

Vom Kulturkampf zum Kampf der Kulturen? : Identität und Religion in osmanischen/türkischen Schulbüchern

Autor(en): **Wittwer, Carol**

Objektyp: **Article**

Zeitschrift: **Beiträge zur Aargaugeschichte**

Band (Jahr): **14 (2005)**

PDF erstellt am: **27.04.2024**

Persistenter Link: <https://doi.org/10.5169/seals-111151>

Nutzungsbedingungen

Die ETH-Bibliothek ist Anbieterin der digitalisierten Zeitschriften. Sie besitzt keine Urheberrechte an den Inhalten der Zeitschriften. Die Rechte liegen in der Regel bei den Herausgebern.

Die auf der Plattform e-periodica veröffentlichten Dokumente stehen für nicht-kommerzielle Zwecke in Lehre und Forschung sowie für die private Nutzung frei zur Verfügung. Einzelne Dateien oder Ausdrucke aus diesem Angebot können zusammen mit diesen Nutzungsbedingungen und den korrekten Herkunftsbezeichnungen weitergegeben werden.

Das Veröffentlichen von Bildern in Print- und Online-Publikationen ist nur mit vorheriger Genehmigung der Rechteinhaber erlaubt. Die systematische Speicherung von Teilen des elektronischen Angebots auf anderen Servern bedarf ebenfalls des schriftlichen Einverständnisses der Rechteinhaber.

Haftungsausschluss

Alle Angaben erfolgen ohne Gewähr für Vollständigkeit oder Richtigkeit. Es wird keine Haftung übernommen für Schäden durch die Verwendung von Informationen aus diesem Online-Angebot oder durch das Fehlen von Informationen. Dies gilt auch für Inhalte Dritter, die über dieses Angebot zugänglich sind.

Vom Kulturkampf zum Kampf der Kulturen?

Identität und Religion in osmanischen/türkischen Schulbüchern

Carol Wittwer

Der Kulturkampf und damit einhergehend ein Prozess der langsamen Säkularisierung prägten die Schweiz, ja das gesamte Europa im 19. Jahrhundert. Dadurch wurde das Verhältnis zwischen Politik und Religion neu definiert. Religiöse Institutionen verloren ihren Einfluss auf politische Entwicklungen und Entscheidungen, währenddem staatliche Einrichtungen auf politischer, sozialer und wirtschaftlicher Ebene immer stärker ins Geschehen eingriffen. Bemerkbar machte sich der Kulturkampf insbesondere auch im aargauischen Bildungssystem, indem der Fokus der Erziehung nicht mehr auf religiöse Inhalte und Überzeugungen gelegt wurde. Das Bildungssystem wurde reorganisiert, neue Fächer hielten Einzug in den Lehrplan. Wissenschaftliche Methoden dominierten die Aneignung von Wissen, und seine kritische Überprüfung anstelle der überlieferten religiösen Traditionen waren die Maxime.¹ Heute sind der Kulturkampf und die damaligen zum Teil sehr heftig geführten Debatten und Konflikte weitgehend überwunden. Anstelle des Kulturkampfes ist nun das Schlagwort «Kampf der Kulturen» zu einem in Wissenschaft, Medien und in der Öffentlichkeit allgemein benutzten Slogan oder mehr noch zu einem Erklärungsmodell für zahlreiche Probleme geworden. Hauptakteurinnen sind nicht mehr die reformierte und die katholische Kirche gegenüber staatlichen Organen, sondern so genannte Kulturkreise. Nach Samuel P. Huntington sind zwei dieser einander gegenüberstehenden Kulturkreise der Westen, das heisst Europa und Nordamerika, einerseits und die islamische Welt andererseits.² Als Erklärungsansatz dient der «Kampf der Kulturen» nicht nur dem Versuch, die weltpolitischen Entwicklungen vor allem im Zusammenhang mit dem Terrorismus zu verstehen. Vielmehr werden auch Konflikte und Probleme im Kleinen, an denen Menschen unterschiedlicher Herkunft teilhaben, auf ihre angebliche kulturelle Unvereinbarkeit reduziert. Huntington versteht hierbei «Kultur» vorwiegend als eine religiöse Erscheinung: «Ein elementares Merkmal von Kulturkreisen ist die Religion; die grossen Religionen sind, wie Christopher Dawson gesagt hat, <in einem sehr realen Sinn die Grundlagen, auf denen die grossen Zivilisationen ruhen>.»³

Ein offensichtlicher Mangel dieses reduktionistischen Erklärungsansatzes scheint mir darin zu liegen, dass Europa – und somit auch die Schweiz – die Folgen des Kulturkampfes und der Säkularisierung von Politik und Gesellschaft für

sich allein pachten. Jedoch nicht nur «der Kulturkreis des Westens» hat im 19. Jahrhundert eine solche Entwicklung durchgemacht. Es lohnt sich ein Blick über die Grenzen in einen «anderen Kulturkreis».

