayesinde şimdiki zaman kolayca açıklanabilir, gelecek inandırıcı olur, yapılması ve kaçınılması gerekenler konusunda çok kesin bilgiler edinilir*” ifadesiyle yeni bir tarihsel düzen önermesinde bulunmuştur.<sup>9</sup> Tarih biliminin etik dahilinde yapılması gerektiğine işaret eden Marc Bloch, iyi bir tarihçinin daima gerçeği bulup çıkarmak için üzerinde çalıştığı konunun kökenine kadar inmeye çalışacak sabır ve takip fikrine sahip olması gerektiğini vurgulamıştır.<sup>10</sup> Bir tarihçinin en belirli işlevini, E.H.Carr, “*yargulamak değil açıklamak*” vurgusuyla ifade etmiştir.<sup>11</sup> Halil İnalçık, tarihçinin yığın halinde gelen bilgileri değerlendirirken kimi zaman ormanı değil sadece ağacı görebildiğini ifade etmiş, değişimleri anlayabilmek için de uzun zaman dilimlerini almak gerektiğini belirtmiştir.<sup>12</sup>

“*Öteki*” algısının zihinlerdeki silüetini belirleyen imge kavramı, eski Yunanca’da “*eiko*” benzetmek, benzeri olmak anlamında kullanılmış, gerçekliğin yeniden üretimi olan bir temsil düşüncesini içermiştir. İmge, gerçek bir algılama ile algılanan şeyin kavramı arasında konumlanır. Bir fikrin, düşüncenin dolaylı yoldan dışı vurumudur.<sup>13</sup> Bir kişi ya da nesnenin bilince yansıyan benzeri ya da görüntüsü olarak da tarif edilebilir. Toplum belirlediği kalıplarla, kendi doğal gerçekliğinin dışında olmayı varmış gibi gösterebilir. İmge bir bağıntıdır, o varlığın kopyası değildir. Birey ve toplumun davranışlarını etkileyen imgeler, sosyo-kültürel ortam içerisinde belli bir işlev görmesi için inşa edilebilirler.<sup>14</sup> Aklın en büyük rakibi olan imgeleme bir güçtür, ikna eder. İmgeleme gücü duyular tarafından zihne kazınan imgeleri dönüştürerek biçimlendirir ve yönetir.

<sup>7</sup> Edward Hallett Carr, *Tarih Nedir?*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002, s. 36.

<sup>8</sup> Fernand Braudel, *Tarih Üzerine Yazılar*, Çev. Mehmet Ali Kılıçbay, İmge Kitabevi, Ankara, 1992, s. 105.

<sup>9</sup> Tekeli, *age.*, s. 287.

<sup>10</sup> Marc Bloch, *Tarihin Savunusu veya Tarihçilik Mesleği*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2013, s. 22.

<sup>11</sup> Carr, *age.*, s. 18.

<sup>12</sup> Halil İnalçık, *Tarih Bilinci*, Profil Kitap, İstanbul, 2017, s. 98.

<sup>13</sup> Kubilay Aktulum, *İmgelem Çözümlemesine Giriş*, Çizgi Kitabevi, İstanbul, 2021, s. 104-107.

<sup>14</sup> Sibel Onursoy, *Görsel İletişim ve İmge*, Pegem Yayınları, Ankara, 2019, s.12-13; Yıldız Devenci Bozkuş, “Ermeni Tarih Ders Kitaplarında Türk İmgesi”, *Yeni Türkiye Dergisi, Ermeni Meselesi Özel*, Cilt 1, Sayı 64, 2014, s.3384-3428.

Yazınsal imge, metin içinde gizli bir metin gibidir.<sup>15</sup> İmgebilim ise toplumları anlamaya çalışmaktan ziyade toplumların birbirleri hakkında geliştirdikleri söylemleri incelemeyi amaçlar. İmgebilim aynı zamanda imgenin oluşum şeklini, zaman içindeki değişimini, bu değişimin gerçekleşme nedenlerini de ortaya koyar.<sup>16</sup>

Birey ve toplumların birbirlerini nasıl ötekileştirdiklerinin anlaşılmasında, devletlerin okullarda zorunlu olarak okuttukları ders kitaplarında “Türk” imgesinin nasıl yansıtıldığına anlaşılmasında Ahmet Şimşek’in *Dünyada Türk İmajı* adlı kitabı ile Yıldız Deveci Bozkuş’un, *Ermeni Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı ve Türk İmajı* adlı kitabı çalışmada yol gösterici kaynaklar olmuştur. Bu çalışmanın mevcut çalışmalardan farkı, Fransa’da okutulan lise ders kitapları üzerine çalışmalar yapılmış olmasına karşın, eğitim hayatı boyunca ilk kez tarih bilgisiyle karşılaşan ortaokul Fransız öğrencilerinin bu derse ait kitaplarının imgebilim yöntemine göre incelenmiş olmasıdır. Ders kitaplarının içerikleri, başka bir kültüre ilişkin imgelerin oluşmasına, mevcut imgelerin korunmasına ya da yeni imgeler oluşmasına sebep olabilmektedir. Bu görüşten yola çıkarak Fransız ortaokul tarih ders kitaplarının incelendiği çalışmada, ders kitaplarındaki metinler ve alıştırmalardaki Türk imgesi analiz edilecektir. Özellikle ortaokul tarih ders kitaplarının seçilmesinin nedeni, erken yaştaki Fransız öğrencilerine Türk ve Osmanlı tarihiyle ilgili konularda öteki imgesinin nasıl temellendirildiğini, ders kitabının içeriğinde Türklere yönelik imajın ne şekilde ifadelendirildiğini belirlemeye yöneliktir. Çalışmada Türk tarihiyle ilişkili olan konu başlıkları, içerikte Türklere yönelik yaklaşımlar, görsellerde Türk imajının verilme biçimi üzerinde durulacaktır.

## **Fransa’nın Tarih Eğitiminde Türk İmajı**

### **Tarih Yazımı**

Tarih çalışmalarına ulus-devletlerde gösterilen ilginin nedeni, özellikle her iktidarın kendi meşruiyetini sağlayacak ve ulusa uygun vatandaş yetiştirecek bir eğitimin verilmesini içermektedir. Millî bir kimlik oluşturmayı önceleyen ulus-devletler tarafından bir anlamda “öteki” tanımlaması üzerinden bir “biz” tanımlaması ortaya koyulmuştur.<sup>17</sup> Zaman zaman bu ayrım keskinleşerek uluslararası alanda çatışma kültürünü beslemiştir. Kalıp yargıları içeren iktidar söyleminin yanında tarih yazımı, ders kitapları, öğretim misyonu da aynı

---

<sup>15</sup> Aktulum, *age.*, s.47-52, 325.

<sup>16</sup> Yıldız Deveci Bozkuş, *Ermeni Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı ve Türk İmajı*, Akademisyen Kitabevi, Ankara, 2021, s.9.

<sup>17</sup> Ahmet Şimşek, *Dünyada Türk İmajı, Tarih Ders Kitaplarındaki Durum*, Pegem Yayınları, Ankara, 2018, s. 4.

derecede etkili olarak bu ayrımı bileyen unsurlar haline gelebilmiştir. Foucault, bilgi ve iktidar arasındaki ilişkiye vurgu yaparak, bilginin başkaları üzerine yüklenen bir iktidar olduğunu, özgürleşmenin önünü keserek gözetlemeye, düzene sokmaya yönelik bir hal aldığını vurgular.<sup>18</sup> E.H. Carr, tarihçinin seçtiği sözcüklerin onu tarafsız olmaktan alıkoynabileceğini, bazı Fransız tarihçilerinin Fransız İhtilali'ndeki Paris kalabalıklarının anlatırken olumsuzluk içeren kelimeleri seçmiş olmalarıyla örneklemiştir.<sup>19</sup> Avrupa merkezci modern tarih anlayışında, dünyayı Avrupalı ve Avrupalı olmayan şeklinde bölümlendiren Avrupalı olmayanların ilerleyememe nedenlerini medenileşememelerine bağlayarak sömürgeci bir anlayışla ilişkilendiren tarih yazımıyla da karşılaşmaktadır.<sup>20</sup> Örneğin Georg Iggers, tarih biliminin etnik, dini ve siyasi bir kimlik oluşturma aracı olarak birçok kez değişik amaçlarda kullanıldığını belirtmiştir.<sup>21</sup> Şüpheli argüman üzerinde duran Chris Lorenz, Avusturya'nın ya da Kanada'nın tarihini yazan bir tarihçinin tarihsel bir kimlik inşa ederken bu ülkeler için “ulus olmadığı için federasyona dönüşen bir ülke” olarak ya da “ulus olarak hata yapan bir federasyon” olarak hem ulusal hem de federal bakış açısıyla sunabileceğini, bakış açısındaki farklılığın tarihçinin kendi siyasal idealleri ile ilişkili olduğunu ileri sürmüş, tarihçilerin gerçekliğin izahından ziyade dilsel araçlar ile kurmacalar sundukları görüşünü savunmuştur.<sup>22</sup> Herman Paul, *Tarih Teorisi* adlı kitabında, Avustralya'ya medeniyetin Avrupalıların kıtaya ayak basmasıyla geldiği iddiasını içeren tarih yazımı ile sömürgeci yönetimin Aborjinlere karşı işlediği suçları hafife alan taraflı bir yaklaşımın ortaya koyulduğunu ifade etmiştir.<sup>23</sup> Bir anlamda tarihçiler yöntembilim kurallarından faydalansalar da tarihsel düşüncelerine gedik açacak yan etkili bir yargıyı temellendirebilirler.<sup>24</sup> Robin George Collingwood, kendi fikirlerine yönelik kaynakları temel alan “kes-yapıştır tarihçiliği” ni eleştirmiştir.<sup>25</sup> İlber Ortaylı, *Tarih Yazıcılık Üzerine* adlı çalışmasında,

---

<sup>18</sup>Michel Foucault, *Doğrunu Söylemek*, Ayrintı Yayınları, İstanbul 2001, s. 131-135; bu fikrin tahlili için ayrıca bk. Vedat Çelebi, “Michel Foucault'da Bilgi, İktidar ve Özne İlişkisi”, *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, Cilt 5, Sayı 1, 2013, s.513.

<sup>19</sup> Carr, *age.*,s. 29-30.

<sup>20</sup> Ayhan Bıçak, “Tarih Düşüncesi”, *Cogito*, Sayı 73, Bahar 2013, s. 53.

<sup>21</sup> Georg Gerson Iggers, “Akılcılık ve Tarih”, *Cogito*, Sayı 73, Bahar 2013. s. 157.

<sup>22</sup> Chris Lorenz, “Senin Tarihin Sana, Benimki Bana, Tarihte Hakikat ve Nesnellik Üzerine Düşünceler”, *Cogito*, Sayı 73, Bahar 2013 s. 170, 190.

<sup>23</sup> Paul, *age.*, s. 124.

<sup>24</sup> Veli Urhan, “Michel Foucault'da Etik ve Ahlak Kavramı”, *Felsefi Düşün Akademik Felsefe Dergisi*, Sayı 14, Nisan 2020, s. 269-282.

<sup>25</sup> Robin George Collingwood, *Tarih Tasarımı*, Çev. Kurtuluş Dinçer, Gündoğan Yayıncılık, Ankara, 1996, s. 302.

18-19. yüzyıl Avrupasının tarih yazımında kutuplaştırıcı bir tutum mevcutken, Romalı tarihçi Titus Livius'un ya da İslam tarihçisi İbn-i Haldun'un benzer yaklaşımları bulunmadığına, tarihe tarih olarak somut bir enformasyon şeklinde baktıklarına dikkat çekmiştir.<sup>26</sup> İlhan Tekeli, tarih yazıcılığının ahlaki üzerine bir değerlendirme yaparken, bir tarihçiden beklenenin anlatısını kurarken adil olmaya çalışması gerektiğinin altını çizmiş, bunun için de tarihçinin nefret ve sempati ilişkilerinden kurtularak empati yapabilme kapasitesini geliştirmesi aynı zamanda kullandığı bilgi ve belgelerin tarafsızlığı ve nesnellığı konusunda farkındalığa sahip olması gerektiğini vurgulamıştır.<sup>27</sup>

### **Avrupa'daki Türk İmajı**

Türkçeye Fransızcadan geçen “*imaj*” sözcüğü, bir kişi, kurum ya da grubun başka kişiler üzerinde bıraktığı genel izlenim olarak tanımlanmaktadır.<sup>28</sup> Oluşturulan bu imaj, daha sonra imajı oluşturanlar tarafından özellikle basın-yayın, bilim ve sanat yoluyla geniş kitlelere aktarılır, onlara uzun vadede kabul ettirilir ve bundan uzun vadede çıkarlar elde edilir.<sup>29</sup> Avrupalıların gözünde “*öteki*” olarak inşa edilen Türkler her zaman bir tehdit olmanın dışında, istekleri karşısında bir direnç odağı olarak algılanmıştır. Osmanlı Devleti, İslam kültürünün-Doğu kültürünün Avrupa kültürüne karşı mücadelesini temsil etmiştir.<sup>30</sup> Müslüman-Hıristiyan ikiliği üzerine oturtulan Türk imajı ile Türkler, kimi zaman korkulan, kimi zaman saygı duyulan bir toplum olarak Hıristiyan dünyasının belleğine yerleşmiştir. 1453'ten itibaren İstanbul'un yeni sahibinin Türkler olması, Avrupa'ya geçerek Balkan topraklarında yeni bir güç olarak belirmesi, üstelik karada ve denizde pekiştirdiği gücü ile Kuzey Afrika'ya kadar uzanması Avrupa için tehdidin boyutlarını arttırıcı bir gelişim olmuştur. Türklerin Avrupa içlerine ilerleyişleri nedeniyle Türk karşıtı propaganda 16. yüzyıl boyunca yaygınlaşmıştır. Türk tehdidi denilince akla gelen ülkeler arasında coğrafi koşullar gereği Avusturya ve Almanya olmuştur. Bu ülkelerde yaşanan korku, o dönemin yazınsal ürünlerine yansımış, Türk imajının en çok işlendiği ve basıldığı metin türleri arasında dualar ve vaazlar yer almıştır.<sup>31</sup> Bu duaların ortak özelliği Türklerin siyasal ve toplumsal tehdit olarak algılanmasıdır. Türk

<sup>26</sup> Ortaylı, *age.*, s.17.

