

Florian Gimpl

# **Nation building in der Ersten Republik und der Kanzlerdiktatur 1918–1938**

**Eine Untersuchung zur Beziehung zwischen österreichischer  
Schule und Nationalstaatsideologie**

Florian Gimpl

# Nation building in der Ersten Republik und der Kanzlerdiktatur 1918–1938

Eine Untersuchung zur Beziehung zwischen  
österreichischer Schule und Nationalstaatsideologie

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2024

**k**

*Meiner Familie und meinen Freunden in großer Dankbarkeit gewidmet.*

Diese vorliegende Arbeit wurde 2023 als Dissertation an der Universität Wien angenommen und für die vorliegende Ausgabe überarbeitet.

Erstgutachterin: Prof. Dr. Sabine Reh

Zweitgutachterin: Prof. Mette Buchardt, PhD

Betreuer: Prof. Dr. Daniel Tröhler

Tag der Defensio: 29. März 2023

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Editorial Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek

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

2024 © Verlag Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.

Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Druck und Bindung: Bookstation GmbH, Anzing.

Printed in Germany 2024. Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-6085-7 Digital

ISBN 978-3-7815-2631-0 Print

## Zusammenfassung

Die vorliegende Arbeit untersucht im Lichte der Erkenntnisse der internationalen Nationalismusforschung die Rolle der österreichischen Schule beim Aufbau und vor allem der Verbreitung einer nationalstaatlichen Österreichideologie zwischen 1918 und 1938. Dabei wird die bisher geltende These, dass besonders die staatlich organisierte Schule eine wichtige Rolle bei der Verbreitung und Festigung nationalstaatlicher Ideologien spielte, erstmals für das Gebiet der heutigen Republik Österreich einer eingehenden Prüfung unterzogen. Diese Untersuchung zu Entstehung und Verbreitung von Nationalismus im Rahmen der staatlichen Beschulung ist vor allem deshalb relevant, weil der Nationalismus als Ideologie in der Folge des Ende des Kalten Krieges bereits totgeglaubt war, nun aber zu Beginn des 21. Jahrhunderts erneut zu einem weltweit präsenten Phänomen wurde, wie aktuelle politische Ereignisse vor Augen führen.

Anhand von Österreich 1918 bis 1938 kann nachgezeichnet werden, wie sich ein Staat ohne distinkte nationale Ideologie seit dem Ende des Ersten Weltkrieges, als sich Europa in einen vorgeblich nationalstaatlich organisierten Kontinent verwandelte, zu einem Mitglied der Staatengemeinschaft entwickelte, dessen nationales Selbstbestimmungsrecht und Selbstverständnis heute kaum mehr hinterfragt werden. Die Anfänge dieser distinkten österreichischen Nationalideologie verortet die Arbeit zwischen 1918 und 1938 und untersucht dabei mittels historischer Quellen aus Schulen (Schuljahresberichte, behördliches Schriftgut, Schulbücher) einzelne Schulstandorte und deren Umsetzung gesellschaftlicher und politischer Entwicklungen mit nationaler Akzentuierung.

Als Ergebnis kann festgehalten werden, dass von 1918 bis zum Ende der 1920er und dem Beginn der 1930er Jahre von einer „Schule ohne Nation“ gesprochen werden kann, in der das Konzept der österreichischen Nation keine beziehungsweise nur eine untergeordnete Rolle spielte. Um 1930 wurde jedoch eine Veränderung merkbar: In Schulbüchern und anlässlich von Schulveranstaltungen spielten national-konnotierte Konzepte und Ideen eine zunehmend größere Rolle und nahmen während der Kanzler-Diktatur ab 1934 eine dominante Position ein, die in einem staatlich verordneten Österreich-Patriotismus gipfelte.

Somit wurde bestätigt, dass Schule für den Aufbau und die Festigung einer nationalen Ideologie im staatlichen Rahmen sowohl historisch als auch in der Gegenwart eine wichtige Rolle spielt(e). Allerdings – auch das wurde im Laufe der Arbeit klar – kann Schule dies nur auf der Grundlage einer bereits existenten und populären nationalen Idee. Fehlt diese Grundlage, so ist auch Beschulung keine wirksame Institution zur „Oktroyierung“ einer nationalstaatlichen Ideologie, und zwar weder im Rahmen einer Demokratie (1918 bis 1933/34) noch einer Diktatur (1933/34 bis 1938).

## Abstract

This thesis on nation and nationalism in the era of the so-called First Republic of Austria sheds light on the role of schooling for the development and popularization of an Austrian national identity between 1918 and 1938. Facing a comeback of nationalism all over the world in the beginning of the 21<sup>st</sup> century, questions on what nation and nationalism are, how national identities are constructed and what implications these processes have on politics and societies rise anew. By examining Austria between 1918 and 1938, this book allows to draw conclusions on the importance of state schooling for the formation of national societies, which eventually led to the predominance of the nation-state as widely accepted organizational model for modern societies. By taking a closer look at specific schools, foremost gymnasia, in Austria, I examined the importance of state schooling for the formation and perpetuation of an Austrian national identity between 1918 and 1938, keeping in mind the close ties between Germany and Austria that led to the annexation of Austria in March 1938.

As a result, it can be said that schools seemed to be rather non-national places from 1918 until the beginning of the 1930s: Austrian nationality was not a central discourse. This phase of a rather non-national school was replaced in the beginning of the 1930s when nationality became a more popular and broadly discussed topic. Within a few months, schools were turned into places where patriotic-nationalistic festivities took place and students were ordered to wear badges of the single political party “Fatherland Front” that ruled Austria after it had been turned into a dictatorship in 1934. Based on yearbooks and archival sources I could examine how these changes influenced schooling and instruction on the level of individual schools.

The thesis of the eminent importance of schooling for the formation of societies and nations also applies to Austria between 1918 and 1938. However, schools and instruction can only influence the formation of national societies based on an already existing national ideology. A genuine Austrian national idea was not widespread until the takeover of the “Austro-Fascist” regime under Dollfuß and Schuschnigg and consequently hardly matter of schooling. As the history of Austria shows, implementing a (national) ideology top down is not easy and takes time. Only in the 1970s and 1980s much of the Austrian population referred to themselves as members of the Austrian nation, leading to a nowadays widely unchallenged assumption of Austrian “nationness”.

# Inhalt

Zusammenfassung .....	5
Abstract .....	6
Vorwort .....	9
<b>1 Einleitung</b> .....	<b>11</b>
1.1 Themenfeld .....	11
1.2 Allgemeines und spezifisches Erkenntnisinteresse .....	13
1.3 Thesen und Forschungsfragen, Forschungsstand und Forschungslücke .....	17
1.4 Theoretische und methodologische Überlegungen .....	22
1.5 Methoden und Erkenntnisquellen .....	23
<b>2 Schule und Staat: Die Erste Republik und ihre Schule 1918–1938</b> .....	<b>27</b>
2.1 Der historische Kontext: Schlüsselmomente der österreichischen Geschichte von 1918 bis 1938 .....	30
– Ausrufung der Republik, Kriegsende und Friedensverhandlungen .....	30
– Innen- und Außenpolitik in den 1920er Jahren .....	33
– Schattendorf und der Justizpalastbrand 1927 .....	35
– Der Pfrimer-Putsch 1931 und die Ausschaltung der parlamentarischen Demokratie 1933 .....	36
– Neue Verfassung und Putsch 1934 .....	38
– Das Juli-Abkommen von 1936, das Berchtesgadener Abkommen von 1938 und das Ende der Eigenstaatlichkeit Österreichs .....	39
2.2 Entwicklung der österreichischen Schule 1918/19–1938: Eigenstaatlichkeit und Schulbildung in der Ersten Republik anhand von Gesetzestexten und Lehrplänen .....	41
2.2.1 Ausgangslage nach dem Ersten Weltkrieg – Grundlegendes zu Aufbau und Struktur der österreichischen Schule .....	41
2.2.2 1920 – Anfang und Ende der Reformphase .....	44
2.2.3 1927 – Reform als Kompromiss .....	47
2.2.4 1930/32 – Neue Lehrpläne für Volksschule und Lehrerinnen- und Lehrerbildungsanstalten .....	61
2.2.5 1933–1935: Neue Verfassung, neue Schule, neue Österreicher? .....	64
2.2.6 Die vormilitärische Jugenderziehung und Hochschullager – Erziehung bis in das Erwachsenenalter .....	79
2.2.7 1936–1938 .....	81
2.3 Zusammenfassung des 2. Kapitels .....	85
<b>3 Schulen im Fokus – rekonstruktive Fallstudien</b> .....	<b>87</b>
3.1 Schottengymnasium Wien .....	91
Zum Inhalt der Jahresberichte .....	93
Der Lehrstoff .....	98
Die Reifeprüfungsaufgaben .....	99
3.2 Bundes-Gymnasium und Oberrealschule in Baden bei Wien .....	103
Zum Inhalt der Jahresberichte .....	103
Der Lehrstoff .....	109
Die Reifeprüfungsaufgaben .....	109