Da in der Schweiz Migrantinnen und Migranten aus der islamischen Welt zunehmen, ist dieser Kulturkreis Hauptthema dieses Artikels. Die letzte Volkszählung vom Jahr 2000 zeigt, dass rund 310 000 Musliminnen und Muslime in der Schweiz leben. Dies entspricht 4,2 Prozent der gesamten Bevölkerung. Damit ist der Islam die drittstärkste religiöse Gemeinschaft neben den reformierten und katholischen Kirchgemeinden. 53 Prozent davon stammen aus dem ehemaligen Jugoslawien, 22 Prozent aus der Türkei, und der Rest verteilt sich auf Musliminnen und Muslime aus arabischen Ländern und weiteren Nationen wie Iran, Afghanistan oder Pakistan. Knapp 40 000 von ihnen besitzen das Schweizer Bürgerrecht.⁴ Im Folgenden beziehe ich mich auf die Türkei, welche die zweitgrösste der genannten Gruppen stellt und die bekanntlich in Beitrittsverhandlungen mit der EU steht.

In diesem Artikel möchte ich, ausgehend von der Geschichte des Osmanischen Reichs hin zur Türkischen Nation (ca. 1850–1930), die Entwicklung des osmanischen/türkischen Schulsystems aufzeigen. Das Augenmerk wird hierbei auf die Frage nach der Vermittlung einer osmanischen/türkischen Identität sowie auf die Stellung der Religion in ihrem Selbstverständnis und -bewusstsein gelegt. Dies sind zwei Problemfelder, die in osmanischen/türkischen Schulbüchern stark präsent sind und die als wichtige Elemente auch im Aargau in der Zeit des Kulturkampfes heftig diskutiert wurden. So kann an einigen Stellen ein Vergleich zwischen den Entwicklungen in der Türkei und in der Schweiz beziehungsweise im Kanton Aargau gemacht werden. Ausgehend vom historischen Vergleich stellt sich letztlich die Frage, ob türkisch-muslimische Kinder ganz andere Schulsysteme und Lerninhalte als die schweizerischen kennen lernten, ob sich somit eine Art «Kampf der Kulturen» in Schweizer Schulen mit migrierten Kindern ergibt und wie viel Huntingtons Erklärungsansatz in dieser Hinsicht überhaupt taugt.

Das 19. Jahrhundert: Vom Osmanischen Reich zur Türkischen Nation

Das 19. Jahrhundert gilt für das Osmanische Reich als das Reformjahrhundert. Dem Reich gingen damals zahlreiche Gebiete verloren. Einerseits entriss ihm der europäische Kolonialismus riesige Gebiete wie Algerien oder Tunesien. Andererseits entstanden zahlreiche Nationalbewegungen, die in der Unabhängigkeit osteuropäischer Staaten oder aber in einer allmählichen Loslösung arabischer Länder, allen voran Ägyptens, endeten. Auch im osmanischen Kerngebiet von Anatolien verbreiteten sich im 19. Jahrhundert nationale und nationalistische Strömungen. Dieser durch Gebietsverluste und Unabhängigkeitsbewegungen



Türkin in traditioneller Kleidung in osmanischer Zeit (um 1890).



Türkin in moderner Kleidung zur Zeit der Jungtürken (um 1920).

ausgelösten Krisenzeit versuchte die osmanische Regierung mit zahlreichen Reformen zu begegnen. Die so genannten Tanzimat-Reformen im früheren und mittleren 19. Jahrhundert können von ihrem ideologischen Gehalt her als Gegenbewegung zum aufkommenden Nationalismus verstanden werden. So wie ein griechischer, ein serbischer oder auch ein irakischer und syrischer Nationalismus entstand, so entwickelte die osmanische Regierung eine «Ideologie des Osmanismus», durch welche die Loyalität zum Vaterland, das heisst zur osmanischen Gemeinschaft und Dynastie, erneuert werden sollte. Als Höhepunkt dieser Reformen gilt die Zeit von Abdülhamid II. (1876–1909).⁵

Die Zeit des Osmanismus (1808–1908)

Dass sich diese Krisenstimmung und vor allem der Drang nach Reformen auf das Schulsystem und die Lehrpläne auswirkten, erstaunt nicht. Gerade das Entstehen der osteuropäischen Nationen und die Kolonisierung Nordafrikas, beides in der christlichen Welt entstandene Bewegungen, bewirkten eine Neuinterpretation der osmanischen Identität, die auch in diversen Schulbüchern zur Geltung kommt. Doch dazu weiter unten.

Ab der Mitte des 19. Jahrhunderts entstanden zahlreiche neue Institutionen. Eine 1851 gegründete «Akademie der Wissenschaften» begann mit der Abfassung

türkischer Schulbücher. Kommissionen wurden eigens mit der Untersuchung der öffentlichen Erziehung beauftragt, und eine aus verschiedenen religiösen Gemeinschaften zusammengesetzte Kommission war mit den Erziehungsangelegenheiten für alle Volksgruppen beauftragt. Wie im Kanton Aargau wurden mit solchen Kommissionen konfessionsübergreifende Lerninhalte und Schulen begründet.⁶ Der Geschichtsunterricht wurde schon 1869 für alle Stufen, also auch in der Elementarschule, für Knaben und Mädchen eingeführt.