<sup>27</sup> Tekeli, *age.*, s.299.

<sup>28</sup> Rasim Bakırcıoğlu, *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, Anı Yayınları, 2.Basım, Ankara, 2016, s. 814.

<sup>29</sup> Leyla Coşan, *Tanrım Bizî Türklerden Kori, 16.yüzyılda Almanların Türklerden Korunmak İçin Yazdığı Dualar*, Yeditepe Yayınları, İstanbul, 2009, s. 1.

<sup>30</sup> Halil İnalçık, *Atatürk ve Demokratik Türkiye*, Kronik Yayınları, İstanbul, 2020, s. 141.

<sup>31</sup> Leyla Coşan, *age.*, s. 282.

imajının şekillenmesi, Osmanlı-Avrupa siyasi ilişkileriyle de paralellik göstermiştir. Örneğin, Fransa ile başlatılan diplomatik ilişkiler çerçevesinde Osmanlı Devleti'ne gelen Fransız temsilci, seyyah ve tüccarların kaleme aldıkları anılar Türklerin gelenek ve göreneklerine ilgiyi arttırırken, Fransa'ya sağlanan kapitülasyonlar döneminde, Kanuni Sultan Süleyman için olumlu bir Türk imajı çizilmiştir. Halil İnalçık, Avrupalı tarihçilerin Türkleri medeniyetsiz toplum olarak adlandırarak Osmanlı ve Türkiye hakkında objektif tarih yazamadıklarına dikkati çekerken, tarihçiliğin objektif olması ve bu sapmalarla mücadele etmesi gerektiğinin altını çizmiştir.<sup>32</sup>

18. yüzyılın ilgi alanlarından birisi olan *Turquerie* modası, seyyah, tacir, gezgin, diplomat ve sanatçılar sayesinde Avrupa'ya taşınmış, aynı zamanda Türk imgesi Avrupa operalarının da konusu olmuştur. Eserlerde temsil edilen Türk tipinde, genellikle yöneticilerin asaletine saygı duyulurken, Türklere yönelik olumsuzluk içeren ahlaki yargılar, kadına bakış açısı gibi konular güldürü ögesi olarak kullanılmış, kültürel bakımdan Avrupa'ya göre geri bir toplum imgesiyle tasvir edilmiştir.<sup>33</sup>

Avrupalıların sürekli mücadele etmek zorunda kaldığı en önemli “*ötekisiz*” denilebilecek Osmanlılara karşı üstünlük duygusu özellikle 2. Viyana Kuşatması ile belirginleşmiş, Avrupa için Osmanlı Devleti artık gücünden ziyade zayıflığıyla “*Doğu Sorunu*” ifadesiyle tanımlanan bir sürece evrilerek tehdit olma özelliğini kaybetmiştir.<sup>34</sup> Aydınlanma Çağıyla Avrupa, kendisini evrensel değerlere sahip bir misyon ile konumlandırırken, “*doğu*”ya küçültücü ve horlayıcı bir bakış açısıyla yaklaşmıştır. Batıda Türklere ilgili olumsuz yargılar sonraki dönemlerde de devam etmiştir. “*Ermeni hamiliği*” konusunu İngiltere'nin dış politik menfaatleri gereği dünyanın gündemine taşıyan İngiliz Başbakanı William Ewart Gladstone'un (1809-1898), “*Türkiye Tarihi, üzüntülü ve acı verici bir tarihtir. Bu ırk, dünyaya felaketler getirmiştir*”,<sup>35</sup> “*Türklerin dünya yüzünden kötülüklerini kaldırmanın bir tek yolu vardır, o da kendi vücutlarını dünya yüzünden kaldırmak*”<sup>36</sup> ifadelerinde de görüldüğü gibi Türklerin aleyhine düşmanca söylemler üretilmiştir. Gladstone'un takipçisi olan İngiliz tarihçi Edward Augustus Freeman'in,

<sup>32</sup> İnalçık, *Tarih Bilinci*, s. 101.

<sup>33</sup> Elif Sanem Güleç, *Avrupa'da 18. ve 19. yüzyılda Türk İmgesinin Kullanıldığı Dört Operanın Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, 2004, s. 148.

<sup>34</sup> Füsun Alver, *Basında Yabancı Tasarımı ve Yabancı Düşmanlığı*, Der Yayınları, İstanbul, 2003, s. 64.

<sup>35</sup> Enis Şahin - Mustafa Sarı, “Batı Basınına Göre İngiliz Başvekil Gladstone ve Ermeni Meselesi”, *Türkler ve Ermeniler – Tarih Boyunca Türk-Ermeni İlişkileri*, E-Makale <https://turksandarmenians.marmara.edu.tr/tr/bati-basinina-gore-ingiliz-basvekil-gladstone-ve-ermenii-meselesi/> (Erişim Tarihi: 20 Nisan 2023)

<sup>36</sup> Halil İnalçık, *Atatürk ve Demokratik Türkiye*, s. 141.



“Türkler bir yabancı ve barbar olarak geldiler, Avrupa toprağında kamp kurdular...Bir musibet ıslah edilemeyeceği için geriye ondan kurtulmak dışında bir çare kalmamıştır. Türk uygar Avrupa'nın altında bir barbarlık lekesidir” sözleriyle Türklere karşı ağır ve hakaret içerikli bir dil kullandığı görülmektedir.<sup>37</sup> 1825'te İstanbul'un İngiliz Büyükelçisi Stratford Canning Avrupa'daki gelişimi açıklarken, Türklerin hiçbir alanda belirgin bir gelişme gösteremediklerine vurgu yapmıştır. 1909'da The New York Times'ta çıkan yazıda ise Türklerin beyaz ırktan olup olmadıkları tartışılmıştır.<sup>38</sup> Afet İnan'ın Dame de Sion'daki öğrenciliği sırasında Türkleri sarı ırk olarak tanımlayan tarih kitabını Atatürk ile paylaşması sonrasında, Batı'nın değişmeyen zihniyetiyle mücadele bir devlet politikası haline getirilmiş, Türk Tarih çalışmaları bilimsel nitelikte yürütülerek Türk tarihi batılı devletlerin önyargılı görüşlerinden kurtarmak amaçlanmıştır. Kurtuluş Savaşı yıllarında yabancılarla yaptığı görüşmelerde bu zihniyetle de mücadele eden Atatürk, Batı'nın Türklere karşı önyargılı tutumuna ilişkin şu tespit de bulunmuş;

“asırlardan beri düşmanlarımız Avrupa akvamı arasında Türklere karşı kin ve husumet fikirleri telkin etmişlerdir... Avrupa'da hala Türk'ün her türlü ilerlemeye düşman bir adam olduğu, manen ve fikren gelişime uygun olmadığı zannedilmektedir. Bu azim bir hatadır... İşte Avrupa'da mütemediyen mücadele ettiğimiz bu zihniyet mevcuttur”

sözleriyle bu haksız tavra karşı mücadeleyi millî bir dava olarak görmüştür.<sup>39</sup> Avrupa'nın pek çok ülkesinde Antik Yunan kültürüne ilginin geliştiği dönem, aynı zamanda Yunan bağımsızlık hareketinin bu devletler tarafından desteklendiği dönemdir. Kurtuluş Savaşı Dönemi'nde İngiliz Başbakanı Lloyd George, Türklerin savaştan başka bir şey bilmeyen Amerikan yerlilerine benzediğini ileri sürerken, ayı dönemde Batı Anadolu'ya gelen İngiliz Tarihçi Arnold Toynbee Batı'da Türkler hakkında kötü, Yunanlılar hakkında olumlu düşüncülerin benimsenmesinin haksızlıklara zemin hazırladığını belirterek Türk aleyhtarlığını içeren düşmanlığın dini duygulardan ve bilgisizlikten kaynaklandığı çıkarımında bulunmaktaydı.<sup>40</sup> Dönemin İngiliz Dışişleri Bakanı Lord Curzon ise Türkleri Avrupa'dan çıkarıp atma isteğine yönelik olarak “*yüzyıllardan beri herkesi*

<sup>37</sup> Niyazi Berkes, *Atatürk ve Devrimler*, Yapı Kredi Yayınları, 4. Basım, İstanbul, 2020, s. 77.

<sup>38</sup> Zafer Toprak, *Atatürk Kurucu Felsefenin Evrimi*, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul, 2020, s. 361.

<sup>39</sup> Mustafa Kemal Atatürk, *Söylev ve Demeçleri*, Cilt 1, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara, 1997, s. 64.

<sup>40</sup> İnalçık, *age.*, s.111-112.

*uğraştıran, başına bela açan...bir entrika ve fesat kaynağı”* şeklinde ağır ifadeler kullanmıştır.<sup>41</sup>

Tarihçi Albert Vandal, yazar Victor Hugo, Başbakan Georges Clemenceau gibi Türklere karşı olumsuz görüşlere sahip Fransızların yanında Pierre Loti, Albay Mougin, Henry Frank-Bouillon ve Claude Farrère gibi Türklere yönelik olumlu bakışa sahip olanlar da bulunmaktaydı. Fransız yazar Claude Farrere, *Türklerin Manevi Gücü* adlı kitabında Avrupa’daki Türk imajını örnekleyen şöyle bir açıklama yapmıştır:<sup>42</sup>

“1902’de Fransa’dan ayrılırken Türklere ölesiye hoşlanmadığımı söylersem bana inanın! Zaten koleji bitiren bütün Fransızlar öyledir. Çünkü tahsil boyunca antik hatıralar ve modern peşin hükümlerle beslenirler. Ve 1904’te tepeden tırnağa kadar Türk dostu olarak vatana döndüğümü söylersem, yine bana inanın.”

Farrere’in bu sözleri önyargıların temelini tüm açıklığıyla ortaya koyan, puzzle’ın eksik parçasını tamamlar nitelikte bir itiraftır, denilebilir. Kurtuluş Savaşı’nın Batı’nın güçlü devletlerine karşı kazanılması, Türklerin Trakya’da tutunarak bir Avrupa devleti olduğu gerçeğini gösterdiği gibi Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulması, devrimler süreci, Avrupa Birliği’ne üyelik başvurusu Türkiye’nin batı uygarlığı içerisinde yer aldığı somut göstergesidir; ancak günümüzde hala Avrupa ülkeleri tarafından Türkiye’nin Avrupalı olup olmadığı tartışmalarının yapılması, Türklere geçmişte biçilen önyargılı imajdan kaynaklandığını göstermektedir.

### **Fransız Ortaokul Tarih Ders Kitaplarında Türk İmajı**

Bu bölümde Fransa’da ortaokulda okutulan 6., 5., 4. ve 3. sınıf tarih ders kitapları temel alınmıştır. Fransa’da ortaokul 4 sene olup derecelendirme yukarıdan aşağıya doğru numaralandırılarak yapılmaktadır. Dolayısıyla birinci kademedeki 11-12 yaş grubu öğrencilerine okutulan ders kitabı 6., ikinci kademedeki 12-13 yaş gurubundakilere 5., 13-14 yaş grubundakilere 4., 14-15 yaş için de 3. olarak derecelendirilen ders kitapları okutulmakta ardından lise eğitimine başlanmaktadır. Çalışmada, dört yıl boyunca tarih eğitiminin verildiği ders kitaplarında Türkleri konu alan bölümler incelenmiştir.

Ortaokul birinci sınıfların 6. olarak derecelendirilen *“Tarih-Coğrafya Ahlaki ve Yurttaşlık Eğitimi”* adlı ders kitaplarında yer alan tarih bilgisi, öğrencilere genel bir başlangıç oluşturacak konuları kapsamaktadır. Kronolojik olarak verilen konular genel olarak şu başlıklar altında toplanmıştır; *“İnsanlığın Başlangıcı, İlk Devletler, İlk yazılar, Yahudiliğin ve Hıristiyanlığın Doğuşu ile Roma İmparatorluğu*

<sup>41</sup> Lord Kinross, *Atatürk, Bir Milleti Yeniden Doğuşu*, Altın Kitapları, 34. Basım, İstanbul, 2020, s. 176.

<sup>42</sup> Claude Farrere, *Türklerin Manevi Gücü*, Köprü Kitap, İstanbul, 2019, s. 14.

arasındaki dönem” ilk yıl verilen tarih konuları arasındadır.<sup>43</sup> Kitapta özel olarak Türk tarihiyle ilgili bilgi yer almamakla birlikte Anadolu medeniyetlerinden Çatalhöyük özelinde bir anlatım yapılmıştır. Çatalhöyük, 2. Bölüm’de yer verilen Neolitik Dönem içerisinde ayrı bir başlık altında anlatılmıştır. “Köylerin görünüşüne bir örnek Çatalhöyük” başlığı altında anlatılan konuda arkeolojik kazıların fotoğrafı yer alırken, fotoğrafın altında, “Çatalhöyük’te Arkeolojik Kazılar, Anadolu, (Şimdiki Türkiye)” açıklaması yer almaktadır. Ayrıca konu anlatımında “Anadolu Medeniyetler Müzesi, Ankara, Türkiye” açıklamasıyla birlikte Ana Tanrıça Heykelciği’nin fotoğrafı yer almaktadır.<sup>44</sup>

Ders kitabında dikkat çeken husus, ağırlıklı olarak görsel materyallere yer verilmiş olmasıdır. Kitapta Türkiye’ye ait imgelere uygarlık tarihini kapsayan konular içerisinde yer verilmiş, “dünyanın ilk köylerine örnek” ifadesiyle farklı kültürlerin örneklendiği, yerleşik düzene geçen ilk medeniyetler özelinde kültürler arası karşılaştırmaların yapılmasına olanak tanıyacak bir anlatım yapılmıştır.