3.3	Stiftsgymnasium Melk	113
	Zum Inhalt der Jahresberichte	113
	Der Lehrstoff	114
	Die Reifeprüfungsaufgaben	115
3.4	Bundes-Real- und Obergymnasium St. Pölten	116
	Zum Inhalt der Jahresberichte	116
	Der Lehrstoff	119
	Die Reifeprüfungsaufgaben	122
3.5	Bundes-Realgymnasium Linz	124
	Zum Inhalt der Jahresberichte	125
	Der Lehrstoff	132
	Die Reifeprüfungsaufgaben	133
3.6	Bundesrealgymnasium Gmunden am Traunsee	135
	Zum Inhalt der Jahresberichte	136
	Der Lehrstoff	138
	Die Reifeprüfungsaufgaben	141
3.7	Bundes-Realgymnasium Fürstenfeld	143
	Zum Inhalt der Jahresberichte	144
	Der Lehrstoff	151
	Die Reifeprüfungsaufgaben	152
3.8	Gymnasium der Franziskaner in Hall in Tirol	154
	Zum Inhalt der Jahresberichte	154
	Der Lehrstoff	159
	Die Reifeprüfungsaufgaben	161
3.9	Ergebnisse aus Kapitel 3	163
	3.9.1 Schule und Republik	164
	3.9.2 Schule und Nation	166
<b>4</b>	<b>Schule und Nation: Die österreichische Nation im Kontext der internationalen Nationalismusforschung</b>	169
	– Österreich zwischen Österreichbewusstsein und Deutschnationalismus	169
	– Grundfragen der Nationalismusforschung	171
	– Die Bedeutung von Schule und Bildung für Nation und Nationalismus	172
<b>5</b>	<b>Konklusion und Ausblick</b>	179
<b>6</b>	<b>Literatur- und Quellenverzeichnis</b>	185
	6.1 Selbstständig erschienene Literatur	185
	6.2 Unselbstständig erschienene Literatur	187
	6.3 Gedruckte Quellen	189
	6.3.1 Gesetzestexte und Verordnungen	189
	6.3.2 Andere gedruckte Quellen	191
	6.3.3 Zeitungs- und Zeitschriftenartikel	191
	6.3.4 Schulbücher und Jahresberichte	192
	6.4 Ungedruckte Quellen	193
	6.4.1 Online-Ressourcen	193
	6.4.2 Archivalische Quellen	194
<b>7</b>	<b>Personenregister</b>	195

## Vorwort

Als ich das Vorwort zur Dissertation, auf der das nun vorliegende Werk größtenteils beruht, Ende 2022 verfasste, tobte bereits über ein halbes Jahr der russische Angriffskrieg gegen die Ukraine und damit erstmals seit dem Ende des Zweiten Weltkrieges 1945 ein konventionell geführter Krieg zwischen zwei souveränen Staaten in Europa. Daran hat sich leider bis zum Verfassen des Vorwortes dieser Ausgabe Ende 2023 nichts geändert: Nach wie vor führt die Russische Föderation einen aus nationalistischen und imperialistischen Motiven gespeisten Angriffskrieg gegen die Ukraine.

Leider ist das offene Aufbrechen nationalistischer Tendenzen nicht auf diesen Konflikt beschränkt – was bereits schlimm genug wäre – sondern steht paradigmatisch für das Wiedererstarken ethno-nationalistischer Politik und die dadurch ausgelösten Konflikte weltweit: Der nach dem Ende des Kalten Krieges bereits totgeglaubte Nationalismus erlebt derzeit eine Blüte, wie sie vor wenigen Jahren noch schwer vorstellbar war. Umso wichtiger ist es, sich mit dem dem Nationalismus zugrundeliegenden Konzept – der Nation – eingehend zu beschäftigen. Die Vielschichtigkeit dieses Phänomens macht eine ebenso differenzierte Herangehensweise erforderlich, denn diese war bisher stark von disziplinären, geografischen und auch sprachlichen Grenzen gekennzeichnet. Vergangene und aktuelle Ereignisse zeigen, dass Nationalismus kein Phänomen ist, das ausschließlich in der Domäne der Politik beheimatet ist: Die wichtige Rolle, die Bildungseinrichtungen und vor allem der staatlichen Schule bei der Schaffung und Erziehung nationalisierter Bürgerinnen und Bürger zukommt, ist historisch belegt und plausibel. Mit der Einrichtung staatlicher Bildungsinstitutionen ging seit dem 19. Jahrhundert der beinahe weltweite Siegeszug des Nationalismus‘ als grundlegender Rahmen für die Schaffung und den Aufbau von Gesellschaften im staatlichen Rahmen einher, was zur Einteilung beinahe der gesamten Welt in Nationalstaaten führte. Auf den folgenden Seiten wird nun aus bildungshistorischer Sicht näher auf einen Staat eingegangen, der an der Schwelle des Übergangs von prä-nationalstaatlicher Ordnung zur Welt der Nationalstaaten stand: Österreich 1918 bis 1938. Die dabei gewonnenen Erkenntnisse tragen dazu bei, ein besseres Verständnis von Nation und Nationalismus zu erlangen – ein Anliegen, an dem die akademische Welt seit Ernest Renans berühmter Rede „Was ist eine Nation?“ im März 1882 forscht.

Wie bereits 2022, so danke ich auch diesmal an erster Stelle Herrn Univ. Prof. Dr. Daniel Tröhler dafür, dass er wesentlich zur Konzeption der Arbeit und deren Umsetzung beitrug, jederzeit mit Rat und Tat zur Seite stand, stets ein fürsorglicher und überaus hilfsbereiter Betreuer war und mich an den Klinkhardt-Verlag verwies und empfohlen hat. Ohne ihn und sein Engagement, seine Erfahrung und sein aufrichtiges Interesse am Thema und meinem Fortschritt würde der Text nicht vorliegen können. Herrn Andreas Klinkhardt und Herrn Thomas Tilsner vom Klinkhardt-Verlag danke ich aufrichtig für die hervorragende Unterstützung und Betreuung und ihr Interesse an meiner Arbeit. Wertvolle Auskünfte erteilten mir außerdem Doz. Dr. Bertrand Michael Buchmann und Univ. Prof. Mag. Dr. Thomas Hellmuth von der Universität Wien. Für stetes Entgegenkommen und Wohlwollen während der Recherche und des Schreibprozesses danke ich dem Zentrum für Lehrer\*innenbildung der Universität Wien und vor allem dessen nunmehr ehemaligen Leiter Herrn Univ. Prof. Dr. Manfred Prenzel. Dank gebührt auch dem Team der Universitätsbibliothek Wien, besonders den für die Schulbuchsammlung zuständigen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern, die mir



stets die Arbeit an diesem so wertvollen Quellenmaterial ermöglichten und bei Fragen und Wünschen kompetent und hilfsbereit zur Seite standen. Weiters gebührt auch vielen meiner Kolleginnen und Kollegen Anteil am Zustandekommen dieser Arbeit, denn ihre kritischen Fragen und Rückmeldungen, ihre Ideen und ihre Hilfe waren für mich stets Herausforderung und Antrieb zugleich. Alle Fehler und Ungenauigkeiten sind mir alleine zuzurechnen.