Auch auf inhaltlicher Ebene hatten der Kolonialismus und der Nationalismus ihre Auswirkungen. So wurde die osmanische Identität verstärkt mit einer islamischen kombiniert. Erst damals entstand die «Kalifatslegende», wonach das Osmanische Reich vom letzten abbasidischen Schattenkalifen (1517) die Kalifatswürde erhalten habe.⁷ Eine solche Kalifatstheorie und ihre islamische Einfärbung, das heisst der Versuch, Politik und Religion in Einklang zu bringen, entstanden somit erst im 19. Jahrhundert. Die oft und explizit auch von Huntington formulierte Behauptung, im islamischen Raum seien seit jeher Politik und Religion miteinander verbunden gewesen, muss zurückgewiesen werden. Diese Strömung wird in Wirklichkeit dem Osmanismus zugerechnet.⁸

Kurz gesagt, macht sich die Ideologie des Osmanismus darin bemerkbar, dass im Rahmen einer Loyalitätsbekundung der Sultan-Kalif, der Staat, ein dynastischer Patriotismus sowie islamische Werte ins Zentrum gerückt werden. Ein sehr typisches Beispiel dieser osmanischen Identität zeigt folgender Schulbuchausschnitt:

«So entstand zu jener Zeit, in der überall die Stärke der Muslime nachliess [Ende des Abbasidenreichs, 16. Jahrhundert], unser Staat und besetzte mit seinen grossen Eroberungen die Kontinente Europa, Asien und Afrika und verbreitete Angst und Schrecken und demonstrierte der Welt die Kraft des Islam. Der Osmanische Staat ist ein Geschenk Gottes an die islamische Gemeinschaft und der Beschützer der islamischen Religion. Wir müssen sehr stolz darauf sein, dass wir diesem ehrenhaften Staat angehören, dass wir von der berühmten Dynastie regiert werden, die unserem Reich den grossen Namen Osmane gab.»⁹

Ein wichtiger Bestandteil des Identitätsbildes, das hier konstruiert wird, ist die zugleich weltliche und religiöse Legitimation des Reiches. Auf der weltlichen Ebene wird im Geschichtsunterricht den Schülerinnen und Schülern in fast schon heroischer und heldenhafter Manier aufgezeigt, welche Gebietsgewinne das Reich für sich verbuchen konnte. Die religiöse Komponente kommt hinzu, indem das Reich einerseits erfolgreich die nachlassende Stärke der Muslime überwunden habe und andererseits als Gottesgeschenk an die islamische Gemeinschaft dargestellt wird. Ganz ähnliche Formulierungen lassen sich bei Augustin Keller finden: «In den Thalschaften überall beehrtes tapferes Volk»,¹⁰ zeigt die militärische Wehrhaftigkeit des idealen Schweizers. Die religiöse Komponente fehlt auch bei Keller nicht: «Stolz soll der Schweizer sein. Auf sein Vaterland, aber

nicht, dass er sich über andere erhebe, denn was wir haben, hat Gott unsern Vätern gegeben.»¹¹ Auch «unser Vaterland» ist ein Geschenk Gottes.

Die Jungtürken (1908–1928)

Schon während der Tanzimat-Zeit formierte sich Widerstand gegen die Herrschaftsform und auch gegen das osmanische Identitätsbild der Regierung. Unter dem Eindruck der Französischen Revolution versammelten sich Schriftsteller und Journalisten zu einer Vereinigung, den so genannten Jungosmanen. Sie bezeichneten die Tanzimat-Reformen als ungeeignet, die osmanische Gesellschaft zu reformieren. Vielmehr würden sie dazu dienen, die absolutistische Position des Sultans zu festigen und keineswegs zu einer zunehmenden Demokratisierung der Bevölkerung führen. Diese Bewegung wurde zwar unterdrückt, doch die Jungtürken griffen später auf ihre Ideen zurück. Allgemein werden die Jungtürken grob in zwei Kategorien unterteilt. Die erste wird als pluralistisch-liberale «osmanische Gruppe» bezeichnet, die zweite als eine etatistisch-nationalistische «türkische».¹² Die Letztere setzte sich schliesslich mit ihrem ausgeprägten Nationalismus durch.¹³

Zu dieser immer stärker in den Vordergrund tretenden national-türkischen Identität gehörten verschiedene Elemente. Die osmanische Geschichte wurde zwar nicht verdrängt, aber doch ergänzt:

«Die Türken waren in grosse Stämme gespalten. Heute gibt es nicht nur in Asien, sondern sogar in Europa Nationen von unserer Rasse. Die osmanischen Türken gingen aus der Stammesgruppe der «Kayı Han» hervor. [...] Sie erbauten Städte, die, wenn auch nicht ganz perfekt, bis zu einem bestimmten Grade schön sind. Sie liessen sogar von einigen ihrer Herrscher Statuen herstellen. Die Türken sind von Natur aus ausgeglichene Menschen. Nur können sie es nicht vertragen, wenn sie jemand belästigt oder ihre Rechte verletzt. [...] Die Waffen, die sie benutzten, pfl egten sie selbst herzustellen. Das Säen und Ernten, Ackerbau, die Pferde- und Schafzucht war bei ihnen sehr beliebt. Sie konnten Wasserleitungen legen und mit Hilfe von Kanälen Felder bewässern, die weit von Flüssen entfernt lagen.»¹⁴

Dieser Ausschnitt aus einem Geschichtsbuch für Primarschulen zeigt deutlich, wie eine osmanische Identität türkifiziert wird. Akteur in der Geschichte waren Türken, und eine ihrer Stammesgruppen bildete dann die osmanischen Türken (also nicht die Osmanen).¹⁵ Die Jungtürken begannen somit, einen türkischen Geschichtsmythos herauszubilden, der lediglich noch sehr oberflächlich mit der osmanischen Dynastie verknüpft wird. Zu diesem Geschichtsmythos gehören jedoch nicht nur Stammesgruppen. Betont werden vielmehr ihre kulturellen und zivilisatorischen Aktivitäten sowie ihre positiven Charaktereigenschaften. Im

Vergleich zur vorhergehenden Stelle ist nun also keine Dynastie mehr im Vordergrund des Interesses, sondern Menschen als Glieder einer Volksgemeinschaft. Das Zitat beschreibt die Türken nicht mehr als offensive Eroberer, sondern als wehrhaftes, bei Bedarf sich verteidigendes Volk; auch dies ein Gegensatz zur Stelle aus der Ära Abdülhamids II. Ergänzt wird nun das Bild der Türken mit ihren handwerklichen und hauptsächlich landwirtschaftlichen Fähigkeiten und zivilisatorischen Errungenschaften. Diese Textstelle spiegelt nicht nur einen beginnenden türkischen Nationalismus wider. Vielmehr wird den Schülerinnen und Schülern wieder eine optimistische Zukunftsperspektive aufgezeigt. Zwar waren damals die meisten ehemals osmanischen Gebiete verloren, und der Staat schrumpfte langsam auf das Gebiet der heutigen Türkei zusammen. Ein positives Gegengewicht zu dieser problematischen Entwicklung gebend, betont der Text aber, dass die Türken gerade in landwirtschaftlichen Tätigkeiten schon immer bewandert gewesen seien. Weiter fällt auf, dass die Religion unerwähnt bleibt. Auch in diesem Sinne ist das Osmanische Reich nun kein Geschenk Gottes mehr, vielmehr sind die Errungenschaften Produkte menschlicher Leistungen. Auch im Aargau behandelten Lehrerinnen und Lehrer Themen der Landwirtschaft und des Handwerks. Allerdings waren die Industrie und der Dienstleistungssektor in der Schweiz bereits Themen,¹⁶ welche in türkisch-osmanischen Lehrbüchern der ausgehenden Osmanenzeit noch fehlten.

Die Religion ist aus dem Geschichtsbild nicht ganz verdrängt, doch nur noch am Rand präsent: «Sein [Sultan Selims I., 1512–1529] grösstes Ziel war es, alle Muslime und Türken zu einen und ein sehr grosses islamisch-türkisches Reich zu gründen.»¹⁷ Das Osmanische Reich wird begrifflich nun also zu einem islamisch-türkischen Reich. Der Islam dient hier lediglich der Benennung der Religionszugehörigkeit einer Mehrheit der türkischen Volksgemeinschaft. Die 1882 von Jakob Keller¹⁸ geäußerte Forderung nach einer weit gehenden Reduzierung des historischen Unterrichts auf biblische Geschichte hätte im osmanisch-türkischen Geschichtsunterricht keinen Platz gehabt.¹⁹

Die Religion dient in osmanisch-türkischen Lehrbüchern noch einem anderen Zweck, nämlich der Überwindung des Gefühls der Unterlegenheit gegenüber Europa. Wie oben schon angesprochen, fühlten sich die Jungtürken der Französischen Revolution verpflichtet. So kann man beispielsweise in einem Geschichtsbuch für die Oberstufe Folgendes lesen:

«Die Prinzipien der Freiheit und Gleichheit in den Menschenrechtserklärungen wurden bereits 1200 Jahre vor der Französischen Revolution durch die islamische Scharia bekannt gegeben. Hazret-i Ömer hatte gesagt: «Alle Menschen sind von Geburt aus frei». Vor dem Gesetz der Scharia sind alle gleich; zwischen einem Herrscher und einem armen Mann gibt es nicht den geringsten Unterschied. Überall in islamischen Ländern wurden lediglich nach einem Gesetz, nämlich nach der islamischen Scharia Urteile gefällt.»²⁰

Die Scharia als Methode zur Rechtsfindung gilt hier als Garantin für die Menschenrechte der Musliminnen und Muslime schon seit jeher. Die Ideale der Jungtürken von Gleichheit und Freiheit, die sie von der Französischen Revolution übernommen hatten, transferierten sie somit in die Vergangenheit, und zwar in die Entstehungszeit des Islams.