5 olarak derecelendirilen, ortaokul ikinci kademedeki öğrencilere okutulan “Tarih-Coğrafya Ablaki ve Yurttaşlık Eğitimi” ders kitabında, “Bizans Dönemi, İslamiyet’in Doğuşu ve 17. yüzyıl kapsayan dönem” anlatılmaktadır.<sup>45</sup> Ders kitabının ilk konusu Bizans Dönemi ile başlatılmıştır. Birinci Bölüm’de, “Bizans ve Kalorenj İmparatorluğu” başlığına yer verilirken, başlığın hemen altında Ayasofya görseli yer almaktadır. Ayasofya, Konstantinopolis, Bizans İmparatorluğu anlatımının altında kullanılan Ayasofya görselinin Bizans Dönemi’ndeki görünümü yerine günümüzdeki fotoğrafına yer verilmesi bir çelişkidir. Fotoğrafın altındaki açıklamada, “o zamanlar Hristiyan dünyasının en büyük kilisesiydi” ifadesi yer almaktadır. İslamiyet’e ilişkin eklemelerin yer aldığı fotoğrafta kiliseden camiye dönüşümünün öne çıkartıldığı bir imgeyle karşılaşmaktadır. İmge, görüldüğü gibi bir fotoğrafta da temsil edilebilir. Telkin etmek, çağrışım yapmak resimde kullanılan yöntemlerden birisidir.<sup>46</sup>

“İki Hristiyan İmparatorluğu” başlığı altında verilen bir sonraki bölümde, 395 yılında Batı Roma İmparatorluğu’nun ikiye bölünmesi sonucunda başkentin “Konstantinopolis” olduğu Doğu Roma İmparatorluğu’nun kurulduğu, bu imparatorluğa da Bizans İmparatorluğu denildiği bilgisi ile konu anlatımı yapılmış, Karolenj İmparatorluğu’nu ve Bizans İmparatorluğu’nu gösteren bir harita üzerinden devletlerin sınırları ve hâkimiyet alanları gösterilmiştir. Diğer

<sup>43</sup> D’Emilie Blanchard, *Histoire-Géographie Enseignement Morale et Civique 6e (Tarih-Coğrafya Ablaki ve Yurttaşlık Eğitimi 6)*, Fransa Ortaokul Ders Kitapları, Lyon, 2016, s. 46.

<sup>44</sup> bk. *Ek 1, age.*, s. 47.

<sup>45</sup> Blanchard, *Histoire-Géographie Enseignement Morale et Civique 5e*, s. 34.

<sup>46</sup> Aktulum, *age.*, s.117.

görsellerde ise Katolikliği temsilen Roma Kilisesi, Ortodoksluğu temsilen Konstantinopolis Patriği'nin resimlerine yer verilmiş, her iki kilise açıklanırken Papa'ya itaat eden Hıristiyanlar topluluğu, Konstantinopolis Patriğine itaat eden Hıristiyan topluluğu ifadesiyle Avrupa ve Anadolu'yu da kapsayan Hıristiyanlık vurgusu öne çıkartılmıştır. Türkler ise haritada Bizans İmparatorluğu'nu tehdit eden Müslüman komşular içerisinde gösterilmiştir.<sup>47</sup>

Bölümün devamında, “*Ayasofya: kültürlerin kavgasında bir anı*”<sup>48</sup> başlığıyla Ayasofya hakkında ayrı bir bilgi verilmiştir. Ayasofya'nın dış ve iç görünümünün yer aldığı fotoğrafların altında hem Bizans hem de Osmanlı Dönemi anlatılmaktadır. Anlatım şöyledir:

“6. yüzyılda inşa edilen bazilika, 15. yüzyıla kadar Hıristiyanların ibadet yeri idi. Hilal ve minareler, Konstantinopolis'in Sultan II. Mehmet tarafından alınmasından (la prise de Constantinople) sonra bazilikanın camiye dönüştürüldüğüne tanıklık ediyor. Bugün Ayasofya bir müzedir.”

Stillerin karışımı başlığının hemen yanında yer alan fotoğraf numaralandırılarak şu şekilde bilgilendirme yapılmıştır:

“1453 yılında II. Mehmet mozaiklerin çoğunu kaplattığında kubbenin Bizans mozaikçi Arap hat yazısı ile kaplanmış. Apsis, sunağın bulunduğu Kudüs'e bakan kutsal bir alandır. Nef, inananların yerini aldığı alandır. Dört "kolye" melekleri betimleyen mozaiklerle süslenmiştir. Cami, Allah'ın, Peygamber'in ve ailesinin isimleri hat yazılarıyla süslenmiştir. (19. yüzyıl panoları).”

Sorular kısmında ise tablodaki boşluklara mekânın iç ve dış kısmında yer alan Hıristiyan ve Müslüman dekorların yazılması istenmektedir. Konu anlatımının sentez başlığı altında yer alan kısımda ise;

“Ayasofya, her şeyden önce Bizans İmparatoru Justinyen tarafından 537 yılında inşa edilmiş bir Hıristiyan bazilikasıdır. 1204 yılında Dördüncü Haçlı Seferi sırasında Konstantinopolis şehri ve bazilikası Batı Haçlılar tarafından yağmalandı. 1453'te Osmanlı Padişahı II. Mehmet Konstantinopolis'i ele geçirdi. Ayasofya, mozaik yerine minareler, geometrik süslemeler ve hatlarla camiye dönüştürüldü”

bilgisi verilmektedir. (bk. Ek 2)<sup>49</sup>

Anlatımda da görüldüğü gibi Ayasofya'nın “*her şeyden önce*” ifadesiyle bir Hıristiyan yapısı olduğu vurgulanmıştır. Tarih anlatımında nesnel yaklaşım için dilsel araçlar büyük önem taşımaktadır. Seçilen kelimeler ideolojik yaklaşımların izlerini taşımaktadır. Türk tarihinde bu dönem, “*Fatih Sultan Mehmet İstanbul'u*

<sup>47</sup> Blanchard, *age.*, s.27.

<sup>48</sup> *age.*, s. 35.

<sup>49</sup> Aynı yer.

*fethetti?* kelimesiyle anlatılırken, Fransız ders kitabında “*Konstantinopolis’i ele geçirdi(s’empare de Constantinople)*” ifadesiyle verilmiştir.

İkinci Bölüm, “*İslamın Doğuşu ve Yayılması*” başlığı konusuna ayrılmıştır. 42-59 sayfa aralığını kapsayan konu anlatımında Türk imgesine yalnızca Haçlı konusu anlatılırken yer verilmiştir. Girişte yer alan açıklamada, “*Müslüman Türkler, Batılı hacıların Kutsal Topraklara serbestçe seyahat etmelerini engellediler. Papa, Kudüs’ü geri almak ve elinde tutmak için Haçlı Seferleri’ni başlattı*” ifadesiyle Türkleri dair olumsuz bir imge ile karşılaşılmaktadır. Toplumların birbirleriyle karşılaşmalarında savaşlar önemli bir etken olduğundan, bu karşılaşmalara dair anlatılar genellikle olumsuz içerik taşımaktadır. Sunumda Müslüman Türkler Haçlı Seferlerine sebep olarak gösterilmiş, “*Batılı hacılar*”, “*Müslüman Türkler*” ifadesiyle doğu-batı ayrımı vurgulandığı gibi “*dost*” ve “*düşman*” imgesi din ögesi üzerinden biçimlenen bir anlatımla verilmiş, Türkler için batılıların hac görevini engelleyen toplum algısı oluşturulurken, Haçlı Seferleri’ni olumlayan bir anlatım yapılmıştır. Diğer bir ifadeyle Hıristiyanların dini görevlerinin engellenmesine karşı savaştığı ve inancını korumaya çalıştığı mağduriyet vurgusuna karşılık olarak mağdur eden bir Türk imgesinin yer aldığı söylemek mümkündür.

“*16. Yüzyılda Dünya*” konulu Altıncı Bölüm’de “*Muhteşem Süleyman’ın Osmanlı İmparatorluğu*” başlığı ile devletin yalnızca bu dönemine yer verilmiştir. Bunun nedenini, siyasi nedenlere bağlı olarak gelişen ikili ilişkilerde aramak mümkündür. Bölümde, Fransa ve Osmanlı Devleti arasında yaşanan askeri, siyasi, diplomatik ilişkilere yer verilirken, bir önceki bölümde olduğu gibi olumsuz bir Türk imgesi yerine ikili ilişkilerin içeriği özelinde olumlu bir Türk-Osmanlı imgesinin yer aldığı görülmektedir. Ayrıca Osmanlı Devleti’nin güçlü olduğu bu döneme ilişkin anlatım her ne kadar iki ülke arasındaki ilişkilerin bir gerekçesi olsa da, Kanuni Sultan Süleyman özelinde ayrı bir başlık altında anlatılmış olması da dikkat çekicidir.

Kanuni Sultan Süleyman Dönemi anlatılırken, “*Osmanlı İmparatorluğu dünyanın bir kısmına hâkim ve önemli bir askeri güç haline gelmiştir*”<sup>50</sup> ifadeleriyle açıklanmıştır. Dönemi tanımlamak için kullanılan kelimelerin olumsuzluk taşımadığı görülmektedir ancak kronolojik bilgi verilirken, “*1453 Konstantinopol’un düşüşü (chute de Constantinople)*”, “*1520-1566-Muhteşem Süleyman*” ifadelerinde görüldüğü gibi İstanbul’u Osmanlı Devleti’nin alması “*düşüş*” sözcüğü ile açıklanmıştır. Konu anlatımına yoruma dayalı bir soru ile başlanmıştır. “*Muhteşem Süleyman zamanında Osmanlı Devleti kendini nasıl empoze etti?*” sorusunun hemen altında Osmanlı Devleti ile İmparator Şarlken’in sahip olduğu toprakları gösteren bir harita verilmiştir. Haritada iki ülkenin sınırları oranında güçlerine dair bir karşılaştırmanın yapıldığı görülmektedir. Haritada

<sup>50</sup> *age.*, s. 124-125.

yapılan renklendirmeye Kanuni Dönemi'nde Osmanlı Devleti'ne dâhil edilen topraklar, oklarla Osmanlı saldırılarının yönü ve savaşlar gösterilmiştir. Haritada dikkat çeken anlatım ise İran toprakları üzerindeki savaşlarla ilgili “*Süleyman tarafından fetbedilen(conquis) ve İran tarafından yeniden ele geçirilen topraklar*” ifadesinde “*düşüş*” kelimesi yerine “*fetih*” kelimesinin seçilmiş olmasıdır. Savaşların sonuçlarını anlatırken tercih edilen bu kelimeler, taraflı bir yaklaşımı ortaya koymakla birlikte ulusal tarih anlatısındaki “*ötekî*” algısının dünya tarihi içerisindeki yerini görmek adına bu paragraf önemli bir örnek oluşturmaktadır. Bireylerin zihniyetlerinin imgeler aracılığıyla oluştuğu gerçeğinden hareketle “*ötekî*” kavramının ardında yatan algıyı anlamlandırmada bu metinde geçen ifadeler anlamlıdır.

Konu anlatımında resimlere geniş yer verildiği görülmektedir. “*Osmanlı askerlerinin karşısına çıkan Hıristiyan süvarileri?*” başlığı altında Mohaç Meydan Muharebesi’ni (1526) betimleyen minyatür, “*Mohaç Muharebesi, Topkapı Müzesi, İstanbul*” alıntısıyla verilmiştir. Metinde geçen, “*Osmanlı askerî*”, “*Hıristiyan Süvari*” ifadeleriyle Osmanlı askerleri imgesi Türk-Osmanlı-Müslüman bütünlüğü içerisinde vurgulanmış, Osmanlı askerlerinin karşısındaki güçlerin kimlikleri yerine inançları öne çıkartılarak Hıristiyanlık üzerine kurulu bir anlatım tercih edilmiştir. Bölüm içerisindeki diğer minyatür “*Yönetimin hizmetindeki sanatlar*” başlığı altında verilmiş, açıklamasında da, “*Muhteşem Süleyman’ın saltanatı, Osmanlı sanatının zirvesine işaret ediyordu. Sağdan sola, padişahın saray hattatı, ressam ve kâatibi temsil edilmektedir*” ifadesi yer almıştır.<sup>51</sup>

Konu içerisinde dönemin Osmanlı ile Fransa arasındaki ilişkilerde rolü bulunan şahsiyetlerin gözlemleri de yer almaktadır. Kanuni döneminde İstanbul’a büyükelçi olarak gönderilen Monsieur D’Aramon’un sekreterliğini yapmış Jean Chesneau’nun kaleme aldığı eserden alıntı yapılmıştır. Chesneau, İstanbul ve Anadolu’da gündelik hayata ilişkin izlenimlerinin yanında Kanuni’nin İran seferine de katılarak döneme tanıklık etmiş isimlerden birisidir.<sup>52</sup> Ders kitabında “*İstanbul, kozmopolit bir başkent?*” başlığı ile Chesneau’nun şehirde yaşayan etnik nüfusa dair gözlemlerinden bir bölüm verilmiştir. Açıklamanın yanında yer alan haritada, İtalya’dan (Pisa, Venedik, Cenova) gelenlerin İstanbul’da tarihi yarımada ve çevresindeki yerleşimleri gösterilerek cami, sinagog, kilise ve camiye çevrilmiş kiliseler dini sembollerle işaretlenmiştir.

“*Osmanlı Ordusu*” başlığı altında, dönemin Avusturya Elçisi Ogier Ghiselin de Busbecq’in “*Türk Mektubu*” yer almaktadır. 1581 ile tarihlenen mektuptan yapılan alıntıda;

<sup>51</sup> *age.*, s.124.

<sup>52</sup> bk. Jean Chesneau, *D’Aramon Seyahatnamesi*, Dergah Yayınları, İstanbul, 2013.

“Bir imparatorluğun muazzam kaynakları, sağlam güçler, silah deneyimi ve pratiği, deneyimli askerler, zaferlerin sıklığı [...]. Bizim tarafımızda, devletin yoksulluğu, bireyin lüksü, azalan güçler [...] ve daha da kötüsü, onların kazanma ve bizim yenilme alışkanlığımız. Ve hala ne olabileceğinden şüpheliyiz?”

ifadeleriyle iki ülkenin karşılaştırılmasına yer verilerek Osmanlı'nın askeri üstünlüğü vurgulanmıştır. Mektuptan yapılan alıntıda görüldüğü gibi Osmanlı Devleti'nin güçlü olduğu dönemde Türk imgesi olumsuzluk içermeyen bir anlatımla verilmiştir. Mektupta yer alan “*zafer*” ve “*yenilgi*”, “*onlar*” ve “*biz*” ifadeleriyle Türk imgesinin olumlu bir anlatımla verilmesinin yanında batılılar tarafından bir tehdit olarak algılandığına dair bir izlenim de oluşmaktadır.