Abschließend danke ich meiner Familie, meinen Freunden und an erster Stelle meiner Frau Julia. Ohne ihren Rückhalt und ihre stete Unterstützung wäre dieses Unterfangen unmöglich gewesen.

*Der Verfasser  
Wien im Dezember 2023*

# 1 Einleitung

## 1.1 Themenfeld

Im Spätherbst des Jahres 1918 endete der Erste Weltkrieg, der ab dem Sommer 1914 zu gewalttätigen Auseinandersetzungen bis dahin ungekannten Ausmaßes auf allen Kontinenten geführt hatte. Mit der Einstellung der Kampfhandlungen im November 1918, den Waffenstillstandsverträgen und den daraus resultierenden Friedensverträgen verschwanden auch einige der teilnehmenden Akteure, die die Geschichte Europas und der Welt über viele Jahrhunderte geprägt hatten: Zu Beginn des Jahres 1917 schied zuerst das Russische Reich auf der Seite der *Triple Entente* aus dem Krieg aus, nachdem es im Februar 1917<sup>1</sup> von einer bürgerlichen und im Oktober 1917 von der bolschewistischen Revolution erschüttert worden war, die schließlich das Ende der zaristischen Monarchie mit sich brachten. Im Oktober 1918 bat dann zuerst das habsburgisch regierte Österreich-Ungarn um einen Separatfrieden, ehe auch das Deutsche Reich im November 1918 unfähig geworden war, die Kampfhandlungen fortzuführen. Das dritte Großreich auf Seiten der Achsenmächte, das Osmanische Reich beendete die Kampfhandlungen ebenfalls im Oktober 1918, überdauerte den Krieg jedoch für kurze Zeit und fand sein Ende schließlich 1922.<sup>2</sup>

Der Zerfall dieser Reiche ging einher mit der Proklamation neuer Nationalstaaten, wie sie im Verlauf des langen 19. Jahrhunderts<sup>3</sup> andernorts bereits entstanden waren. Zum ersten Mal seit den Napoleonischen Kriegen und dem folgenden Wiener Kongress rund 100 Jahre zuvor wurde die Landkarte Europas und der Welt 1918 massiv und dauerhaft umgestaltet – dieses Mal jedoch nicht nach dem Grundsatz der Legitimität der herrschenden Häuser, wie es noch beim Wiener Kongress 1814/15 der Fall gewesen war,<sup>4</sup> sondern nach den Gesichtspunkten der politischen Opportunität für die Siegermächte, (teilweise) dem Prinzip der Nationalstaatlichkeit<sup>5</sup> und vor allem des von US-Präsident Wilson Anfang 1918 proklamierten Selbstbestimmungsrechts der Völker.<sup>6</sup>

Auf den Territorien der Doppelmonarchie Österreich-Ungarn entstand aufgrund dieser Logiken – nebst anderen Staaten – im Herbst 1918 die Republik Deutschösterreich<sup>7</sup>, indem diese von den Abgeordneten der deutschsprachigen Gebiete des 1911 letztmals gewählten Reichsrates<sup>8</sup> am 12. November 1918 vor dem Parlamentsgebäude auf der Wiener Ringstraße

1 Nach Julianischem Kalender.

2 Beispielsweise als Übersichtswerk zu den Nachwirkungen des Ersten Weltkrieges: Robert Gerwarth, *Die Besiegten. Das blutige Erbe des Ersten Weltkriegs*, München 2018.

3 Franz J. Bauer, *Das „lange“ 19. Jahrhundert. (1789-1917): Profil einer Epoche* (Reclam Sachbuch Nr. 18770), Ditzingen 2017.

4 Heinz Duchhardt, *Der Wiener Kongress. Die Neugestaltung Europas 1814/15* (Beck'sche Reihe C.-H.-Beck-Wissen 2778), München 2015, 8–15.

5 Bauer 2017, 63.

6 Margaret MacMillan, *Die Friedensmacher. Wie der Versailler Vertrag die Welt veränderte*, Berlin 2018, 8–15.

7 Es existiert auch die alternative Schreibung Deutsch-Österreich. Hier und im Folgenden wird die Schreibweise Deutschösterreich für den Zeitraum von November 1918 bis Oktober 1919 bevorzugt; von 1919 bis 1934 hieß dieser Staat dann Republik Österreich, ab Mai 1934 Bundesstaat Österreich. Wird generell auf den Zeitraum zwischen 1918 und 1938 verwiesen, so findet auch die Schreibung (Deutsch-)Österreich Anwendung.

8 Der Reichsrat war das Parlament der Monarchie.

ausgerufen wurde. Damit trennten sich von der formell weiterhin existierenden Doppelmonarchie Österreich-Ungarn im Laufe des Oktobers und Novembers 1918 die deutschsprachigen Kerngebiete ab, was faktisch das Ende der Habsburgerherrschaft auch in den österreichischen Kernländern bedeutete. Der neu geschaffene Staat Deutschösterreich wollte aber nicht autonom sein, sondern strebte eine Vereinigung mit der neuen Deutschen Republik an, die am 9. November 1918 aus dem Deutschen Reich unter der Dynastie der Hohenzollern hervorgegangen war. Diesem Ansinnen nach Vereinigung schoben die Siegermächte der *Entente* jedoch einen Riegel vor und erlegten Deutschösterreich im im Jahr 1919 unterzeichneten Friedensvertrag von Saint-Germain ein Anschlussverbot auf:<sup>9</sup> Deutschösterreich durfte sich ohne Zustimmung der Siegerstaaten keinem Staat anschließen, was freilich vor allem auf Deutschland gemünzt war. Darüber hinaus strichen die Sieger „deutsch“ aus der Staatsbezeichnung der neuen Republik, sodass der neue Staat auf dem überwiegend deutschsprachigen Kerngebiet der ehemaligen Monarchie ab Herbst 1919 schlicht ‚Republik Österreich‘ heißen musste.<sup>10</sup> Diese Republik war nun ein autonomer Staat, der einerseits eine sprachlich und kulturell (im weiteren Sinne der Bedeutung dieses Wortes) vergleichsweise homogene deutschsprachige Bevölkerung besaß und im Wesentlichen dem westlichen Modell eines modernen Nationalstaates entsprechen sollte. Er sollte ein politisches Gebilde sein, das auf der Idee einer distinkten Nation beruhte, die in einem Staat institutionalisiert war, somit ein Nationalstaat. Deutschösterreich stand vor der Herausforderung, dass es ab Ende 1918 staatlich tatsächlich selbständig war, aber – und das ist die Hauptthese der folgenden Arbeit – zu diesem Zeitpunkt und in der unmittelbar folgenden Zeit über keine distinkte nationale Ideologie verfügte, die zur Etablierung und Legitimierung eines Nationalstaates nach westlichem Vorbild nötig gewesen wäre. Österreich war ein Staat, der ein Nationalstaat hätte sein sollen, in dem es aber in der breiten Bevölkerung keine Vorstellung einer eigenständigen österreichischen Nation in der damaligen Form gab – diese war also nicht fähig dazu und bereit dafür, einen gemeinsamen österreichischen Nationalstaat zu imaginieren und sich als Teil dieses Staates zu begreifen, um auf Benedict Andersons Konzept des Nationalstaates als „imagined community“<sup>11</sup> zu verweisen.