In einer ähnlichen Funktion dient die Scharia in Schulbüchern nicht nur zur Festsetzung einer Gleichwertigkeit gegenüber Europa, sondern durchaus auch zur Betonung einer Überlegenheit, nämlich im Umgang mit sozial schlecht gestellten Bevölkerungsgruppen. Drehpunkt ist hierbei Andalusien, dessen Bevölkerung – wie diejenige im Osmanischen Reich – dank den grossartigen zivilisatorischen und kulturellen Errungenschaften gebildet gewesen sei. Sie habe keinen Absolutismus und somit auch keine Unterdrückung gekannt. Alle Menschen seien nach den Prinzipien der Gleichheit, Gerechtigkeit und Gewissensfreiheit behandelt worden. Die damals unwissenden und fanatischen Christen hingegen hätten Könige und Fürsten gekannt, die das arme Volk durch Gewaltherrschaft peinigten.²¹ Dasselbe gilt für den Umgang mit anderen Religionsgruppen: «Die Araber respektierten die Religionsfreiheit. Die Christen dagegen quälten diejenigen, die nicht ihrer Religionsgemeinschaft angehörten [...].»²²

Wesentliche Inhalte der Menschenrechte werden so einerseits in die islamische Vergangenheit gerückt, andererseits wird mit solchen Aussagen den Schülern der jungtürkischen Zeit aber auch vermittelt, dass die Europäer ihre Ideen von Freiheit, Gleichheit und Gerechtigkeit aus Andalusien – und somit aus dem islamischen Mittelalter – übernommen hätten.

Die Zeit Atatürks

Als Ergebnis eines revolutionären Umbruchs ist die neue Türkei aus der Restmasse des Osmanischen Reichs entstanden. Viele Kräfte, wie die jungtürkische Bewegung, haben an diesem Umbruch gearbeitet. Letztlich aber gab Mustafa Kemal (Atatürk) der revolutionären Entwicklung die Richtung vor. Er entwickelte den so genannten Kemalismus, der auf sechs Prinzipien fusste: Nationalismus, Laizismus, Revolutionismus, Republikanismus, Populismus und Etatismus. Im Abkommen von Lausanne wurde die Türkei am 24. Juli 1923 als souveräner Staat anerkannt; am 1. März 1924 wurde das Amt des Kalifen abgeschafft und die Angehörigen des osmanischen Hauses mit dem Sultan-Kalifen des Landes verwiesen. Die Ministerien für geistliche Angelegenheiten und die religiösen Stiftungen wurden aufgehoben und die gesamte Erziehung einem staatlichen Unterrichtsministerium unterstellt.

Der türkische Nationalstaat wurde errichtet und der türkische Nationalismus definiert, wobei die türkische Sprache das wichtigste Element war. Für ethnische Minderheiten war diese Entwicklung sehr problematisch. So durften beispiels-



Alphabetisierungskampagne auf dem Land, 1928. Der Wechsel vom arabischen zum lateinischen Alphabet wird propagiert.

weise die Kurden ihre Sprachen nicht mehr sprechen und wurden als Bergtürken bezeichnet.

Als Folge des Laizismus wurde wie in Frankreich und anders als in der Schweiz die Trennung zwischen Religion und Staat konsequent vollzogen. Alle religiösen Angelegenheiten sowie die Ausbildung von Geistlichen wurden unter staatliche Organisation und Kontrolle gestellt. Die Religion wurde dem Individuum als private Angelegenheit überlassen, sie hatte im öffentlichen Raum nichts mehr zu suchen. So wurde den Geistlichen die Rechtsprechung entzogen, und die Regierung führte das italienische Strafrecht, das schweizerische Zivilrecht und somit auch die Ehescheidung ein. Die Eheschließung lag nun nicht mehr bei den Imamen, sondern bei den Standesbeamten. Im alltäglichen Leben hatte die Verdrängung weit reichende, zum Teil merkwürdig anmutende Auswirkungen. Die traditionellen Kopfbedeckungen von Männern, der Fes, und von Frauen, das Kopftuch, wurden verboten. Alle Türken und Türkinnen mussten europäische Kopfbedeckungen und allgemein europäische Kleider tragen.