“*Kelime Hazinesi*” başlığı altında, “*Osmanlı Devleti, Osmanlılar ve Padişah*” ifadeleri şu şekilde açıklanmıştır, “*Osmanlı İmparatorluğu: Bir padişah tarafından yönetilen topraklar topluluğu. Osmanlılar: Hanedan (Sultan Osman I soyundan gelenler) ve Osmanlı sakinleri. Padişah: Osmanlı İmparatorluğu'nun en büyük askeri, dini ve siyasi lideri*”, anlatımıyla verilmiştir. Konu bitiminde yer alan alıştırmalar kısmında ise 5 soru verilmiştir. Sorular şu şekildedir:<sup>53</sup>

“Osmanlı İmparatorluğu hangi toprakları kapsar?”

16. yüzyılda hangi topraklar fethedildi?

Osmanlı ordusunun güçlü yönleri nelerdir?

İmparatorluğun hizmetine sunulan sanatsal faaliyetler nelerdir?

İstanbul'u bulun. Orada yaşayan insanları tanımlayın.

Osmanlı İmparatorluğu Charles-Quint(Şarlken) için bir tehdit mi? Cevabınızı gerekçelendirin”

Sorular da dikkat çeken noktalardan biri, bir önceki bölümde Osmanlı Devleti'nin İstanbul'u alması “*düşüş*” kelimesiyle anlatılırken, 16. yüzyıldaki toprak kazanımı “*fetih(conquis)*”sözcüğü ile ifadelendirilmiş olmasıdır. Diğer bir nokta ise dönemin Fransa'sının en büyük rakibi olan Kutsal Roma Germen İmparatoru Şarlken ile Osmanlı Devleti arasındaki mücadeleye yer verilmiş olmasıdır. Bilindiği gibi Türk-Fransız dostluğunun temeli, Osmanlı Devleti'nin en güçlü olduğu dönemlerden Kanuni ile Fransa Kralı 1. François tarafından atılmıştır. Dostluk ve devamında yapılan ittifak, 16. yüzyılın ilk yarısında Avrupa'da egemenlik kurmakta olan müşterek düşman Alman İmparatoru Şarlken'e karşı Fransa'nın denge kurmak ihtiyacından doğmuş, talep Fransa'dan gelmiştir. Ancak konu anlatımında, Fransa Kralı'nın Şarlken tarafından tutsak edildiği sırada, annesinin Kanuni'den yardım isteğine ilişkin mektuplaşmalara

<sup>53</sup> bk. Ek -3, Blanchard, *age.*, s.124-125.

yer verilmemiştir.<sup>54</sup> Belki de Osmanlı Devleti'nin Şarlken için bir tehlike olup olmadığına dair sorudaki sebep, Avrupa'da heyecan uyandıran Türk ordusunun Viyana seferi neticesinde Türk tehlikesiyle karşı karşıya kalan Alman prenslerinin birlik olup Şarlken etrafında toplanmasının Fransa'nın kendi topraklarına yönelik yükünü hafifletmiş olduğu çıkarımını yapmaya yönelik olabilir. Oysa dönemin Türk-Fransız ittifakına ilişkin iki yönlü okuma yapılmış olsaydı, Osmanlı'nın bu ittifakla papa ve imparator etrafında toplanacak büyük bir haçlı cephesini önleme amacı taşıdığı bilgisine de yer verilebilirdi. Dolayısıyla anlatımda Fransa tarihindeki önemli dönemlere odaklanıldığı görülmektedir.

Altıncı Bölüm içerisinde yer alan “*Büyük İmparatorluklar*” başlığı altında, Şarlken ve Kanuni'ye yer verilmiştir. Konu anlatımında Şarlken için Hıristiyanları birleştirerek evrensel bir imparatorluk hayali kurmaya çalıştığı bilgisi yer alırken, Kanuni için Şarlken'in doğudaki hırslarını yavaşlatan rakibi olarak ifade edilmiş, aynı zamanda Osmanlıların Rodos Adası'nı alması, Mohaç Zaferi ve doğu seferleriyle ilgili bilgilendirme yapılmıştır.<sup>55</sup> Fransa ve Osmanlı Devleti'nin müşterek düşmanları Şarlken ile mücadele sahalarının Orta Avrupa ve Akdeniz üzerinde yürütülmüş olması nedeniyle Osmanlı'dan destek alan Fransa'nın Macaristan ve Rodos seferleri öne çıkartılmış olabilir. Belki de böylelikle Fransa Kralı'nın Osmanlı Devleti ile ittifakının o dönemde Hıristiyanlığa bir ihanet olarak gösterilmesine karşı bir gerekçe sunulmuştur.<sup>56</sup>

Aynı bölümde, “*Akdeniz'den Atlantik'e*” başlığı altında, “*Dünyanın Genişlemesi, Sömürge İmparatorlukları*”, “*Macellan'ın Yolculuğu*”, “*Şarlken*” ve “*Osmanlı İmparatorluğu: Bir Akdeniz Gücü*” anlatımı yer almaktadır. Rodos'taki Süleymaniye Camii fotoğrafının altında yer alan anlatımda, “*Akdeniz'de Süleyman, 1522'de Rodos adasını fethetti ve Kudüs'ün Aziz John Şövalyelerini Malta adasına geri çekilmeye zorladı. 1523'te Süleyman, Bizans kilisesinin yerine bir cami inşa etmeye karar verir. Bu cami, Süleyman'ın adadaki iktidarını ele geçirmesini simgeliyor*” denilmiştir.<sup>57</sup> Dikkat edilen bir konu da dönemin Türk-Fransız ilişkileri anlatılırken, büyük önem taşıyan kapitülasyonlar konusuna yer verilmemiş olmasıdır. Bir diğer nokta da anlatımda Rodos'un alınması ile ilgili olarak “*fetih*” kelimesinin kullanılmasıdır.

Yıl boyu anlatılan tarih derslerindeki Türk tarihine ilişkin konular, Fransa'nın tarihi ile kesişen dönemi kapsadığı görülmüştür. İsmail Soysal'dan aktarımla

<sup>54</sup>Halil İnalçık, *Osmanlı Hakimiyetinde Ortadoğu ve Balkanlar*, Kronik Yayınları, İstanbul, 2020, s.289-290. İsmail Soysal, "Türk - Fransız Diploması Münasebetlerinin İlk Devresi", *Tarih Dergisi*, Cilt 3, Sayı 5-6, Haziran 2011, s.65.

<sup>55</sup> Blanchard, *age.*, s. 128-129.

<sup>56</sup> Soysal, *age.*, s. 67

<sup>57</sup> Blanchard, *age.*, s. 130-131.



Fransız tarihçilerin de teyit ettiği bilgisini verdiği döneme ilişkin yorumlarda<sup>58</sup> Kanuni döneminde Fransa'nın parçalamaktan kurtarıldığı ifade edilmektedir. Ancak tarih ders kitabında Osmanlı Devleti'nin Fransa'yla ittifakının dolayısıyla desteğinin büyük rol oynadığı bir dönem görmezden gelinerek Kanuni ve Şarlken'in karşılaştırılmasının yapıldığı bir anlatımın tercih edildiği, Türk-Fransız ilişkilerine (dostluk ve ittifakına) yönelik bir bilgi verilmediği gözlenmiştir.

4 olarak derecelendirilen, ortaokul üçüncü kademedeki öğrencilere okutulan “*Tarih-Coğrafya Ahlak ve Yurttaşlık Eğitimi*” ders kitabında, 18. ve 19. yüzyıllar arası döneme yer verilmiştir. “18. Yüzyılda Avrupalılar ve Dünya” başlığı altında yer alan Birinci Bölüm’de, farklı kültür ve dönemlerin edebi ve sanatsal ürünleri arasındaki bağ konu edilerek bir cümle ile Türk modası da anlatılmıştır. Kitapta, Ortaçağ’dan itibaren Avrupa ve Asya arasındaki ticari ilişkiler ve köle ticareti nedeniyle oluşan merakın 18. yüzyıl ile birlikte “*egzotizm*”i geliştirdiğini, yenilerini ortaya koymak için bu sanatlardan ve nesnelere ilham alındığını, 19. yüzyıla kadar “*Turquerie*”(Türk hayranlığı-Batı Avrupalılar tarafından Türk sanat ve kültürünün taklit edildiği moda akımı) ve “*Chinoiserie*”(bahçe tasarımı, mimari ve dekorasyonda Çin motiflerini taklit etme)” zamanı olduğu bilgisi verilmiştir.<sup>59</sup> Birinci Bölüm’ün devamında anlatılan “*Kölelik, büyük iş dünyası, tüccar burjuvazisi*” başlığı altındaki kısımda, Hendrick van der Burch’un “*Kart Oyuncuları*” adlı yağlı boya tablosu yer almaktadır:<sup>60</sup>

“Hollanda’da tüccar burjuvazisi” başlığıyla verilen tablonun anlatımı şu şekildedir; “Burjuva tüccarların hayatından alınan bu sıradan sahne, Hollanda’nın burjuvaziye fayda sağlayan ticari gücüne tanıklık ediyor: siyah bir köle, Kanada’dan bir kunduz kılı şapka, bir Delft çanak çömlek (Çin çanak çömleği taklidi), muhtemelen bir Türk halısı, duvarda gezginlerin ve denizcilerin rolünü gösteren bir harita”.

Konu başlığında görüldüğü gibi “*Avrupalılar ve Dünya*” ifadesiyle “*biç*” ve “*öteki-diğerleri*” algısını betimleyen bir anlatıma yer verilmiştir. Görsel malzemenin ağırlıklı olduğu sayfada, 18. yüzyıl Avrupasının uzak bölgelere yönelik merakları anlatılırken şu cümle dikkat çekicidir; “*Doğru(iyi) toplum uzak diyarlardan gelen bu yeniliklere karşı bir zevk geliştirir*”. Bu ifade yeniliklere erişimde Avrupa’nın seçkin konumuna dair başka bir kategorizasyon içermektedir. Konu anlatımında genel olarak bu akımlardan Avrupalıların ilham aldığı yönünde olumlu bir anlatım yapılmış, Türk imgesine “*Avrupalı olmayan-öteki*” kategorisinin içerisinde yer verilmiştir.

<sup>58</sup> Soysal, *age.*, s. 91.

<sup>59</sup> Blanchard, *Histoire-Géographie Enseignement Morale et Civique 4e*, s. 34-35.

<sup>60</sup> bk. Ek 4, *age.*, s.51.

Beşinci Bölüm'de “*Koloni Fetihleri ve Toplular*” konusunun alt başlıkları içinde “*Avrupalılar ve Yerliler, Rüya ve Gerçek Arasında*” başlıklı bir anlatım yer almaktadır. Oryantalizmin de anlatıldığı bölümde, sanatçıların Afrika'ya, Osmanlı topraklarına ya da Asya'ya seyahat ettikleri, böylelikle günlük yaşam ve manzaralar hakkında daha gerçekçi bir vizyon getirdikleri bilgisi verilmiştir.<sup>61</sup> Konu içeriğinde hamamı betimleyen yağlıboya tablo ve Fas eskizlerinin bulunduğu görsel materyaller, anlatıma nazaran daha yoğun kullanılmıştır.

3 olarak derecelendirilen, ortaokul dördüncü kademedeki öğrencilere okutulan “*Tarih-Coğrafya Ablaki ve Yurttaşlık Eğitimi*” ders kitabında, Birinci Dünya Savaşı ile 1980'li yıllar arası döneme yer verilmiştir. Birinci Bölüm, Birinci Dünya Savaşı konusu ile başlatılmış, konu kazanımlarına ilişkin yapılan açıklamada, topyekûn savaş, sivillerin katılımı, savaşın şiddeti ve “*Ermeni soykırımı*”nın anlatılacağı bilgisi verilmiştir. Birinci Bölüm içerisinde Ermeni iddialarını içeren konu, ayrı bir başlık altında “*Ermeni soykırımı(1915-1916)Le genocide des Armeniens*” ifadesiyle yer almıştır.<sup>62</sup> Konuya giriş kısmı şu anlatımla başlatılmıştır:

“1914'te Ermeni azınlık (iki milyondan fazla Hıristiyan inancına sahip) esas olarak Osmanlı İmparatorluğu'nun (ağırlıklı olarak Müslüman) doğu kesimlerinde yaşıyordu. Devlet içindeki askeri yenilgiler ve gerilimlerin damgasını vurduğu, Osmanlı Hükümetinin sınır dışı etme ve 1915-1916'da Ermenilerin yaklaşık 1,2 ila 1,5 milyonunun ölümüne neden olduğu katliam.”

Anlatımın ardından büyük puntolu kırmızı yazıyla şu soruya yer verilmiştir: “*1915-1916'da Ermeniler hangi kitlesel şiddete(violences de masse) maruz kaldılar?*” Kronolojinin verildiği tabloda ise Nisan 1915 tarihinde Ermenilerin tutuklandığı, Mayıs-Temmuz 1915 tarihinde ilk kez sınır dışı edildikleri, Sonbahar 1915-Yaz 1916 tarihlerinde ikinci dalga sınır dışı uygulamasının yapıldığı belirtilmiştir. 24 Nisan 1915 günü dünyada sözde iddiaların yıldönümü olarak tarihlendirilirken kronolojide “*tutuklanmaların yapıldığı tarih*” ifadesiyle açıklanmıştır. Ayrıca kronolojide “*sınır dışı-deportation*” ifadesi dikkati çekmektedir. Oysa Ermeniler Osmanlı sınırlarının dışına çıkartılmamış; Osmanlı toprakları içerisindeki güney bölgelerine sevk edilmişlerdir.<sup>63</sup>

“*Osmanlı Makamlarının Kararı*” başlığı ile verilen bölümde, Osmanlı Devleti'nin Sarıkamış'ta Ruslara karşı büyük bir yenilgiye uğramasından Ermenileri sorumlu tuttuğu yorumu yapılmış ardından “*Osmanlı Dâbiliye Nazırı Talat Paşa'nın 26 Mayıs 1915 tarihli tebliği*” ifadesiyle şu anlatıma yer verilmiştir;

<sup>61</sup> *age.*, s. 128-129.

<sup>62</sup> Blanchard, *Histoire-Géographie Enseignement Morale et Civique 3e*, s. 45.