Die eben skizzierten Entwicklungen sind nicht zuletzt auch bildungshistorisch von Bedeutung, denn die Forschung macht seit einiger Zeit deutlich, dass die Schule(n) und allgemein gesprochen Bildungsinstitutionen eines Staates eine wichtige Rolle für die Verbreitung und Festigung nationaler Identität spielen,<sup>12</sup> wobei dabei meist die Verstärkung und Tradierung solcher Identitäten in den Blick genommen wurden, aber nur selten die Entstehung einer

9 Thomas Olechowski, Das „Anschlussverbot“ im Vertrag von Saint Germain, in: *Zeitgeschichte* 46 (2019) 3, 371–385; Thomas Angerer, Trauma und Geopolitik. Die deutsch-österreichische Anschlussfrage als französische Sicherheitsfrage 1918/19, in: Ulfried Burz (Hg.), *Die Republik (Deutsch-)Österreich im ersten Nachkriegsjahrzehnt. Innen- und Außenperspektive (Austriaca)*, Wien 2020, 62–87.

10 Olechowski 2019, 381.

11 Benedict Anderson, *Die Erfindung der Nation. Zur Karriere eines folgenreichen Konzepts* (Campus-Bibliothek), Frankfurt/Main 2005; Christian Jansen/Henning Borggräfe, *Nation - Nationalität - Nationalismus* (Historische Einführungen Band 1), Frankfurt–New York 2020, 92–98.

12 Stephen L. Harp, *Learning to be loyal. Primary schooling as nation building in Alsace and Lorraine, 1850 - 1940*, DeKalb, Ill. 1998; Daniel Tröhler, Curriculum history or the educational construction of Europe in the long nineteenth century, in: *European Educational Research Journal* 15 (2016) 3, 279–297; Daniel Tröhler, *Shaping the National Body. Physical Education and the Transformation of German Nationalism in the Long Nineteenth Century*, in: *Nordic Journal of Educational History* 4 (2017) 2, 31–45; Daniel Tröhler, *Menschen, Bürger und Nationen. Motive, Argumente und Organisationsprinzipien moderner Schulsysteme im Westeuropa des frühen 19. Jahrhunderts*, in: Matias Gardin/Thomas Lenz (Hg.), *Die Schule der Nation. Bildungsgeschichte und Identität in Luxemburg*, Weinheim 2018, 33–54; Daniel Tröhler, *National literacies, or modern education*

neuen nationalen Identität auf diesem Wege. Diese wissenschaftlichen Erkenntnisse bilden das Fundament dieser Arbeit, die untersucht, ob und wie Akteure der staatlichen Bildung und Erziehung<sup>13</sup> vor allem beim Aufbau und in weiterer Folge der Festigung einer national-staatlichen Ideologie im Rahmen der Republik Österreich und des Bundesstaates Österreich zwischen der Entstehung 1918 und der Auflösung 1938 agierten. Die leitende Frage lautet dabei: Wollten und konnten die verantwortlichen politischen Akteure auf dem Wege der staatlichen Beschulung ab 1918/19 mit erkennbaren Strategien eine distinkte nationale Identität aufbauen und so dem von den Siegermächten des Ersten Weltkriegs als Nationalstaat mitkonzipierten Österreich eine kulturelle Grundlage geben? Dieser Fragestellung wird im Hinblick auf allgemeines und spezifisches Erkenntnisinteresse nachgegangen, wie im Folgenden ausgeführt wird.

## 1.2 Allgemeines und spezifisches Erkenntnisinteresse

Das allgemeine Erkenntnisinteresse, besteht darin, einen Beitrag zum Verständnis davon zu leisten, wie sich das aus der Synthese von Nation und Staat entstandene Konstrukt des Nationalstaates im Laufe des 20. Jahrhunderts auch auf dem Boden Österreichs nachhaltig durchsetzen konnte. Dies erfolgt mit besonderem Hinblick auf staatliche Bildung und Erziehung und deren Beitrag zur Etablierung des Nationalstaats(gedankens) als Synthese von Nation und Staat. Dabei soll ein Beitrag zu einem tieferen Verständnis von Nation und Nationalismus geleistet werden, was deshalb von Relevanz ist, weil die Welt des 21. Jahrhunderts großteils nach dem Prinzip der Nationalstaatlichkeit strukturiert ist und die nationale Zugehörigkeit eines einzelnen Menschen ein wichtiges identitätsstiftendes Merkmal der Persönlichkeit ist – trotz oder gerade wegen der Tatsache, dass Nationalität kein im Menschen (genetisch) veranlagtes Merkmal ist, sondern offensichtlich im Laufe des Lebens erworben wird. Die nationale Zugehörigkeit ist folglich ein auch durch Erziehung und Bildung erzeugtes Schema und daher Untersuchungsgegenstand von Bildungs- und Erziehungswissenschaft. Die Untersuchung reiht sich damit in eine international beachtliche Zahl an Untersuchungen zu Ursprung und Aufbau von Nation und Nationalismus in den letzten 200 Jahren ein. Dies ist nicht zuletzt aufgrund der Omnipräsenz nationalistischer Tendenzen auf der gesamten Erde ein auch gesellschaftlich relevanter Aspekt. Der renommierte Politikwissenschaftler Carlo Masala spricht in diesem Zusammenhang von Nationalismus und Re-Nationalisierung auch in Europa, das bereits „seit Jahrzehnten als immun gegenüber Nationalismus“<sup>14</sup> galt – ein Trugschluss, wie beispielsweise Wahlen in europäischen Staaten in jüngster Vergangenheit zeigen, bei denen prononciert nationalistische Parteien große Zugewinne verzeichnen konnten.

Das spezifische Erkenntnisinteresse der Arbeit besteht darin, zu einem besseren Verständnis des konkreten Falles Österreich von 1918 bis 1938 (von der Ausrufung der Republik bis zur Eingliederung Österreichs in das nationalsozialistische Deutsche Reich) beizutragen und zu untersuchen, wie sich der spezifische Transformationsprozess der habsburgischen Kernländer, die sich bereits im Mittelalter als solche herausgebildet hatten,<sup>15</sup> zu einem mitteleuro-

---

and the art of fabricating national minds, in: *Journal of Curriculum Studies* 2 (2020) 1, 1–16; Eugen Weber, Peasants into Frenchmen. The modernization of rural France, 1870 - 1914, London 1979, 303–338.

13 Private Bildung und Erziehung sind nicht Gegenstand der Untersuchung.

14 Carlo Masala, Weltunordnung. Die globalen Krisen und die Illusionen des Westens (C.H. Beck Paperback 6249), München 2022, 109.

15 Karl Vocelka, Österreichische Geschichte (Beck'sche Reihe C.-H.-Beck-Wissen 2369), München 2010, 13–17.

päischen Nationalstaat, der mittlerweile seit vielen Jahrzehnten ein anerkanntes Mitglied der europäischen und weltweiten (National)-Staatengemeinschaft<sup>16</sup> ist, gestaltete. Dabei wird das staatliche Schulwesen besonders genau in den Blick genommen, da dieses in der bisherigen Forschung für den untersuchten Zeitraum nur unzureichend untersucht wurde, wie im Anschluss noch näher erläutert wird.