Die beiden Pfeiler des Nationalismus und des Laizismus hatten weit reichende Konsequenzen für das Bildungs- und Erziehungswesen. Auf der institutionellen Ebene wurde die Säkularisierung des Bildungswesens konsequent umgesetzt. Die allgemeine und unentgeltliche Schulpflicht wurde eingeführt, und der Klerus verlor seinen Einfluss auf die allgemeine Erziehung. Das erste Regierungsprogramm zielte im Bildungsbereich darauf hin, die Bevölkerung zu einer republi-



Schule für erwachsene Frauen, 1928.

kanischen, nationalistischen und laizistischen Gesinnung zu erziehen.²³ Die allgemeine Schulpflicht betraf auch die Mädchen. 1926 schon führte die Regierung im Gesetzbuch die gleichen Rechte für Mann und Frau ein. Viel früher als in der Schweiz erhielten Frauen somit das passive und aktive Wahlrecht, konnten nach der Grundausbildung eine höhere Bildung anstreben, die Universitäten besuchen und ins Berufsleben eintreten. Zudem führte Atatürk eine «Revolution der Schrift und Sprache» durch. Bis anhin war das Osmanische die Schriftsprache, die mit dem arabischen Alphabet geschrieben wurde. Die Osmanische Sprache war im Wesentlichen türkisch, aber mit einer Vielzahl von arabischen und persischen Wörtern durchsetzt. Sie wurde nun turkifiziert, das heisst, anstelle der arabischen und persischen Wörter wurden türkische entwickelt, was zu einer eigentlichen Säuberung der Sprache führte. Anstelle des arabischen bediente man sich jetzt des lateinischen Alphabets.

Die Reaktion der Bevölkerung auf diese Innovationen war gemischt. Ein Teil der Eliten kannte europäische Sprachen und befürwortete zumeist diese Reform. Für andere war die Umstellung gerade des Alphabets weniger angenehm, weil sie dadurch zumindest vorübergehend ihre Lese- und Schreibkompetenz verloren. Bereits die jungtürkische Regierung erreichte dank der Förderung einer breiten Schulbildung einen Anteil von 40 Prozent Alphabeten an der gesamten Bevölkerung. Durch die allgemeine Schul-, Sprach- und Schreibreform stellte sich die neue türkische Regierung unter Atatürk die Aufgabe, die Alphabetisie-

rungsrate wesentlich zu erhöhen.²⁴ Eine neue Länderstudie zur Türkei zeigt denn auch, dass heute 14,5 Prozent der über 14-Jährigen noch Analphabeten sind, darunter 6 Prozent Männer und 23 Prozent Frauen.²⁵ Die Sprach- und Schreibreform hatte aber noch ein ganz anderes Ziel: Atatürk und seine Regierung wollten die Brücken zur Vergangenheit abbrechen. Diese Bestrebungen hatten Konsequenzen nicht nur für den Nation-Building-Prozess insgesamt, sondern vor allem auch für das in der Schule und im Geschichtsunterricht zu vermittelnde Identitätsbild und somit für die Stellung der Religion im Erziehungswesen. Grund hierfür war, dass Atatürk sich vom Islam und seinen Institutionen verabschieden wollte, weil er ihnen die Schuld an der «relativen Rückständigkeit» des Osmanischen Reichs gab. So betonte er in einer 1925 in Ankara gehaltenen Rede: «Die türkische Revolution bedeutet, die uralte politische Einheit, basierend auf der Religion, zu ersetzen durch ein anderes Band der Nationalität.»²⁶ Um die Schulkinder diese Prinzipien zu lehren, diente vor allem der auf den Lehrplänen der Primarschulen stehende Geschichtsunterricht.

So heisst es in einem Lehrbuch im Anschluss an die Schilderung der krisenhaften Endphase des Osmanischen Reichs:

«Diese Epoche dauerte in etwa bis zu jenem Tag an, an dem Gazi Paşa²⁷ das Schicksal der Nation in seine Hand nahm. An jenem Tag wurde für die neue Türkische Republik die Ära des neuen Lebens, des freien Lebens, der grossen Entwicklungen und des Fortschritts eingeleitet [...]. Diese Person war das grosse Genie «Mustafa Kemal Paşa».²⁸ Plötzlich wurde Anatolien lebendig. Mit diesem frischen Blut und neuen Leben schrie es hinaus in die ganze Welt: «Ich bin nicht gestorben, ich existiere. Ich werde existieren». [...] Gazi Paşa rettete das Türkentum aus dem Abgrund, in den es gestürzt war. Er hauchte ihm neues Leben ein und brachte erneut eine starke und mächtige Regierung hervor.»²⁹

Oder:

«Er erlöste die Türken von der Unwissenheit. Er übernahm die besten Gesetze und Traditionen, die den Europäern zum Fortschritt verholfen hatten.»³⁰

Diese beiden Ausschnitte machen deutlich, dass der türkische Nationalismus sehr eng mit einem Personenkult verknüpft ist – ja ohne Atatürk scheint die türkische Nation gar nicht denkbar gewesen zu sein. Das Schicksal der Nation wird definitiv nicht mehr Gott, sondern ebendieser Führerpersönlichkeit übertragen. So erscheint Atatürk nicht nur als Nationalist, vielmehr wird seine revolutionäre Kraft in den Vordergrund gerückt, die der Nation neues Leben einhaucht. Die Textstellen vermitteln die damals herrschende Euphorie und Aufbruchstimmung. Die Krisensituation konnte Atatürk in ein neues und freies Leben verwandeln. Sehr gezielt wird auch das nationale Selbstbewusstsein und Zusammengehörigkeitsgefühl gefördert. Nicht Menschen wie in der jungtürkischen Ära pflegen in diesen Textstellen zu handeln, sondern «Anatolien» schreit mit frischem Blut

und neuem Leben. Nicht Individuen, sondern das gesamte Territorium befindet sich in dieser euphorischen Stimmung.