<sup>63</sup> Aynı yer.

“Ermeniler [...] Osmanlı İmparatorluğu'nun huzur ve güvenliğini bozmaya çalışan [...], düşmana katılmaya cesaret eden (Rusya ile suç ortaklığı yapmakla suçlanan Ermeniler) [...], hükümetimiz olağanüstü önlemler almak zorunda kaldı [...]. Bütün Osmanlılar aşağıdaki emirlere mutlak surette uymakla mükelleftirler: 1. Hastalar hariç bütün Ermeniler bu ilan tarihinden itibaren beş gün içinde köy veya mahallelerden jandarma refakatinde ayrılmak zorunda kalacak[...].2. Mülklerini veya mallarını satmaları yasaktır [...] çünkü sürgünleri geçicidir [...]. 5.İçlerinden biri askere veya jandarmaya karşı silah kullanmaya kalkışrsa, ona karşı silah kullanmamız ya da onu ölü veya diri ele geçirmemiz gerekecek”

Metinde dikkat edilirse boşluklar koyularak bazı bölümlere yer verilmemiş ayrıca 3. ve 4. maddeler de eksik bırakılmıştır.<sup>64</sup> Konu anlatımında “*Sevke ve İskan Kanunu*” hakkında bilgi verilirken, genel çerçeveyi görebilmek adına alınan önlemler hakkında bilgilendirme görmezden gelinerek eksik bırakılmıştır. Ayrıca tebliğin içeriği verilirken parantez içerisinde yer alan açıklamada, Ermenilerin Ruslarla iş birliği nedeniyle Türkler tarafından “suçlandığı” yorumu yer almaktadır. Diğer bir ifadeyle Ermenilerin Ruslarla işbirliği yapmalarını görmezden gelen bir anlatımın yanında iskân kararının gerçek ya da haklı bir nedene değil, bir suçlamaya dayandırıldığına dair bir algı da ortaya çıkmaktadır.

Konunun devamında, “*Ermeni Soykırımı (Le genocide des Armeniens)*” başlığı altında bir harita verilmiştir. Haritada, “1915’in başındaki durum” başlığı altında “*Osmanlı, Rusya toprakları, Sarıkamış’taki Osmanlı saldırısı, Osmanlı yenilgisi, Ermeni topluluğu*” ifadelerinin açıklamaları işaretlenmiş, “*Ermenilere karşı şiddet (violences)*” cümlesi altında yer alan “*ayrış yerleri ve toplu katliamlar (massacres de masse), güneye sürgünler, yoğunlaşma yerleri, çatışmalar, kaçan Ermeniler*” ifadeleri oklarla gösterilmiştir. Haritayla ilgili yapılan açıklamada ise, “1915 ve 1916 yıllarında bir milyondan fazla Ermeni tutuklanarak yaya ya da trenle Osmanlı İmparatorluğu'nun doğu bölgelerinden güneydeki çöl bölgelerine sürüldü”, denilmiştir. “*Kelime Bilgis?*” şablonu içerisinde “*sınır dışı etme*” ve “*soykırım*” kelimelerinin açıklamaları verilmiştir.<sup>65</sup>

Türlere dair bu bölümde ön plana çıkan nitelendirmelere bakıldığında, “*soykırımcı, saldırgan, şiddet gösteren, katleden, sürgün eden*” imgelerinin kullanıldığı görülmektedir. Ders kitabının bu bölümünde diğer bölümlere göre Türk karşıtı imgeler daha fazla yer almıştır.

Konuya ilişkin alıntı yapılan isimlerden birisi, *Sevke ve İskan Kanunu* ile ilgili iddialarıyla bilinen dönemin Amerikan Konsolosu Leslie Davis'tir. “*Bir*

<sup>64</sup> *Osmanlı Belgelerinde Ermeniler(1915-1920)*, T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı, Yayın No:14, Ankara, 1995, 28-30.

<sup>65</sup> Blanchard, *age.*, s.46.

*Amerikan Konsolosunun Hikayesi*” başlığı ile verilen anlatımda şu cümleler alıntılanmıştır: <sup>66</sup>

“Sadece başka bir yere gitmek için ayrılmak zorunda kalma meselesi olsaydı, o kadar da korkunç olmazdı ama herkes bunun bir ölüme gitme meselesi olduğunu biliyor. Bu konuda herhangi bir şüphe varsa, Erzurum ve Erzincan'dan birkaç bin kişiyi bir araya getiren çok sayıda konvoyun gelmesi bu şüpheyi ortadan kaldırdı [...]. Kamplarını birçok kez ziyaret ettim ve bazılarıyla konuştum. Bundan daha acımasız bir manzara tasavvur edilemez. Neredeyse istisnasız olarak paçavralar içinde, kirli, aç ve hastaydılar; bu, neredeyse iki aydır yollarda üstlerini değiştirmeden, yıkanma imkânı olmadan, evsiz ve çok az yiyeceklerle yollarda olmaları şartıdır değil.”

Başbakanlık Devlet Arşivi Müdürlüğü tarafından hazırlanan “*Osmanlı Belgelerinde Ermeniler(1915-1920)*” adlı kitapta yer alan bir belgede ise Leslie Davis’in İstanbul’daki Amerikan Sefirine yazdığı mektupta, Ermeni çetelerinin Elazığ bölgesinde yaralama, öldürme, jandarmalarla çatışmalarına ilişkin bilgi de verilmektedir.<sup>67</sup> Ancak konu başlığını destekleyecek bir anlatımla yetinilerek bu içerikteki belgelere yer verilmemiştir. Bir diğer örnek de yine benzer görüşü destekler nitelikte “*Garabed K. Mouradian'ın Tanıklığı, 13 Aralık 1918*” açıklamasıyla yapılan bir anlatımdır. 1998 tarihli Çağdaş Ermeni Tarih Dergisi’nden yapılan alıntı şöyledir: <sup>68</sup>

“Şubat 1916'da 30.000 sürgün ile uzun tren konvoylarıyla Rasulayn'a ulaştık [...]. Her gün sözde Deyrizor'a veya Musul'a gönderilmek üzere büyük konvoylar kuruluyor, buralara kimse ulaşamadı. Daha sonra, Rasulayn'dan dört saat uzaklıktaki Djürdjüb el-Hamari'nin [...] kıyısında, hesaplanamaz sayıda cesetle dolu çok sayıda kuyu gördüm [...]. Aç ve susuz, yürüyemeyenler, "bir kurşun, bir kurşun" diye yalvardılar. Ama bir Ermeni için kurşun kullanmak israf olarak görülüyordu. Hançer, her zaman hançer. Sonunda boğazı kesilmiş birçok insanı geride bırakarak bir saat yürüdük.”

Öğrencilerin bilinçaltına yerleştirilen diğer bir tema, Osmanlı Devleti’nin Ermenilere karşı oldukça acımasız davrandığı ve orantısız güç kullandığı konusudur. Anlatımda “*Ermeni kadın, çocuk ve yaşlıların zorla sürgün edildiği, katledildiği*” temasının öne plana çıkartıldığı görülmektedir. Ders kitabında çalışmasına yer verilen Garabed Khatchig Mouradian, Clark Üniversitesi Holokost ve Soykırım Araştırmaları Enstitüsü’nün Ermeni iddiaları üzerine çalışan bir Ermeni tarihçidir. Mouradian, doktora tez çalışması ile ilgili verdiği

<sup>66</sup> Aynı yer.

<sup>67</sup> *Osmanlı Belgelerinde Ermenilerin Sıvık ve İskânı(1878-1920)*, T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı, Yayın No: 91. Ankara 2007, s.249.

<sup>68</sup> Blanchard, *age.*, s.46.

röportajında, yararlandığı kaynaklarla ilgili olarak bol miktarda Ermeni belgeleri ve anlatımlarından faydalandığını, Aram Andonyan tarafından bir araya getirilmiş röportajlar ve tanıklıkları kullandığını, Osmanlı arşivleri ile misyonerlik belgelerine de yer verdiğini anlatmıştır.<sup>69</sup> Ancak görüldüğü üzere anlatımda kaynak çeşitliliğine gidilmeden tek yanlı bir anlatım ortaya koyulmuş, bu alanda yetkin bir Türk tarihçinin çalışmasına yer verilmeyerek öğrenciye resmin tamamını görecektir şekilde yorum yapma imkânı tanıyan çok yönlü bir bilgi akışı sunulmamıştır.

Ders kitabında yer alan diğer bir anlatım, dönemin Fransız gazetesinden yapılan alıntıdır. Başlıkta “*Gazetelerdeki Katliamlar(massacres)*” ifadesiyle yine peşin hükümlü bir anlatıma gidildiği görülmüştür. 12 Aralık 1915 tarihli Petit Journal Gazetesi’ndeki bir makaleden yapılan alıntı şu şekildedir:<sup>70</sup>

“Konstantinopolis’ten, Smyrna’dan Van’dan vb.den gelen tüm haberler, savaşın başlangıcından beri imparatorluğun Ermeni nüfusu olan kurbanların korkunç katliam(carnage) sahnelerinin tanımında hemfikirdir. Türkler, Ermenilerin tamamen yok edilmesi(l’extermination) için bir plan hazırlamışlar ve bunu tüyler ürpertici bir vahşetle(sauvagerie) uyguluyorlar”

Konuyla ilgili anlatımda önceki paragraflarda Osmanlı Devleti ya da Osmanlı Nazırı ifadelerine yer verilirken, bu paragrafta “*Türk*” vurgusunun öne çıkartılmış olması dikkat çekicidir. Türklerin ötekileştirildiği imgeler bu alıntıda da yer almaktadır. Öne çıkan kelimelere bakıldığında, Türklere yönelik “*katliam, Ermeni kurbanlar, yok edilenler, korkunç katliam, vahşet*” imgelerinin kullanıldığı görülmektedir.

Makalenin altına ise herhangi bir açıklama içermeyen bir çizime yer verilmiştir. Kadınların ve çocukların da yer aldığı çizimde, şalvarlı ve fesli insanların bıçaklı saldırıları resmedilmiştir. Ders kitabında Türklere dair oluşturulan bir diğer yargı çocuk, kadın, yaşlı demeden herkesin katledildiği temasıdır. Ayrıca resimde sivil kıyafetlilerin yer alması ile katliamların hem sivil hem de asker tarafından uygulandığına dair bir algının, öğrencilerin zihninde “*masum insanları öldüren Türkler*” imajının yerleştirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Aynı sayfada Amerika Birleşik Devletleri’nin Osmanlı Devleti’ndeki Büyükelçisi Henry Morgenthau tarafından çekildiği ifade edilen yaşamını yitirmiş insanların fotoğrafına yer verilmiştir. Henry Morgenthau’nun İstanbul’da büyükelçilik yaptığı dönemde, Amerika’nın Ermeni politikasına yön vermede etkili olduğu söylenebilir. Amerikan misyonerlerinden, diplomatik

---

<sup>69</sup> Vertan Estukyan, “Ermeni Soykırımı’nın Ölüm Kampları”, *Agos*, 29 Ocak 2016, <http://www.agos.com.tr/tr/yazi/14200/ermeni-soykiriminin-olum-kamplari> (Erişim Tarihi: 20 Nisan 2023)

<sup>70</sup> Blanchard, *age.*, s.46.

görevlilerinden aldığı belgeleri Amerikan ve İngiliz kamuoyuna taşımış olmasının yanında İstanbul'da bulunduğu dönemde Türk ve yabancı siyasilere nezdinde yönlendirici faaliyetler yürütmüş olması da Ermeni propagandasında oynadığı rolü ortaya koyar niteliktedir.<sup>71</sup> Ortaokul tarih ders kitabında yer alan bu fotoğrafta, “*masum Ermenilere*” karşı “*suçlu Türkler*” imgesinin tekrarlandığı görülmektedir.

Konu anlatımının sonunda değerlendirme soruları yer almaktadır. Sorular şu şekildedir:<sup>72</sup>

“1- Osmanlı hükümeti Ermeni cemaatini neyle suçluyor?”

2- Osmanlı hükümeti ne gibi önlemler aldı?

3- Tüm Ermenilerin bu önlemden etkilendiğini gösteren işaretler nelerdir?

4-Ermenilere yönelik şiddetin biçimleri nelerdir? Birkaç şiddet türünü tanımlayalım? Bu şiddete karışan aktörleri belirleyin?

5- Soykırım tanımına ve argümanlara dayanarak, Ermenilerin katliamını nitelemek için soykırım kelimesinin kullanımını haklı çıkaracak üç argüman bulun.”

1915 Olayları'nın ele alındığı bölümde yer verilen sorular, öğrencinin zihninde Türk imajı hakkında tamamen olumsuz yargılar içeren, tartışmanın sınırlarını daraltan bir içerik taşımaktadır. 1. soruda “*Osmanlı hükümeti tarafından suçlanan Ermeniler*” ifadesiyle “*suçlu Türk*”, “*masum Ermeni*” imgesinin kullanıldığı görülüyor. 2. ve 3. sorularda Osmanlı hükümetinin aldığı önlemler ifadesiyle asıl vurgunun “*Türkler yüzünden göç etme*” olgusu üzerinde olduğu anlaşılmaktadır. 4. soruda Osmanlı Devleti'nin orantısız güç kullandığı, iddia edilen katliamların hem sivil hem de resmi görevliler tarafından uygulandığı algısı ön plana çıkartılmıştır. Yönlendirme sorular ile Türk düşmanlığının açıkça yapıldığı, görsel malzemelerle de desteklendiği görülmektedir. Çünkü 4. soruda öğrencilerden yukarıda da yer verdiğimiz konu anlatımlarından yararlanarak soruyu cevaplandırması istenmektedir. 5. soru ise kesin yargı içeren ve “*argümanlar*” ifadesiyle de bu yargıya netlik kazandırılan-aksi hiçbir sorgulamaya yer bırakmayan bir diğer yönlendirme sorusudur. “*Soykırım*” ifadesini haklı çıkaracak üç argüman bulmak için öğrencilerden konu anlatımında yer verilen örneklerin tamamından faydalanmaları istenmiştir. Sorulardan da anlaşılacağı üzere Osmanlı Devleti'nin Birinci Dünya Savaşı'ndan bağımsız, özellikle

---

<sup>71</sup> Heath W.Lowry, *The Story Behind Ambassador Morgenthau's Story*, Isis Press, İstanbul 1990, s. 77. Gökhan Özeren, *Amerika'nın Ermeni Politikası 1890-1920*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul, s. 62.