Die Darstellung beginnt bei der Zeit unmittelbar nach dem Ersten Weltkrieg, als im Jahr 1918 (zum Teil sogar in letzten Kriegshandlungen) auf dem Gebiet der ehemaligen Habsburgermonarchie in Mittel- und Osteuropa neue Staaten entstanden,<sup>17</sup> darunter eben die Republik Deutschösterreich, aus der 1919 die Republik Österreich hervorging, die 1934 von einem (pseudo-)faschistischen, autoritären Regime in den Bundesstaat Österreich umgewandelt wurde und 1938 mit dem ‚Anschluss‘ an das nationalsozialistische Deutsche Reich aufhörte, als eigenständiger Staat zu existieren. Deutschösterreich lag im politischen Zentrum der ehemaligen Habsburgermonarchie (das vor allem durch die Reichshauptstadt Wien geprägt war) und war in seinen endgültigen Grenzen fast ausschließlich von deutschsprachiger Bevölkerung bewohnt. Viele andere Sprachgruppen/Ethnien<sup>18</sup> hatten die oftmals abwertend als „Völkerkäfig“<sup>19</sup> bezeichnete Monarchie unter Verweis auf das Selbstbestimmungsrecht der Völker bereits vor oder während der Endphase des Ersten Weltkrieges verlassen und eigene staatliche Gebilde proklamiert, so beispielsweise die Tschechoslowakei<sup>20</sup>, Ungarn und die südslawischen Völker im SHS-Staat (dem späteren Jugoslawien)<sup>21</sup>. Dabei fanden diese Völker die Zustimmung der Siegermächte des Ersten Weltkrieges, wurden aber recht unterschiedlich behandelt: Während die tschechoslowakischen Gebietsforderungen erfolgreich waren, erlitt Ungarn große territoriale Einbußen und verlor einen Großteil des vormaligen Staatsgebiets an Nachbarstaaten. Für das übrig gebliebene zentrale Gebiet der ehemaligen Monarchie wählten die politischen Vertreter der Bevölkerung (die provisorische Nationalversammlung, bestehend aus den Abgeordneten der deutschsprachigen Gebiete des k.u.k. Reichsrates, welcher 1911 zum letzten Mal von den männlichen Bürgern der Monarchie gewählt worden war) in Beratungen im Oktober und November 1919 die Bezeichnung ‚Deutschösterreich‘. Dabei umfasste dieser Staat seinem Anspruch nach nicht nur die räumlich geschlossenen Gebiete der Habsburgischen Kernländer, sondern ebenso die deutschsprachigen Gebiete der Süd-Steiermark (die später an Jugoslawien fielen), das im Süden Tirols gelegene Trentino (das an Italien angegliedert wurde), das im tschechisch-deutschen Grenzgebiet gelegene Sudetenland (dessen Bewohner später als Sudetendeutsche bezeichnet wurden und im Zusammenhang mit der aggressiven NS-Außenpolitik noch eine wichtige Rolle spielten) und einige deutschsprachige Enklaven im Umfeld von mehrheitlich deutschen Städten in der nunmehrigen Tschechoslowakei. Diese deutschösterreichische Vision (als solches ist Deutschösterreich zu bezeichnen, denn in der Realität konnten diese Gebietsansprüche nie durchgesetzt werden) eines eigenen Staates war jedoch von Beginn an eher Ausdruck von Wunschenken

16 So ist Österreich nicht nur Mitglied der Vereinten Nationen, sondern verfügt in Wien auch über einen Sitz der UNO und ist Sitz vieler weiterer internationaler Organisationen wie zum Beispiel der Internationalen Atomenergiebehörde.

17 Von denen viele als Nationalstaaten proklamiert wurden.

18 Die Sprache ist ein wichtiges Merkmal, das zur Definition und Abgrenzung bestimmter Gruppen verwendet wurde und wird.

19 Walter Lukan, *Die Habsburgermonarchie und die Slowenen im Ersten Weltkrieg*. Aus dem „schwarzgelben Völkerkäfig“ in die „goldene Freiheit“? (Austriaca), Wien 2017.

20 Lukás Novotný, *Die Tschechoslowakei und die Republik Deutschösterreich*, in: Burz (Hg.) 2020, 49–61.

21 Lukan 2017.

als Abbildung der realpolitischen Gegebenheiten.<sup>22</sup> Allerdings war Deutschösterreich auch gar nicht als dauerhaft eigenständiger Staat vorgesehen, denn es sollte laut einem seiner ersten Gesetze vom 12.11.1918 – also dem Tag der Ausrufung – „ein Teil der Deutschen Republik“<sup>23</sup> sein beziehungsweise werden.

Die deutschösterreichische Bestrebung einer Vereinigung mit der Weimarer Republik stieß bei den Siegermächten wiederum auf Ablehnung. Allen voran Frankreich, aber auch Italien und Großbritannien stellten die Vertreter der Verliererstaaten und damit auch Deutschösterreichs im Laufe des Jahres 1919 vor vollendete Tatsachen in Bezug auf die Friedensverträge, ohne sie in die Verhandlungen in irgendeiner Form miteinzubeziehen. Den Delegationen wurden einfach die fertigen Verträge präsentiert, die sie zu unterzeichnen hatten.<sup>24</sup> Dabei verlangten die Alliierten von Deutschösterreich sowohl die Aufgabe des Anschlusswunsches an die Deutsche Republik als auch die Entfernung der Bezeichnung ‚deutsch‘ aus dem Staatsnamen, woraufhin die Umbenennung Deutschösterreichs zu ‚Republik Österreich‘ erfolgen musste. Die Siegermächte machten diese Forderungen zur Bedingung für die Unterzeichnung des Friedensvertrags von Saint-Germain, den Politiker und Bevölkerung vor allem der Verliererstaaten herbeisehnten, da zu Beginn des Jahres 1919 noch immer offiziell nur ein Waffenstillstand herrschte, der jederzeit gekündigt werden konnte, was zu neuerlichen Kampfhandlungen geführt hätte. Ohne Umsetzung der alliierten Wünsche hinsichtlich der Autonomie und der Namensgebung hätte es gar keinen Friedensvertrag gegeben und eine dauerhafte militärische Besatzung der ehemaligen Mittelmächte wäre eine mögliche Folge gewesen.

Die Forderung der Entente-Mächte nach Umbenennung Deutschösterreichs in Republik Österreich verweist darauf, welche grundsätzlichen staatspolitischen Vorstellungen die Siegermächte bezüglich dieses neuen Staates hatten: Sie wollten vor allem ausschließen, dass Ansprüche auf die Vereinigung Österreichs mit der Deutschen Republik, die mit der ethnisch motivierten Bezeichnung ‚deutsch‘ im Staatsnamen Österreichs durchaus denkbar war, gestellt werden konnten, wobei es weniger um die autonome Republik Österreich als solches als um die befürchtete Stärkung eines territorial vergrößerten Deutschlands ging – das Deutsche Reich sollte für den verlorenen Weltkrieg nicht mit dem Zuwachs von sechs Millionen Deutschösterreichern ‚belohnt‘ werden. Die sogenannte ‚Deutsche Frage‘ sollte nun endgültig ‚kleindeutsch‘ gelöst werden, also unter Ausschluss Österreichs, wie das in späteren Jahren mehrmals erneuerte Anschlussverbot bezeugt, aber ohne Mitbestimmungsmöglichkeit für die Betroffenen.<sup>25</sup>

Diese erzwungene Umbenennung macht konkret zweierlei deutlich: Erstens, dass die Alliierten des Ersten Weltkrieges ein staatliches Zusammengehen der beiden Verliererstaaten

---

22 Ulfried Burz, Von der Habsburgermonarchie zur Republik Österreich, in: Burz (Hg.) 2020, 7–22; Arnold Suppan, Vom Untergang des habsburgischen Imperiums zur Bildung neuer Nationalstaaten 1918/19, in: Burz (Hg.) 2020, 23–48.

23 Gesetz vom 12. November 1918 über die Staats- und Regierungsform von Deutschösterreich, Art. 2, in: StGBI für den Staat Deutschösterreich 1918, 1. Stück, 15.11.1918, 5.