Neben dem Nationalismus dominiert ein weiterer für die damalige Zeit typischer Schlüsselbegriff: jener des Fortschritts. Ähnlich wie in Europa treibt dieser die Menschen in ihrem wirtschaftlichen, sozialen und erzieherischen Handeln an. Nur scheint die türkische Nation die europäischen Staaten in dieser Hinsicht zu übertreffen: «Unter all diesen Nationen sind wir sicherlich die glücklichste.»³¹ «Aus diesem Grund muss der Türke zunächst seine Nationalität verstehen [...].»³²

Die türkische Identität wird wie alle Nationalismen nicht nur mit positiv konnotierten Eigenschaften beschrieben. Wie die Stellen zeigen, wird auch eine Negativfolie, ein Gegenbild zur türkischen Nation, konstruiert. Atatürk ist es nämlich gelungen, mit der unmittelbaren Vergangenheit zu brechen. Die osmanische Geschichte wird nun als Abgrund für die Türken beschrieben, als eine Zeit der Unwissenheit. Davon musste die Nation sich lösen, um wieder aufleben zu können. Bei diesem Prozess stützte sich die Türkei unter anderem auf eine Auswahl der besten Gesetze und Traditionen Europas.

Europa wird hier also als positives Beispiel gesehen, das es nachzuahmen gilt. Doch muss beachtet werden, dass Atatürk nicht Europa als Gesamtheit zum Vorbild nehmen wollte, sondern eben nur eine Auswahl der besten Errungenschaften wie die französische Verfassung mit ihrem strengen Laizismus, das italienische Strafrecht und das schweizerische Zivilgesetzbuch.

Europa dient im türkischen Nationalismus der Schulbücher wie das Osmanische Reich ansonsten eher als Gegenbild: «Sowohl die Bulgaren als auch die Griechen schlachteten die Türken ab, die in Rumelien wohnten. Sie nahmen keine Rücksicht auf Frauen und Kinder, sie brachten alle mit Bajonetten um. [...] Die Engländer und Franzosen machten es ihnen [den Armeniern³³] nach. Auf den Strassen belästigten sie türkische Frauen, besetzten Häuser und begannen, nachts auf den Strassen Menschen auszurauben.»³⁴

Wenn, wie weiter oben erwähnt, die zivilisatorischen Errungenschaften Europas gelobt, anerkannt und gar übernommen werden, so wird in diesem Abschnitt den Schülerinnen und Schülern klar gemacht, dass die Europäer viele ihrer Erkenntnisse nicht umsetzten, ja eigentlich in heuchlerischer Manier handelten. Sie kennen zwar die Menschenrechte, wenden sie aber gegenüber den Türken nicht an. Zur Konstruktion der türkischen Identität gehörte damit auch ein aus Elementen des Osmanischen Reichs und Europas bestehendes Negativbild, gegenüber dem sich die Türcinnen und Türcen abheben konnten.

Unter Führung der überragenden Gestalt Kemal Atatürks wurde somit in der jungen Türkei ein Prozess vollendet, der eindeutige Parallelen zu den vielfältigen Veränderungen Europas im Zuge der Aufklärung aufweist. In Bezug auf die Säkularisierung von Politik, Gesellschaft, Kultur und Bildung ging Atatürk sogar wesentlich weiter als viele Staaten des «westlichen Kulturkreises». Die explizite

Anlehnung an europäische Errungenschaften war dabei genauso Programm wie die ambivalente Distanznahme des türkischen Nationalismus gegenüber den Nationen Europas.

Fazit: eine neue Phase des Kulturkampfes bedeutet keinen «Kampf der Kulturen»

Die Türkei kannte einen Kulturkampf wie die Schweiz und der Kanton Aargau. Das Verhältnis zwischen Staat und Religion wurde im Verlauf des 19. und beginnenden 20. Jahrhunderts neu definiert. Konsequenter trennte die türkische Regierung Politik und Religion, indem der Staat die Oberhoheit über sämtliche Belange, inklusive religiöse und erzieherische Institutionen, übernahm. In dieser Absolutheit findet man diese Trennung in vielen Kantonen der Schweiz nicht. Für die Türkei war in dieser Hinsicht denn auch Frankreich mit seinem absoluten Laizismus Vorbild und nicht die Schweiz.