<sup>72</sup> Blanchard, *age.*, s. 46.

Ermenilere yönelik bir “*yok etme*” düşüncesiyle böyle bir karar aldığı algısına taban oluşturan bir anlatıma gidilmiştir.

Yukarıda verilen toplam 5 adet sorunun altında yeniden “*farklaştırılmış sorgulama*” başlığı altında 5 adet soru sorularak öğrencinin zihninde konu pekiştirilerek imgenin güçlendirilmesi yöntemi net biçimde ortaya koyulmuştur. Sorular şu şekildedir:<sup>73</sup>

- “1- Soykırım tanımını okuyun.
- 2- 1915-1916’da Osmanlı İmparatorluğu’nda katledilen halklar kimlerdir?
- 3- Ermeniler nasıl öldürüldü?
- 4- Bu cinayetlerin planlı ve organize olduğunu gösterin.
- 5- Ermenilerin soykırım mağduru oldukları söylenebilir mi?”

İmgebilim çerçevesinde tehcirin anlatıldığı metinler incelendiğinde, “*olumsuz bir Türk imgesinin*” çok belirgin olduğunu söylemek mümkündür. Ders kitabında “*farklaştırılmış sorgulama*” bölümüyle sonlandırılan bölümde “*masum halkları katleden Türkler*” imajının açık bir şekilde oluşturulduğu görülmektedir. Sorularda görüldüğü gibi “*katleden, öldüren, cinayetleri planlayarak organize eden, Ermenileri mağdur eden*” Türk imgesi ile karşılaşmaktadır.<sup>74</sup>

Ayrıca kitabın ilerleyen sayfalarında “*Birinci Dünya Savaşı’nda siviller ve askerler*” konusunun yer aldığı başka bir bölüm içerisinde Ermeni iddialarına yeniden yer verildiği, olumsuz Türk imgesinin yeniden hatırlatıldığı görülmüştür. “*Kitlesele Şiddet*” başlığı “*siper savaşı -siviller -Ermeni soykırımı*” gruplandırmasıyla verilmiş, Ermeni iddiaları somut olarak gruplandırılan örnekler içerisinde yer almıştır. Siper savaşları anlatılırken askerlerin siperde savaş koşullarından kaynaklanan yaşam şartları anlatılmıştır. Siviller ve savaş mağdurları anlatılırken sivillerin bombardımanlara maruz kaldığı bilgisi verilmiştir. Birinci Dünya Savaşı’nda Fransa’nın savaştaki rolü görmezden gelinerek düşman taraf üzerinden örneklendirmenin yapıldığı anlatımda ise Almanların ve Avusturyalıların işgal ettikleri bölgelerde insanların yaşadıkları zorluklar, Osmanlı Devleti’nde Ermenilerin “*soykırım kurbanı olduğu*” belirtilmiştir (Bk. Ek-6).<sup>75</sup> Görüldüğü üzere Almanlar ve Avusturyalılar örneğinden farklı bir anlatımla Ermeniler üzerinden daha spesifik olarak verilen örnekle Türkler bu bölüm içerisinde yine suçlanarak ötekileştirilmiştir.

Bölümün sonunda 7 adet alıştıurma sorusu yer almaktadır. 1. soruda Birinci Dünya Savaşı’na katılan devletler sorulurken 2. soruda, “*1915-1916’da hangi nüfus soykırım kurbanı olmuştur?*” sorusuyla öğrencinin zihninde Türklerle karşı olumsuz

<sup>73</sup> bk. Ek-5, *age.*, s.47.

<sup>74</sup> Aynı yer.

<sup>75</sup> bk. Ek-6, *age.*, s.55.

yargının yeniden pekiştirilerek temellendirilmeye çalışıldığı görülmektedir. Diğer sorular asker ve sivillerin savaşta durumlarını içeren genel bilgi soruları olmasına rağmen, sorular içerisinde savaşta yer alan devletler arasında yalnızca Türkler üzerinden bir örnekleme yapılmış, “Ermenileri katletmek” ile suçlanan bir Türk imajı yer almıştır. Bilindiği gibi “soykırım”ın tanınması, BM 1948 Sözleşmesi gereğince yetkili bir uluslararası (ya da yerel) yargı kuruluşunun vereceği yasal bir kararı gerektirmektedir. Bu gerçeğin Türkiye’ye yönelik suçlamaların yasa dışı olduğunu göstermeye yetecek olmasına rağmen ders kitaplarında konunun kesin yargı ifadeleriyle yer alması, Fransız öğrencinin zihninde Türk imajının olumsuz şekilde yerleşmesine yol açmaktadır.<sup>76</sup>

Ders kitabının konuları içinde Türk tarihiyle ilgili olmasa da, İkinci Dünya Savaşı Dönemi konularından Yahudi Soykırımı ve Cezayir Olayları da incelenmiştir. Bu olayları değerlendirmekteki amaç, Ermeni iddialarının anlatımı ile benzerlik ve farklılıklarını ortaya koymaya yöneliktir. Ayrıca karşılaştırmaya imkân tanıyan bu olaylar, anlatımdaki tutarlılığı görmek açısından anlamlı olabilir. Ders kitabının Üçüncü Bölümü’nde İkinci Dünya Savaşı’na yer verilmiştir. Konu anlatımında Nazi Almanyasının başlattığı savaşın bir yok etme savaşı olduğu bilgisi verildikten sonra Yahudilerin ve Çingenelerin soykırım kurbanları olduğu açıklaması yapılmıştır. Konu anlatımının hemen altında yer alan sorular kısmında 3 soru yer almaktadır. Bir önceki konuya atıfta bulunularak “1915-1916’da hangi nüfus soykırım(genocide) kurbanı oldu?” sorusu yöneltilmiş, şıklarda ise “Ermeniler”, “Yerli Amerikan”, “Kahramanlar ve Namas” ifadeleri yer almıştır.<sup>77</sup> Görüldüğü üzere İkinci Dünya Savaşında yaşanan olaylar, Ermeni iddialarıyla eşleştirilmeye çalışılmakla birlikte ortaokul öğrencileri üç kez ders kitabında geçen konular içerisinde bu iddialarla karşılaşmaktadır.

Genel olarak konu başlıklarına bakılacak olursa başlıkların hiçbirinde Ermeni konusunda olduğu gibi “soykırım” sözcüğü kullanılmamıştır. Başlıklarda kullanılan ifadeler; “*Topyeküm savaş ve imba, Nazi şiddeti(violence): gettolar ve Einsatzgruppen*<sup>78</sup>, *Einsatzgruppen tarafından Yahudilere yapılan katliamlar(massacres), Bir ölüm merkezi: Treblinka, Nazi suçları, İdeolojik bir savaşın sonuçları*” şeklindedir. Yalnızca Nazi suçları başlığı sonrasında kullanılan alt başlıkta “*Yahudilerin ve Çingenelerin soykırımları*” ifadesine yer verilmiştir.<sup>79</sup> “Soykırım” ifadesi ayrıca Treblinka’dan bahsedilirken kelime bilgisi kısmında açıklaması yapılmış, sorular

<sup>76</sup> Aynı yer.

<sup>77</sup> bk. Ek-7, *age.*, s.85.

<sup>78</sup> *Einsatzgruppen*: Tutuklamayla ve Sovyet topraklarında Yahudileri infazla görevli özel Nazi birimleri; bk. *age.*, s. 96.

<sup>79</sup> *age.*, s. 102-103.



kısımında “*bunun soykırım olduğunu gösteren unsurlar nedir*”<sup>80</sup> ve “*Naziler tarafından işlenen soykırımın insani bedeli nedir?*” sorularında kullanılmıştır.

İkinci Dünya Savaşı ile ilgili bilgilendirmede “*Almanya*” ya da “*Alman orduları*” ifadeleri kullanılırken Yahudileri konu alan anlatım ve sorular kısmında dönemin hükümeti olan “*Nazi*” ya da “*Naziler*” tanımlamasıyla anlatımın yapıldığı görülmüştür. Bilindiği gibi Ermeni iddialarının anlatıldığı bölümde konu başlığı “*Ermeni soykırımı*” ifadesiyle verilmiştir. Ancak Nazi dönemi anlatılırken “*soykırım*” ifadesini içeren genel bir başlık kullanılmadığı, bu ifade yerine “*şiddet, katliam, suç*” ifadelerini içeren başlıklara yer verildiği dikkati çekmiştir. Soykırım ifadesi ise yalnızca Nazi suçları başlığının devamında kullanılan alt başlıkta “*Yahudilerin ve çingenelerin soykırımları*” anlatımıyla ve sorular kısmında yer almıştır. Ders kitabında dikkat çeken bir diğer nokta da, İkinci Dünya Savaşı ile ilgili anlatımlarda “*Almanya*” ya da “*Alman orduları*” ifadeleri kullanılırken, Yahudileri konu alan anlatım ve sorular kısmında ülke(Almanya) ya da ulus(Almanlar) ifadesini kullanmak yerine, dönemin hükümeti olan “*Nazi*” ya da “*Naziler*” ifadesiyle anlatımın yapılmış olmasıdır. Oysa tehcir konusu anlatılırken aynı hassasiyetin gösterilmediği, dönemin hükümeti “*İttihat ve Terakki*” söyleminden ziyade “*Osmanlı Devleti*” ya da “*Türkler*” ifadesine yer verilerek öğrencilerin zihnine kodlama yapıldığı görülmektedir. Bu örnekten yola çıkarak ders kitabının yazım dilinin tutarlı, anlatımının nesnel olduğunu söylemek pek mümkün görünmemektedir. İlber Ortaylı “*Tarih'in Işığında*” adlı çalışmasında, batının Ermeni olaylarını değerlendirirken özellikle “*soykırım*” kavramını kullanmasının sebebinin, “*Yahudi soykırımının ağır suçluluğunu taşıyan Alman-Fransız çevreleri ve Macarlar gibi kavimler, özgün suçlarını yayıp paylaşacak tarihi ortaklar arıyorlar*” şeklinde yorumlamıştır.<sup>81</sup>

Bir diğer örnek de Fransa'nın bizzat kendi tarihinden, sömürgesi altındayken yaşanan Cezayir Olaylarını değerlendiriş biçiminden gösterilebilir. Ders kitabının Beşinci Bölümü'nde “*Dekolonizasyondan Yeni Devletlere*” başlığı altında “*Cezayir Savaşı*” ifadeleriyle yer verilmiştir. Fransa, bilindiği gibi dünyada büyük bir tartışma konusu olan Cezayir Olaylarının baş aktörüdür. Ders kitabında bu konu anlatılırken seçilen başlık, “*Cezayir Savaşı*” olmuş, yaşanan olaylar için “*çatışma*” ifadesi kullanılmıştır. Konu anlatımında dikkati çeken husus, Cezayirliilerin bağımsızlık mücadelesi üzerinde durulurken, Fransa'nın sömürgeci bir devlet olarak Cezayir'deki varlığının ön planda yer almamış olmasıdır. Ayrıca Fransa ile ilgili olumsuz algıya yol açacak fotoğrafların seçilmediği görülmektedir. Kullanılan görsel malzeme ise diğer bölümlerde kullanılan çatışma içerikli fotoğraflardan oldukça farklıdır. Fransız askerlerinin yer aldığı

<sup>80</sup> *age.*, s. 98-99.

<sup>81</sup> İlber Ortaylı, *Tarih'in Işığında*, Profil Kitap Yayınları, İstanbul, 2017, s. 107.

fotoğrafın açıklamasında, Fransız askerleri tarafından yoldan geçenlerin kontrol edildiği bilgisi verilmektedir. Konu anlatımında Fransız askerleri için olumlu bir imaj çizilirken, bağımsızlık mücadelesi verenler için “*isyancılar*” ifadesi kullanılarak olumsuz bir imge oluşturulmuştur. 1954 tarihli Cezayir nüfus istatistiğinin verildiği tabloda ise Cezayir’deki Avrupalıların yerleşiminin önemi vurgulanmaya çalışılmış, asimilasyon politikasının Cezayir’e kazandırdıkları algısını destekleyen bir istatistik sunulmuştur. Verilen örnekle Cezayir’in Fransız sömürgesi altında olduğu dönemi olumlayan bir yönlendirme yapıldığı görülmektedir. Herman Paul, “*Tarih Teorisi*” adlı çalışmasında, 2005’te Fransız parlamentosunun tarih öğretmenlerini Kuzey Afrika’daki Fransız sömürgesi rejimini olumlamaya zorlayan bir tasarımı onayladıkları bilgisini paylaşmaktadır.<sup>82</sup> Bu tasarı hükümetin tarihçilere ve tarih öğretimine yönelik müdahalesinin açık bir göstergesi olmuştur.

Collingwood, kaynağına en eleştirel yaklaşan tarihçinin bile eğer sağlam bir araştırma sorusuyla işe girişmiyorsa, kes-yapıştır tarih anlayışına esir düşeceğine dikkati çekmiştir. O’na göre bu soru tarihçilerin kaynak araştırırken neye bakmaları gerektiğinin bilgisini verir, tarihçilerin kaynaklardan kanıt toplamak üzere yararlanmasını sağlayan, o ilk sorudur.<sup>83</sup> Bu durumda “*niçin*” sorusuna bir argümanla cevap verilemezse, politik söylemi tekrarlayan fikirler dizisiyle cevap verilmiş olur. Dolayısıyla tarihçinin doğru bir soruyla araştırmaya başlaması, doğru çıkarımları ortaya koyabilmesini de beraberinde getirebilecek, böylelikle önyargılara teslim olmayan nesnel bir yazım sürecini yürütmesiyle bilimselliğin de korunmasını sağlayabilecektir.

## Sonuç

Akademik metinlerde “*öteki*” kavramının içeriğinde yer alan zihniyeti anlamlandırmada imgebilim önem taşıyan bir araştırma yöntemidir. Çalışmada Fransa’da 4 yıl süren ortaokul eğitimi boyunca okutulan Ortaokul Tarihi Ders Kitapları’nda Türklerle ilgili metinler ve görseller incelenmiş, imgebilim yöntemine göre değerlendirilmiştir. Genel anlatımda Türk imgesinin negatif ve öteki olarak sunulduğu sonucuna varılmıştır. Fransa’da ortaokul birinci sınıf öğrencilerine okutulan ders kitabında yer alan konular incelendiğinde, kitapta özel olarak Türk tarihi ile ilişkili bilgi yer almamaktadır.