24 Laura Rathmanner, Die Pariser Friedensverhandlungen und die deutschösterreichische Friedensdelegation, in: *Zeitgeschichte* 46 (2019) 3, 321–342, 325–326. Besonders im historischen Vergleich zum Wiener Kongress 100 Jahre davor war das ein schwerer Fehler, denn damals war Frankreich als Verlierer sehr wohl am Verhandlungstisch vertreten: Duchhardt 2015.

25 Olechowski 2019, 381–383.

Deutschland und Deutschösterreich nicht dulden würden,<sup>26</sup> und zweitens impliziert diese Forderung, dass es laut den Alliierten nicht nur einen von Deutschland unabhängigen österreichischen Staat geben sollte, sondern – so lautet die hier vertretene These – auch eine unabhängige österreichische Nation, die im Rahmen eines autonomen österreichischen Staates entsprechend ausgestaltet werden sollte. Die Alliierten befanden sich somit auf dem Standpunkt, dass Österreich ein von Deutschland unabhängiger Nationalstaat zu sein habe – analog zu den um Österreich herum als Nationalstaaten gegründeten Staaten wie Tschechoslowakei, Ungarn oder Jugoslawien – berücksichtigten dabei jedoch nur in unzureichendem Maß die Voraussetzungen für die Entstehung eines solchen Nationalstaates, die sie unter anderem ihrer eigenen Geschichte hätten entnehmen können. Der jungen Republik wurden nicht nur ihre Grenzverläufe und politischen Möglichkeiten im Pariser Vorort Saint-Germain, wo der Friedensvertrag unterzeichnet wurde, diktiert, sondern auch die ideologische Daseinsberechtigung wurde in den Köpfen alliierter Politiker – und nicht in denen der betroffenen Bevölkerung oder deren Vertreter – erdacht. Sie wollten das multinationale Habsburgerreich nun in kleine, relativ schwache Nationalstaaten untergliedert sehen, von denen in naher Zukunft keine Kriegsgefahr mehr ausgehen würde.<sup>27</sup> Diese Spannung zwischen einer teilweise neuen gesamtstaatlichen Struktur einerseits und dem eigentlich fremden, oktroyierten Nationsgedanken andererseits bestimmte die österreichische Geschichte der folgenden Jahrzehnte dauerhaft und war für die Beliebtheit der neuen Republik nicht unbedingt förderlich. Insofern ist Österreich I, wie die Erste Republik auch genannt wird, durchaus kein Spezifikum, sondern steht in einer gewissen Analogie zum Ende anderer multinationaler Imperien<sup>28</sup> und dem Aufbau der nachfolgenden Nationalstaaten und ist damit ein repräsentativer Fall für das Ende prä-nationalstaatlicher Gebilde und den folgenden Übergang zu nationalstaatlichen Herrschaftsformen in Europa und der Welt im Laufe des 19. und 20. Jahrhunderts. Innerhalb dieses globalen Kontexts wurde bereits im Rahmen verschiedener Untersuchungen auf die Rolle und Bedeutung von Bildung und Erziehung hingewiesen, besonders auf jene von staatlich-öffentlich organisierter, durchgeführter und finanzierter Beschulung großer Teile der (heranwachsenden) Bevölkerung, die in eben dieser Zeit große Verbreitung erfuhr.<sup>29</sup> Speziell beziehungsweise atypisch ist die Gründung Deutschösterreichs jedoch insofern, als die meisten Nationalstaatsgründungen vor dem Ende des Ersten Weltkrieges von innen heraus durch die Bevölkerung oder elitäre Bewegungen erfolgten, jedoch nicht auf eine äußere Veranlassung hin durch andere Staaten. Die nationale Einigung erfolgte zwar oftmals

26 Damit Deutschland nicht gestärkt aus einem verlorenen Weltkrieg herausgehen würde. Schließlich konnte es nicht im Sinne der Siegerstaaten sein, dass Deutschland nach dem Ersten Weltkrieg trotz einer militärischen Niederlage durch ein staatliches Zusammengehen mit Deutsch-Österreich einen Zuwachs von sechs Millionen Bewohnern erleben würde: Angerer 2020, 64–80.

27 Nachdem sich auch dieses Konzept nach 1918 im Sinne einer dauerhaften Friedensordnung nicht bewährt hatte, kamen im Laufe des Zweiten Weltkrieges wiederum Überlegungen auf, Deutschland und Österreich als Strukturen aufzulösen und Teile davon im Rahmen einer Donauföderation zu vereinen, wie Winston Churchill in seinem Werk zum Zweiten Weltkrieg erläutert: Winston Churchill, *Der Zweite Weltkrieg. Mit einem Epilog über die Nachkriegsjahre* (Fischer 16113), Frankfurt am Main 2013, 859–861.

28 Dazu zählen etwa die 1917 durch die Februarrevolution beseitigte Herrschaft der Romanovs im zaristischen Russischen Reich und das Osmanische Reich mit seinen Besitzungen in Südwesteuropa und dem Nahen Osten im Nachgang des Ersten Weltkrieges.

29 Beispielsweise: Harp 1998; Weber 1979, 303–338; Andrea Meissner, *Die Nationalisierung der Volksschule. Geschichtspolitik im Niederen Schulwesen Preußens und des deutschsprachigen Österreich, 1866 bis 1933/38*. Zugl.: Berlin, Humboldt-Univ., Diss., 2005 u.d.T.: *Nationalismus zwischen Kanonisierung und Polyvalenz (Quellen und Forschungen zur Brandenburgischen und Preußischen Geschichte 38)*, Berlin 2009.

im Kampf gegen einen äußeren Feind, wie die Beispiele des revolutionären Frankreichs im Ersten Koalitionskrieg am Ende des 18. Jahrhunderts, der italischen Staaten während der Zeit des *Risorgimento* und der *Irredenta* im 19. Jahrhundert und ganz prominent des Deutschen Reichs während des Krieges gegen Frankreich 1870/71, zeigen. Daneben gibt es aber auch noch andere, rezenterere Beispiele für die Transformation bestehender politischer Strukturen zu Nationalstaaten und für die wichtige Rolle, die politisch und gesellschaftlich einflussreiche Teile der Bevölkerung dabei spielten. Im Zusammenhang mit dem Ende multinationaler Imperien können als Beispiele für solche Transformationsprozesse aus dem zeitlichen Umfeld der Staatswerdung Deutschösterreichs etwa Finnland nach dem Ende des Russischen Reiches 1917/18 oder die Türkei nach dem Untergang des Osmanischen Reiches 1922 genannt werden. Allen diesen Beispielen gemein ist, dass es mit der Proklamation eines Nationalstaates nicht getan war: Diese Idee eines nationalen Gesellschaftsmodells musste in weiterer Folge erst an die breite Masse der Bevölkerung vermittelt werden, wozu sich die staatliche Schule besonders eignete, da sie – zumindest dem eigenen Anspruch nach – alle Kinder und Jugendlichen in einem bestimmten Herrschaftsbereich erfasste und dem Staat zugänglich machte.<sup>30</sup>

Im Falle Österreichs jedoch sagten sich im Laufe des Jahres 1918 die nichtdeutschsprachigen Gebiete von der Monarchie los und ließen ein Territorium als Rumpf der Habsburgermonarchie zurück, welches sich dann als Deutschösterreich bezeichnete. Der dem französischen Ministerpräsidenten Georges Clemenceau zugeschriebene Ausspruch ‚der Rest ist Österreich‘, der angeblich im Rahmen der Friedensverhandlungen 1919 gefallen sein soll, mag unbelegt sein,<sup>31</sup> ist aber durchaus zutreffend. Der Ausspruch vermittelt wohl einen lebensnahen Eindruck der Auffassung von Bevölkerung und politischen Repräsentanten in Bezug auf ihr neu geschaffenes Heimatland, dass nämlich die Republik den übriggebliebenen Rest der von allen verlassenen Habsburger-Monarchie darstelle.