Zudem entwickelte die türkische Geschichtswissenschaft einen Nationalismus, der gewisse Parallelen mit demjenigen der Schweiz aufweist. Die wehrhaften und frommen Osmanen wurden zu freien, aufgeklärten, untereinander gleichgestellten und stolzen Türkinnen und Türken. Die wehrhaften und frommen Schweizer wurden zu freien, aufgeklärten, untereinander gleichgestellten und stolzen Schweizern. Bezüglich Frauenfragen war die Türkei der Schweiz aber um einige Schritte voraus. Universitätsbildung und passives wie aktives Wahlrecht waren für Türkinnen wesentlich früher eine Selbstverständlichkeit als für Schweizerinnen. Dies dürfte auch der Hauptgrund sein, weshalb in der heutigen Türkei gut ein Drittel aller Lehrstühle an Universitäten von Frauen besetzt sind und in der Schweiz gerade einmal rund sechs Prozent.³⁵

In der Konstruktion des Nationalismus gibt es jedoch einen wesentlichen Unterschied. Ein derart ausgeprägter Personenkult, wie er um Atatürk gebildet wurde, ist in der Schweiz kaum vorstellbar. Immerhin hatte er aber in den faschistischen Regimen der Zwischenkriegszeit durchaus europäische Parallelen. Alle diese nun ausgeführten Punkte weisen darauf hin, dass mit dem «Kampf der Kulturen» in Bezug auf das Verhältnis zwischen islamischen und christlichen Ländern kaum etwas erklärt werden kann.

Ein Aspekt von Huntingtons Thesen sei hier nochmals hervorgehoben. Wie zu Beginn des Artikels aufgeführt, behauptet er, dass der westliche Kulturkreis seit Jahrhunderten die Trennung zwischen Religion und Politik kannte. Dass dieser Teil seiner These falsch ist, zeigen für die Schweiz und speziell den Kanton Aargau zahlreiche Artikel des vorliegenden Bandes.

In diesem Beitrag wurde ebenfalls gezeigt, dass das Osmanische Reich nur in einer kurzen Phase während des «Osmanismus» das Bemühen kannte, Religion und Politik miteinander zu vereinen. Zuvor waren Politik und Religion verschiedene Dinge. So wurde das osmanische Reich von einem Sultan – und somit

von einem weltlichen Herrscher – regiert, der das Kalifat – und damit die religiöse Führung – nicht beanspruchte. Das Osmanische Reich scheint somit eher eine Tradition der Trennung zwischen Politik und Religion gekannt zu haben als die Schweiz. Mit der jungtürkischen Reform und mit Atatürk gewann, wie ausgeführt, der Laizismus und mit ihm eine vollkommene Säkularisierung des Erziehungswesens die Oberhand. Diese Vorstellung von der jahrhundertealten Einheit von Staat und Religion ist nicht nur in Bezug auf die Türkei ein weit verbreitetes Klischee, sondern auch bezüglich der gesamten islamischen Welt.

Wenn nun zwei Länder unterschiedlicher Kulturkreise im 19. und beginnenden 20. Jahrhundert einen ähnlichen Säkularisierungsprozess durchgemacht haben, so könnte Huntingtons «Kampf der Kulturen» höchstens für heutige Verhältnisse Gültigkeit haben. Huntington behauptet, dass ein wesentliches Merkmal des islamischen Kulturkreises eine starke Bewegung zur Re-Islamisierung sei.³⁶ In der Türkei gibt es in der Tat zahlreiche islamistische Bewegungen unterschiedlicher Zielsetzung. Doch sind diesbezüglich die Schweiz und der Kanton Aargau so verschieden? Bei gleichzeitigem Rückgang der reformierten und katholischen Landeskirchen und fortschreitender Säkularisierung nimmt der Anteil an freien Kirchen und Sekten zu. Auch hierzulande findet eine – christliche – Fundamentalisierung statt. Diese Fundamentalisierung in den verschiedenen Regionen scheint somit eher ein globales als ein kulturspezifisches Phänomen zu sein.³⁷

Der Kulturkampf des 19. Jahrhunderts dürfte somit durch die fortschreitende Globalisierung im 20. Jahrhundert in eine neue Phase getreten sein. Doch er ist lange noch kein «Kampf der Kulturen»!

Türkisch-muslimische Kinder sind nach diesem Befund ohne weiteres in schweizerische Schulen integrierbar. Auftauchende Probleme lassen sich nicht mit der Religionszugehörigkeit und schon gar nicht mit einem «Kampf der Kulturen» erklären. Wesentlich wichtiger dürfte wie in der Schweiz der unterschiedliche soziale Hintergrund sein. Kriterien wie ausgeprägte Stadt-Land-Unterschiede, Herkunft aus bildungsnahen oder bildungsfernen oder Herkunft aus traditionellen oder konservativen Familien spielen eine weitaus grössere Rolle im Verhalten von Kindern als eine unterschiedliche Religionszugehörigkeit.