Ortaokul ikinci kademedeki öğrencilere okutulan ders kitabında İstanbul’un Bizans ve Osmanlı arasında el değiştirilişi anlatılırken, “*Konstantinapol’un düşüşü*” kullanımına yer verilmiş “*öteki*” tasarımı “*düşüş*” ifadesiyle yansıtılmıştır. Tarih anlatımında nesnel yaklaşım için dilsel araçlar önemlidir, çünkü seçilen kelimeler

---

<sup>82</sup> Paul, *age*, s.131.

<sup>83</sup> *age.*, s. 150.

öğrencilerin zihninde imgeleri tasarlamasına etki eder. Kitapta Kanuni dönemine ayrı bir başlık ayrıldığı ve genel olarak anlatımın olumsuzluk içermediği göze çarpmaktadır. Kanuni Dönemi'nde Türk-Fransız dostluğunun temelinin atılmış olması, anlatımda Fransa tarihinde önem taşıyan dönemeçlere odaklanıldığını göstermektedir. Aynı yıl okutulan ders kitabında Ayasofya için ayrı bir bölüm ayrılmıştır. Ayasofya'nın hem Bizans hem de Osmanlı Dönemi anlatılırken "*ber şeyden önce*" ifadesiyle bir Hıristiyan yapısı olduğu vurgulanmış, Türklere yönelik olumsuz bir ifade bulunmamakla birlikte Hıristiyanlığın karşısında Türk/Osmanlı/Müslüman imgesi bir bütün olarak yer almıştır. Haçlı Savaşları'nın anlatıldığı bölümde ise Türklere dair olumsuz bir imge ile karşılaşılmaktadır. "*Batılı hacılar*", "*Müslüman Türkler*" ifadesiyle doğu-batı ayrımı vurgulandığı gibi "*dost*" ve "*düşman*" imgesi din ögesi üzerinden tasvir edilmiş, "*batılıların hac görevini engelleyen Türkler*" algısı ile mağduriyet vurgusunun karşısında mağdur eden bir Türk imgesinin yer aldığını söylemek mümkündür. Mohaç Savaşı'nın anlatıldığı bölümde de benzer şekilde metinde geçen "*Osmanlı askeri*", "*Hıristiyan Süvari*" ifadeleriyle Osmanlı askerlerinin karşısındaki güçlerin kimlikleri yerine inançlarının öne çıkartıldığı Hıristiyanlık üzerine kurulu bir anlatım tercih edilmiştir. Osmanlı Ordusu ile ilgili anlatımın yapıldığı bölümde Türklere karşı doğrudan olumsuz imge yer almasa da "*zâfer*" ve "*yenilgi*", "*onlar*" ve "*biz*" ifadeleriyle batılılar tarafından Türklerin tehdit olarak algılandığına dair bir izlenim oluşmaktadır.

Ortaokul üçüncü sınıf tarih ders kitabında, Türklere dair bilgi yalnızca 18. ve 19. yüzyıllar arası döneme dair farklı kültürlerin konu edildiği bölümde verilmiştir. Görsellerle birlikte Türk sanat ve kültürünün taklit edildiği moda akımı konusu verilirken konu başlığının "*Avrupalılar ve Dünya*" olarak seçilmiş olması "*biz*" ve "*öteki-diğerler*" algısının altının çizildiğini göstermektedir. 18. yüzyıl Avrupası'nın uzak bölgelere yönelik merakları anlatılırken Türk imgesine "*Avrupalı olmayan-öteki*" kategorisinin içerisinde yer verilmiştir.

Ortaokul son sınıf olan dördüncü kademedeki öğrencilere okutulan tarih ders kitabı ise Birinci Dünya Savaşı ile 1980'li yıllar arası dönemi konu edinmiştir. Son sınıf öğrencilerine verilen tarih dersinde Türklere karşı negatif tutum zirve noktasına ulaşmıştır. Birinci Bölüm içerisinde yer alan Ermeni iddiaları konusu "*Ermeni soykırımı*" başlığı altında verilmiş, konuya ilişkin değerlendirme yapılırken, bilinçli ve amaçlı olarak yargı cümlelerinin hâkim olduğu, öğrencilerin zihninde olumsuz bir Türk imajı oluşturacak şekilde konu anlatımının yapıldığı dikkati çekmiştir. Örneğin, büyük puntolu kırmızı yazıyla verilen "*1915-1916'da Ermeniler hangi kitlesel şiddete maruz kaldılar?*" sorusunda ya da "*Ermenilerin yaklaşık 1,2 ila 1,5 milyonunun ölümüne neden olan katliam*" ifadelerinde görüldüğü gibi öğrencilerin zihninde kesin yargılar içerecek şekilde çizilen Türk imajıyla yorum ya da tartışma aralığının hiç bırakılmadığı

görülmektedir. Kaynak bilgilerin konu başlığını destekler içerikte tek taraflı bir yaklaşımla ele alındığı görülmektedir.

Farklı konular anlatılırken örnek olarak yeniden Ermeni iddiaları konusuna atıfta bulunulduğu görülmüş, bu konu diğer konular içinde tekrar edilerek Türklere karşı doğrudan olumsuz imge hatırlatma ve karşılaştırma şeklinde kullanılmıştır. Yargı cümlelerinin bulunduğu anlatımda, “*Osmanlı İmparatorluğu'nda Ermeniler bir soykırımın kurbanıdır*” denilmiş, tamamıyla öğrenciyi yönlendiren, Türk imajı hakkında olumsuz yargıları temellendiren, tek taraflı bakış açısının yansıtıldığı, yorum dahi istenirken Osmanlı Devleti'nin suçluluğuna dair hüküm verecek bir imajın çizildiği görülmüştür.

Türklere dair bu bölümde ön plana çıkan nitelendirmelere bakıldığında, “*soykırımcı, saldırgan, şiddet gösteren, katleden, sürgün eden, Ermeni kurbanlar, yok edilenler, korkunç katliam, vahşet*” imgelerinin kullanıldığı görülmektedir. Öğrencilerin bilinçaltına yerleştirilen bir diğer tema, Osmanlı Devleti'nin Ermenilere karşı oldukça acımasız davrandığı ve orantısız güç kullandığı konusudur. Anlatımda “*Ermeni kadın, çocuk ve yaşlıların zorla sürgün edildiği, katledildiği*” temasının öne plana çıkartıldığı görülmektedir. Türklerin ötekileştirildiği imgelerin görsellerle de desteklendiği anlaşılmaktadır. Kadınların ve çocukların da yer aldığı çizimde “*katliamların*” hem sivil hem de asker tarafından uygulandığına dair bir algının “*masum insanları öldüren Türkler*” imajının öğrencilerin zihninde yerleştirmeye çalışıldığı görülmektedir. Diğer bir fotoğrafta, “*masum Ermenilere*” karşı “*suçlu Türkler*” imgesinin tekrarlandığı görülmektedir. İmgebilim çerçevesinde tehcirin anlatıldığı metinler incelendiğinde olumsuz Türk imgesi açık bir şekilde görülmektedir. Sorularda da benzer biçimde “*katleden, öldüren, cinayetleri planlayarak organize eden, Ermenileri mağdur eden*” Türk imgesi ile karşılaşılmaktadır. Ayrıca kitabın ilerleyen sayfalarında “*Birinci Dünya Savaşı'nda siviller ve askerler*” bölümü içerisinde Türkler üzerinden bir örnekleme yapılarak “*Ermenileri katletmek*” ile suçlanan olumsuz Türk imgesinin hatırlatıldığı görülmüştür. Osmanlı İmparatorluğu'nda Ermenilerin “*soykırım kurbanı olduğu*” vurgulanarak Türkler yine ötekileştirilmiştir. Ders kitaplarında konunun kesin yargı ifadeleriyle yer alması, Fransız öğrencinin zihninde Türk imajının olumsuz şekilde yerleşmesine yol açmaktadır.

Ders kitabının konuları içinde Türk tarihiyle ilgili olmasa da karşılaştırmak amacıyla İkinci Dünya Savaşı Dönemi de incelenmiştir. Konu anlatımında Yahudilerin ve Çingenelerin soykırım kurbanları olduğu açıklaması sonrasında “*1915-1916'da hangi nüfus soykırım(genocide) kurbanı oldu?*” sorusuyla bir önceki konuya atıfta bulunulmuş, Ermeni iddialarının İkinci Dünya Savaşı Döneminde yaşanan olaylarla eşleştirilerek ortaokul öğrencilerinin zihnindeki olumsuz Türk imgesi tasarımının pekiştirilmeye çalışıldığı görülmüştür.

İmgeler, toplumu karakterize eden görüş ve davranışlar şeklinde kuşaktan kuşağa miras olarak geçmektedir. Olumsuz imgeler aracılığıyla oluşturulmuş önyargılar ise kültürler arasındaki etkileşimin önünde önemli engeller oluşturmaktadır. Eğitim tarihi çalışmalarında nesnellüğün belirli düzeyde kalmasına yol açan ideolojik ve siyasal etkiler düşünüldüğünde, terazinin diğer kefesini dengelemek adına belge ve bilgilerin eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi, eğitim faaliyetlerinin etige uygun ve etkileşimlere eleştirel mesafe koymasını mümkün hale getirebilecektir.

Elbette farklı tarihsel aşamalardan gelen toplumların aynı ideallere bağlı olması mümkün değildir. Ancak tarihin bir propaganda aracı olarak kullanılmasının eğitimle bağdaşması da doğru değildir. Ders kitapları sadece bir grup tarafından değil, bir ulusun öğrencileri tarafından okunarak toplumun tüm kesimini kapsadığı için geniş ve kalıcı bir etkiye sahiptir. Ders kitapları aracılığıyla Türklere karşı ön yargılarla beslenen ve nesillere aktarılan bu algı, Türklerin itibarını ve milli onurlarını zedeleyeceği gibi genç kuşakların Türkleri düşmanca bir tavırla milletlere kasteden bir toplum olarak görmelerine de zemin hazırlayacaktır. Fransız ders kitaplarının yeniden gözden geçirilerek yeni kuşaklar için objektif biçimde restore edilmesi Fransız öğrencisinin Türklere karşı ötekileştirici bakış açısını büyük oranda değiştirebileceği gibi daha gerçekçi ve ön yargılardan arındırılmış bir Türk imajının temellendirilmesini de mümkün kılacaktır. Başka uluslar hakkında kin ve düşmanlığa zemin hazırlayacak ön yargılı ve kalıplaşmış ifadelerin çıkarılarak ötekileştirmeyen-dışlamayan dilin kullanıldığı ders kitapları aracılığıyla öğretimin programlanması, insan hakları ve demokrasinin gerekliliği olarak kabul edilmelidir.

## **Kaynaklar**

### **Resmî Yayınlar**

(1995) *Osmanlı Belgelerinde Ermeniler(1915-1920)*, T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı, Ankara.

(2007) *Osmanlı Belgelerinde Ermenilerin Senvk ve İskâm (1878-1920)*, T.C. Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Osmanlı Arşivi Daire Başkanlığı, Ankara.

### **Kitaplar, Makaleler ve Tezler**

AKTULUM Kubilay (2021) *İmgelem Çözümlemesine Giriş*, Çizgi Kitabevi, İstanbul.

AKYÜZ Yahya (1999) *Türk Eğitim Tarihi*, Alfa Yayınları, İstanbul.

ALVER Füsün (2003) *Basında Yabancı Tasarımı ve Yabancı Düşmanlığı*, Der Yayınları, İstanbul.

- ATATÜRK Mustafa Kemal (1997) *Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri*, Cilt 1, Türk Tarih Kurumu Basımevi, Ankara.
- BAKIRCIOĞLU Rasim (2016) *Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Sözlüğü*, Anı Yayınları, Ankara.
- BERKES Niyazi (2020) *Atatürk ve Devrimler*, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.
- BIÇAK Ayhan (2013) Tarih Düşüncesi, *Cogito*, Sayı:73, (Bahar), ss. 36-73.
- BLANCHARD D'Emilie (2016) *Histoire-Géographie Enseignement Morale et Civique 3e (Tarih-Coğrafya Ablaki ve Yurttaşlık Eğitimi 3)*, Lyon.
- (2016) *Histoire-Géographie Enseignement Morale et Civique 4e (Tarih-Coğrafya Ablaki ve Yurttaşlık Eğitimi 4)*, Lyon.
- (2016) *Histoire-Géographie Enseignement Morale et Civique 5e (Tarih-Coğrafya Ablaki ve Yurttaşlık Eğitimi 5)*, Lyon.
- (2016) *Histoire-Géographie Enseignement Morale et Civique 6e (Tarih-Coğrafya Ablaki ve Yurttaşlık Eğitimi 6)*, Lyon.
- BLOCH Marc (2013) *Tarih Savunusu veya Tarihçilik Mesleği*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- BRAUDEL Fernand (1992) *Tarih Üzerine Yazılar*, Çev. Mehmet Ali KILIÇBAY, İmge Kitabevi, Ankara.
- CARR Edward Hallett (2002) *Tarih Nedir?*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- COLLINGWOOD Robin George (1996) *Tarih Tasarımı*, Çev. Kurtuluş DİNÇER, Gündoğan Yayıncılık, Ankara.
- COŞAN Leyla (2009) *Tanırım Bizî Türklerden Koru, 16.yüzyılda Almanların Türklerden Korunmak İçin Yazdığı Dualar*, Yeditepe Yayınları, İstanbul.
- ÇELEBİ Vedat (2013) Michel Foucault'da Bilgi, İktidar ve Özne İlişkisi, *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, Cilt 5, Sayı 1, s.512-523.
- DEVECİ BOZKUŞ Yıldız (2014) Ermeni Tarih Ders Kitaplarında Türk İmgesi, *Yeni Türkiye Dergisi*, Ermeni Meselesi Özel, Cilt 1, Sayı 64, s. 3384-3428.
- (2021) *Ermeni Tarih Ders Kitaplarında Osmanlı ve Türk İmaji*, Akademisyen Kitabevi, Ankara.
- FARRERE Claude (2019) *Türklerin Manevi Gücü*, Köprü Kitap, İstanbul.
- FOUCAULT Michel (2001) *Doğruyu Söylemek*, Ayrıntı Yayınları, İstanbul.
- GÜLEÇ Sanem (2004) *Avrupa'da 18. ve 19. yüzyılda Türk İmgesinin Kullanıldığı Dört Operanın Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- GÜVEN İsmail (2019) *Eğitim Tarihi*, Pegem Yayınları, Ankara.