### 1.3 Thesen und Forschungsfragen, Forschungsstand und Forschungslücke

In den vorigen Ausführungen wurde erläutert, von welcher Problemstellung dieses Buch ausgeht und worin sein Erkenntnisinteresse besteht. Im Folgenden wird nun gezeigt, welche konkreten Fragestellungen bearbeitet und beantwortet und welche Thesen auf ihr Zutreffen überprüft werden. Außerdem folgt ein Blick auf den bisherigen Forschungsstand, der offenbaren wird, welche Forschungslücke diese Arbeit schließt und warum dies nötig ist. Begonnen wird mit den Thesen:

- Die erste zu belegende These lautet, dass das westliche, von den Siegermächten des Ersten Weltkrieg vertretene Modell des von ihnen – wenn auch unterschiedlich – verkörperten und interpretierten Nationalstaates als grundlegendes politisches Ordnungsprinzip auf diejenigen ehemals Habsburgischen Gebiete angewandt wurde, die während und nach dem Ersten Weltkrieg von einer deutschsprachigen Mehrheit bewohnt wurden, ohne dass deren Vertreter je die Absicht gehabt hätten, einen eigenständigen Nationalstaat zu begründen, und zwar weil ihnen das Konzept einer österreichischen Nation fremd

30 Lukas Boser Hofmann, Nation, Nationalism, Curriculum, and the Making of Citizens, in: Michael A. Peters (Hg.), *Encyclopedia of Educational Philosophy and Theory*, Singapore 2016, 1–6, hier 1–3.

31 Lothar Höbelt, *Die Erste Republik Österreich (1918-1938). Das Provisorium* (Schriftenreihe des Forschungsinstituts für politisch-historische Studien der Dr. Wilfried-Haslauer-Bibliothek Band 064), Göttingen 2018, 15.



war. Diese westliche Idee des Nationalstaats fiel daher auf keinen fruchtbaren Boden und scheiterte konsequenterweise im Verlauf der folgenden Jahre. Die Beantwortung dieser Fragestellung erfolgt vornehmlich in Kapitel 2.1.

- Daraus wird die zweite These abgeleitet, dass nämlich die Schule und das staatliche Bildungs- und Erziehungswesen zwar einen wesentlichen Beitrag zum *nation-state building*<sup>32</sup> leisten können, allerdings nur unter der Voraussetzung, dass bereits eine distinkte nationale Gesinnung existiert, die auf diesem Weg vermittelt werden kann. In Österreich konnte das Bildungssystem daher also nur einen begrenzten Beitrag leisten, denn die erforderliche distinkte Ideologie von Österreich als Nationalstaat war im Grunde nicht vorhanden (siehe Forschungsfrage 1). Diese Fragestellung wird hauptsächlich in den Kapiteln 2.2 und 3 bearbeitet.

Ausgehend von diesen Thesen wird untersucht, welche kulturellen Vorstellungen und Ideologien in den Jahren 1918 bis 1938 auf dem Gebiet Österreichs dominant waren und diskutiert wurden, als das als Nation erst in Ansätzen existente, aber zum Nationalstaat vorgezeichnete Österreich mittels Verfassung, politischer Praxis, Schulgesetzen und Beschulung dem Wunsch der Siegermächte nach einem souveränen österreichischen Staat Rechnung tragen musste. Dabei wird vor allem untersucht, wie sich die zu Beginn kaum bis schwach ausgebildete (aber dennoch in Ansätzen vorhandene, aus diffusen Quellen gespeiste) österreich-nationale Gesinnung in weiten Teilen der Bevölkerung zum offensiv zur Schau getragenen Österreich-Patriotismus während der Kanzlerdiktatur Dollfuß-Schuschnigg (1933-1938) entwickeln konnte. Der Fokus wird besonders daraufgelegt, wie im Rahmen von Beschulung und (Aus-)Bildung der Widerspruch zwischen Deutschsein und Österreichischsein behandelt wurde und welche Diskurse im Hinblick auf die Beantwortung der Frage nach der (eigenen) österreichischen Identität im schulischen Kontext geführt wurden.

In weiterer Folge steht die Beantwortung folgender Forschungsfragen im Mittelpunkt der Arbeit:

- Wie gingen die österreichische Schulgesetzgebung und -verwaltung mit dem Widerspruch zwischen einem real existierenden österreichischen Staat und der nicht existenten österreichischen Nation um unter Berücksichtigung der Aufgabe eines modernen Schulsystems, loyale Bürger zu erziehen? Worauf sollte sich diese Loyalität beziehen, wenn es keine Nation im Sinne einer kulturellen These von Zusammengehörigkeit, Unterscheidbarkeit und Identität gab? Diese Fragestellungen werden im Kapitel 2 aufgegriffen und in Kapitel 3 anhand authentischer Quellen bearbeitet.
- Durch welche Entwicklungen kam es zu Beginn der 1930er Jahre (besonders in den Jahren 1933/34) zu einem so starken Umdenken in den politischen und gesellschaftlichen Eliten, dass die Förderung eines nationalen Österreich-Patriotismus‘ nun doch eine vorrangige Aufgabe der öffentlichen Erziehung wurde und wie sah diese aus? Diese Fragen stehen in den Kapiteln 2 und 3 im Zentrum des Interesses.

Zur ersten Frage ist anzumerken, dass davon ausgegangen wird, dass die Nation als eine mögliche Form des menschlichen Zusammenlebens nicht ontologisch gegeben ist, sondern ein

32 Unter diesem Begriff werden subsumiert: Anstrengungen und Bestrebungen zur Etablierung und Perpetuierung eines als Symbiose von Nation und Staat konzipierten Nationalstaates in verschiedenen Bereichen des öffentlichen und gesellschaftlichen Lebens.

kulturell erzeugtes Schema ist, das selbst eine dauerhafte Tradition erzeugt hat:<sup>33</sup> Ein Mensch kommt eben nicht mit einer nationalen Zugehörigkeit zur Welt, sondern erwirbt diese erst im Laufe des Lebens. Diese Fragestellung basiert außerdem auf der weitgehend anerkannten Prämisse, dass Schule auch zur Bildung loyaler Staatsbürger dient, und der moderne Staat ist seit der Französischen Revolution zunehmend eben ein Nationalstaat. Das Spannungsverhältnis für Österreich als Staat bestand darin, dass es ab 1918/19 ein Nationalstaat sein sollte, weil die Alliierten das für die Nachkriegsordnung so wünschten, es aber keine österreichische Nation gab, auf der dieser Staat hätte aufbauen können. Ein etwaiges Österreichbewusstsein<sup>34</sup> war in den Jahren der Monarchie noch eng mit der Herrschaft der Familie Habsburg verwoben gewesen, mit dem Kaisertum und dem Großmachtstatus<sup>35</sup> – nach 1918 war davon nichts mehr übrig, was diese Identität hätte stützen können:<sup>36</sup> Die Habsburger waren ausgewiesen worden, der Kaiser samt Familie im Exil und das Reich in viele einzelne Bestandteile zerbrochen, die von sich behaupteten, souveräne Nationalstaaten zu sein.

Daher mutet es durchaus paradox an, dass es in den frühen 1930er Jahren zu einem einigermassen strengen Umdenken zumindest an der Spitze des Staates kam: Wo Schulkinder noch in den 1920er Jahren nicht einmal wussten, zu welcher Melodie und mit welchem Text die österreichische Bundeshymne gesungen werden sollte,<sup>37</sup> wurden nun Jugendaufmärsche veranstaltet, auf denen die Schüler gleich militärischen Formationen in Marschabteilungen paradierten; Österreich-Fahnen mit Kruckenkreuz<sup>38</sup> wurden geschwenkt, Schüler und Lehrer in jeweils eigene Organisationen mit Zwangsmitgliedschaft zusammengefasst, die außer dem Arbeitsleben auch noch die Freizeit einer strengen staatlichen Kontrolle unterwarfen.