- HÖRNER Wolfgang (2006) *The Education Systems of Europe:France*, Trends in Bildung International.
- IGGERS Georg Gerson (2013) Akılcılık ve Tarih, *Cogito*, Sayı:73, Bahar, ss.145-167.
- İNALCIK Halil (2017) *Tarih Bilinci*, Profil Kitap, İstanbul.
- (2020) *Atatürk ve Demokratik Türkiye*, Kronik Yayınları, İstanbul.
- (2020) *Osmanlı Hakimiyetinde Ortadoğu ve Balkanlar*, Kronik Yayınları, İstanbul.
- KİNROSS Lord (2020) *Atatürk, Bir Milletten Yeniden Doğuşu*, Altın Kitapları, İstanbul.
- KÖÇER Mehmet (2020) *Eğitim Tarihi*, Pegem Akademi, Ankara.
- KÜTÜKOĞLU Mübahat (2001) *Tarih Araştırmalarında Usul*, Kubbealtı Neşriyatı, İstanbul.
- LORENZ Chris (2013) Senin Tarihin Sana, Benimki Bana, Tarihte Hakikat ve Nesnellik Üzerine Düşünceler, *Cogito*, Sayı 73, Bahar, s.165-191.
- LOWRY Heath W. (1990) *The Story Behind Ambassador Morgenthau's Story*. 1. Basım, Isis Press, İstanbul.
- ONURSOY Sibel (2019) *Görsel İletişim ve İmge*, Pegem Yayınları, Ankara.
- ORTAYLI İlber (2011) *Tarih Yazıcılık Üstüne*, Cedit Neşriyat, Ankara.
- (2017) *Tarihin Işığında*, Profil Kitap Yayınları, İstanbul.
- ÖZEREN Gökhan (2009) *Amerika'nın Ermeni Politikası 1890-1920*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kadir Has Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- PAUL Herman (2019) *Tarih Teorisi*, Tohum Yayıncılık, İstanbul.
- SEİGNOBOS Charles (2010) *Tarih Tetkiklerine Giriş*, Çev. Galip ATAÇ, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara.
- SOYSAL İsmail (2011) Türk - Fransız Diploması Münasebetlerinin İlk Devresi, *Tarih Dergisi*, Cilt 3, Sayı 5-6, Haziran, s. 63-94.
- ŞİMŞEK Ahmet (2017) *Dünyada Tarihçilik*, Pegem Akademi, Ankara.
- (2018) *Dünyada Türk İmajı*, Tarih Ders Kitaplarındaki Durum, Pegem Yayınları, Ankara.
- TEKELİ İlhan (2013) Siyasetçilerin Tarihle İlişki Kurma Ahlakı Üzerine, *Cogito*, Sayı 73, Bahar, s.283-304.
- TOPRAK Zafer (2020) *Atatürk Kurucu Felsefenin Evrimi*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.

URHAN Veli (2020) Michel Foucault'da Etik ve Ahlak Kavramı, *Felsefi Düşün Akademik Felsefe Dergisi*, Sayı 14, Nisan, ss.269-282.

### **İnternet Kaynakları**

ESTUKYAN Vertan (2016) Ermeni Soykırımı'nın Ölüm Kampları, *Agos*, 29 Ocak, <http://www.agos.com.tr/tr/yazi/14200/ermeni-soykiriminin-olum-kamplari> (Erişim Tarihi: 20 Nisan 2023)

ŞAHİN Enis – SARI Mustafa (t.b.) Batı Basınına Göre İngiliz Başvekil Gladstone ve Ermeni Meselesi, *Türkler ve Ermeniler – Tarih Boyunca Türk-Ermeni İlişkileri*, E-Makale  
<https://turksandarmenians.marmara.edu.tr/tr/bati-basinina-gore-ingiliz-basvekil-gladstone-ve-ermeni-meselesi/> (Erişim Tarihi: 20 Nisan 2023)



Ekler

**DOSSIER ENQUÊTE**

## 2 L'apparition des villages : l'exemple de Çatal Hüyük

**1 DES MÉTIERS RECOUPÉS**  
 Présentez le site de Çatal Hüyük (ce n'est pas personnel - Site-tâche historique).  
 Doc. 1  
 Dans votre groupe, décidez quelle production vous allez réaliser : diaporama, vidéo, article.  
 Découvrez le site des fouilles et la reconstitution.

**2 LES ANIMAUX AU VILLAGE ?**  
 Découvrir et proposer une exploitation de ces fresques.  
 Doc. 2  
 Découvrez les éléments peints : figures, tailles, couleurs.  
 À votre avis, les animaux représentés sur la fresque étaient-ils domestiqués ?  
 Écrivez ensuite des hypothèses : pourquoi les hommes ont-ils peint une telle fresque ?

**3 L'ART ET LA RELIGION**  
 Découvrez cette figurine et faites des hypothèses sur les croyances des habitants de Çatal Hüyük.  
 Doc. 3  
 Découvrez sa position, ses formes et les animaux.  
 Quelles croyances peuvent être liées à cet objet ?  
 Proposez une hypothèse.

**4 Des animaux et des hommes**  
 Statue de terre cuite.  
 28 cm, vers 6200-5500 avant J.-C., Çatal Hüyük (fouilles de Christiane Anagnostou, Ankara, Turquie).  
 Cette femme est assise sur un trône et accouche lui-même l'un de ses enfants. Elle accouche d'un enfant, certains archéologues y voient une déesse-mère, c'est-à-dire une culte de la fertilité.

**5 La « Dame aux fèves »**  
 Statuette de terre cuite.  
 28 cm, vers 6200-5500 avant J.-C., Çatal Hüyük (fouilles de Christiane Anagnostou, Ankara, Turquie).  
 Cette femme est assise sur un trône et accouche lui-même l'un de ses enfants. Elle accouche d'un enfant, certains archéologues y voient une déesse-mère, c'est-à-dire une culte de la fertilité.

**EN MENANT CETTE ENQUÊTE, J'AI APPRIS :**  
 ■ TRAVAILLER EN GROUPE, EN ÉQUIPE  
 ■ ME POSER DES QUESTIONS ET FAIRE DES SUPPLÉMENTS  
 ■ RÉALISER ET PRÉSENTER UNE PRODUCTION COLLECTIVE

**BRAVO !**

Produisez une courte vidéo avec l'outil EduArtif Shadow Paper Film : créez votre personnage puis faites lui raconter ses découvertes, en tenant des images et en enregistrant votre voix ! Retrouvez le tutoriel sur [www.eduardartif.com](http://www.eduardartif.com).

▲ Petite reconstitution du village de Çatal Hüyük à partir des découvertes archéologiques.

Ek 1 - Fransa'da Ortaokul 1. sınıf öğrencilerine okutulan "Tarih-Coğrafya Ahlaki ve Yurttaşlık Eğitimi" ders kitabında Türklerden bahsedilen kısım.

(D'Emilie Blanchard, *Historie-Geographie Enseignement moral et civique, 6eme.*, Lyon, 2016)

**5 HISTOIRE DES ARTS**

## Sainte-Sophie : un monument à la croisée des cultures

■ CONSTRUITE, FRAISÉE, DÉCORÉE  
 ■ UNE ÉPREUVE À UN CHANGEMENT

**Comment la basilique Sainte-Sophie**  
 témoigne-t-elle des relations entre différentes cultures ?

**1 La basilique Sainte-Sophie**  
 ▲ Sur le territoire de la basilique Sainte-Sophie (Constantinople).  
 Construite au IV<sup>e</sup> siècle, la basilique est le lieu de culte des chrétiens (en grec, *Agia Sophia* signifie « la Sainte Sagesse de Dieu ») jusqu'au X<sup>e</sup> siècle. Le croisade et les empires témoignent de la transformation de la basilique en mosquée après la prise de Constantinople par le sultan Mehmet II (1453). Aujourd'hui, Sainte-Sophie est un musée.

**2 De riches décors en mosaïque**  
 ▲ Mosaïque, St Sébastien, basilique Sainte-Sophie.  
 En 326, Constantin (1) fonde Constantinople et y fait édifier une première basilique. En 537, l'empereur Justinien I<sup>er</sup> fait édifier une seconde basilique à l'emplacement de l'actuelle. Sur cette mosaïque de 9<sup>e</sup> siècle, les deux empereurs offrent leur oration au Seigneur (2).

**3 Sainte-Sophie lors de la prise de Constantinople par les croisés (1204)**  
 « Les croisés s'empare sans difficulté de la profane église (que les croisés) disent de la grande église Sainte-Sophie. Ils emportent l'argent qui leur occupe de d'énormes machines non portatives, et ce sont le soir de l'achèvement de toutes les machines, en se partageant entre eux les pièces, comme le reste des emplacements, dont nous devons ne pas parler. »  
 Le bonnet et le pain. Ils firent venir deux Églises des musulmans et des chrétiens pour composer les leurs croisés. L'empereur étudiait en dans qu'il avait arrêté de... [ ... en une infamie d'autres membres. ]  
 Nicolas Chastelain (historien français), *France, XII<sup>e</sup>-XIII<sup>e</sup> siècle*, Les Éditions du Seuil, 1999, tome 2, p. 16.

**4 Le décor intérieur : un mélange des styles**  
 En 1453, lorsque Mehmet II fait reconstruire la plupart des mosquées, la mosaïque byzantine de la coupole est recouverte d'une calligraphie arabe (1).  
 L'abside (2) est un espace sacré, orné vers 1048, dans lequel se trouvait l'autel.  
 Le nef (3) est l'espace où les fidèles prient.  
 Les quatre « pendentifs » (4) sont décorés de mosaïques figurant des anges.  
 La mosaïque est décorée de calligraphies des noms d'Allah, du prophète et de sa famille (5) (apparus au XIX<sup>e</sup> siècle).

**5 Vue intérieure de la basilique**

**6**  
 1. Doc. 1 et Doc. 2 p. 29 Localiser la basilique Sainte-Sophie. Quels sont les caractéristiques de ce bâtiment ?  
 2. Doc. 3 Pourquoi Sainte-Sophie symbolise-t-elle la relation entre chrétiens d'Orient et d'Occident ?  
 3. Doc. 4 a. Décrivez l'empereur et l'empereur de moment en complétant la légende suivante.  
**LEZARD CHÂTEAUX : DÉCRIRE UN MONUMENT**  
 4. Doc. 5 a. Réalisez une frise chronologique de Sainte-Sophie. Mettez en évidence les fonctions successives du monument.  
 b. Sainte-Sophie est d'abord une basilique chrétienne, reconstruite en 537 par l'empereur Justinien I<sup>er</sup>. L'édifice participait du dialogue et les remaniements musulmans à fond d'un témoignage de cette époque.  
 En 1204, lors de la quatrième croisade, le site de Constantinople et de la basilique sont livrés à saisi par les croisés occidentaux.  
 En 1453, le sultan Mehmet II reconstruit l'empereur de Constantinople. La basilique Sainte-Sophie est transformée en mosquée, avec des éléments des décor byzantins et des calligraphies à la place des mosaïques.

Ek 2- Fransa'da Ortaokul 2. sınıf öğrencilerine okutulan "Tarih-Coğrafya Ahlaki ve Yurttaşlık Eğitimi" ders kitabında Türk imajı.

(D'Emilie Blanchard, *Historie-Geographie Enseignement moral et civique, 5eme.*, Lyon, 2016)

### L'empire ottoman de Soliman le Magnifique

« Comment le sultan a-t-il dominé l'Orient. »

**1 L'empire ottoman au XVI<sup>e</sup> siècle**

**2 La cavalerie chrétienne face aux soldats ottomans**

**3 L'armée ottomane**

**4 Les arts au service de l'administration**

**5 Istanbul, une capitale cosmopolite**

**6 Minaret, vers 1554-1554 (musée de Topkapı, Istanbul).**

**7 L'Empire ottoman : ensemble de territoires dirigés par un sultan.**

**8 Les Ottomans : dynastie (descendant du sultan Osman I<sup>er</sup>, XIII<sup>e</sup> siècle) puis habitants de l'empire ottoman.**

**9 Un sultan : plus grand chef militaire, religieux et politique de l'empire ottoman.**

**10 Une ville cosmopolite**

**11 Un carrefour de religions**

**12 Les arts au service de l'administration**

**13 Istanbul, une capitale cosmopolite**

**14 Le petit-déjeuner bourgeois**

**15 La mode des boissons exotiques en Europe**

**Ek 3- Fransa’da Ortaokul 2. sınıf öğrencilerine okutulan “Tarih-Coğrafya Ahlaki ve Yurttaşlık Eğitimi” ders kitabında Türk imajı.**  
 (D’Emilie Blanchard, *Historie-Geographie Enseignement moral et civique, 5emc.*, Lyon, 2016)

### Les Européens et le monde au XVIII<sup>e</sup> siècle

« Comment les échanges commerciaux influencent-ils les arts ? »

**1 Les Européens vus par les artistes japonais**

**2 L'influence chinoise**

**3 Un petit-déjeuner bourgeois**

**4 L'influence orientale dans les jardins**

**5 La mode des boissons exotiques en Europe**

**6 Les Européens et le monde au XVIII<sup>e</sup> siècle**

**7 Les échanges commerciaux influencent-ils les arts ?**

**8 Les Européens vus par les artistes japonais**

**9 L'influence chinoise**

**10 Un petit-déjeuner bourgeois**

**11 La mode des boissons exotiques en Europe**

**Ek 4- Fransa’da Ortaokul 3. sınıf öğrencilerine okutulan “Tarih-Coğrafya Ahlaki ve Yurttaşlık Eğitimi” ders kitabında Türklere bahsedilen kısım.**  
 (D’Emilie Blanchard, *Historie-Geographie Enseignement moral et civique, 4emc.*, Lyon, 2016)