Eine vorläufige Antwort auf die zweite Frage lautet daher folgendermaßen: Diese Entwicklung zum offen gezeigten Nationalismus unter autoritär-faschistischen Vorzeichen kam ebenso wenig aus heiterem Himmel wie die ihr vorhergehende Abschaffung der parlamentarischen Demokratie 1933/34, sondern beruhte auf den Wünschen und Vorstellungen einer handlungsfähigen Elite, deren Überzeugungen, Motivationen und Visionen eine entscheidende Rolle spielten und folglich zu untersuchen sind. Es ist darzustellen, welche nationalen und nationalisierten Diskurse geführt wurden, um zu verstehen, was die Menschen dazu bewegt hat, mit Verspätung am Gedanken eines Nationalstaates Gefallen zu finden und

33 Damit reiht sich diese Arbeit infolge dieser Deutung von Nationalismus auch in der Nationalismusforschung in eine bestimmte Tradition ein: So werden ethno-symbolistische Ansätze und der sogenannte ‚primordialism‘ als wenig überzeugend angesehen und zugunsten eines Ansatzes verworfen, der am besten als Mischung zwischen ‚modernism‘ und ‚new approaches‘ charakterisiert werden kann: Umut Özkırmılı, *Theories of nationalism. A critical introduction*, Basingstoke 2010, 72–142, 169–198.

34 So die Bezeichnung in mehreren Studien, zum Beispiel: Gerald Stourzh, *Vom Reich zur Republik. Studien zum Österreichbewusstsein im 20. Jahrhundert*, Wien 1990.

35 Hier sei etwa Franz Grillparzers (1791–1872) berühmtes Gedicht für Feldmarschall Radetzky erwähnt, dessen erste Strophe die berühmte Phrase „in deinem Lager ist Österreich“ enthält: „Glück auf, mein Feldherr, führe den Streich!/ Nicht bloß um des Ruhmes Schimmer, / In deinem Lager ist Österreich, / Wir andern sind einzelne Trümmer.“ Franz Grillparzer, *Sämtliche Werke. Ausgewählte Briefe, Gespräche, Berichte*. Herausgegeben von Peter Frank und Karl Pörnbacher, Band 1 München 1960–1965, 318–319. Derselbe Franz Grillparzer schrieb jedoch 1867 – nach Österreichs Niederlage gegen Preußen – die bemerkenswerten Worte: „Als Deutscher ward ich geboren. / Bin ich noch einer? / Nur, was ich Deutsches geschrieben, / Das nimmt mir keiner.“ (Grillparzers *Sämtliche Werke* in zehn Bänden. Dritte Ausgabe. Erster Band Stuttgart 1878).

36 Olechowski 2019, 375.

37 So schreibt beispielsweise Eric Hobsbawm über seine Volksschulzeit in Österreich in den 1920er Jahren, dass die verschiedenen Hymnen nur wenig Anklang bei den Schulkindern fanden: Eric J. Hobsbawm, *Nations and nationalism since 1780. Programme, myth, reality*, Cambridge 2012, 92.

38 Das Kruckenkreuz war das Erkennungszeichen der ständestaatlich-austrofaschistischen Bewegung und ähnelt einem Hakenkreuz, dessen äußere Querbalken symmetrisch gespiegelt werden.

diesen aktiv zu unterstützen, wobei nicht in Abrede gestellt werden soll, dass die Einheitspartei ‚Vaterländische Front‘ und deren Unterorganisationen in großen Teilen der Bevölkerung nur mäßig beliebt waren. Jedoch sollte die Bedeutung nationalistischer Politik für die Herausbildung und Bewahrung einer Gemeinschaft trotz eingeschränkter Wirkmächtigkeit nicht unterschätzt werden, denn laut dem renommierten Politikwissenschaftler Carlo Masala zeige ein Blick in die Geschichte, „dass es kaum eine größere Kraft gibt als einen militanten Nationalismus.“<sup>39</sup> Dabei spielen Eliten – besonders politische – eine maßgebliche Rolle,<sup>40</sup> staatliche Schule und (Aus-)Bildung waren und sind ein gerne genutztes Instrument zur Erreichung dieser Ziele. Parallel zu den Ereignissen in Österreich sollte bedacht werden, dass im nationalsozialistischen Deutschen Reich ab 1933 ein System etabliert wurde, das manchen als Vorbild und anderen als Abschreckung diente, jedenfalls aber aufgrund der engen Verwobenheit Österreichs und Deutschlands in verschiedenen Bereichen rezipiert wurde. Um diese vorgestellten Thesen zu überprüfen und die Forschungsfragen zu beantworten, wird gezeigt, wie dieser Prozess der Nationswerdung (zu unterscheiden von der Staatswerdung, die zu Beginn der 1920er Jahre bereits weitgehend abgeschlossen war) in den 20 Jahren von 1918 bis 1938 in der österreichischen Schule Ausdruck fand, welche Akteure dafür verantwortlich zeichneten und welche Diskurse im schulischen Kontext wegweisend waren in der Frage, ob es eine österreichische Nation geben sollte und wie diese zu verstehen und auszugestalten sei. Diesem Vorgang wird nachgespürt, indem aus den vorhandenen Quellen aus und zu Schulen und Unterricht national konnotierte Inhalte aufgespürt und zu den ab 1933/34 offen artikulierten, nationalistischen Aussagen in Relation gesetzt werden. Anhand dieser Vorgangsweise kann verdeutlicht werden, dass eine die Nationalisierung auf dem Wege der Beschulung betreffende Umbruchphase in der österreichischen Schulgeschichte nicht auf in das politische Schicksalsjahr 1918 (Ende des Ersten Weltkrieges und Abschaffung der Monarchie) zu verorten ist, sondern im Laufe der 1920er Jahre festgemacht werden kann.

Zum Forschungsstand ist festzuhalten, dass es bislang nur wenig internationale Literatur zur spezifisch österreichischen Nationswerdung in der Zeit von 1918 bis 1938 gibt (wenig im Vergleich zu Deutschland, Frankreich und den USA, deren Nationswerden Gegenstand vieler Publikationen war und ist) und dass die bisherige Forschung den Fall Österreich 1918 bis 1938 wenig in einen internationalen, transdisziplinären Kontext gestellt hat. Die bisherige Forschung wurde größtenteils von österreichischen Forscherinnen und Forschern betrieben; die wenige internationale, meist auf Englisch verfasste Literatur ist entweder nicht mehr ganz aktuell oder nicht in hinreichendem Maß in die aktuellen Diskussionen der Nationalismusforschung und historischen Bildungsforschung eingebettet. Das ist aber keine Besonderheit des hier gewählten Themas, denn insbesondere in jüngerer Vergangenheit taten sich immer wieder Forschungsdesiderate im Zusammenhang mit der Ersten Republik Österreich auf, die selbst das interessierte Publikum erstaunten: So konstatierte Linda Erker in ihrer jüngst erschienenen Studie zur Universität Wien – immerhin die älteste und größte Hochschule im deutschen Sprachraum – von 1933 bis 1938:

Die Geschichte der Universität Wien in den Jahren von 1933 bis 1938 fand bis vor kurzem weder in universitätshistorischen Überblickswerken noch in Form von Einzelstudien eine angemessene Beachtung. Die austrofaschistische Diktatur und ihr Verhältnis zu den Universitäten blieb entweder Anhängsel der Forschung zur Zwischenkriegszeit oder eine Vorbemerkung zum NS-Regime in

<sup>39</sup> Masala 2022, 38.

<sup>40</sup> Ebd., 29.

Österreich. Ähnlich ist es mit den Standardwerken zum Austrofaschismus: In diesen Büchern waren die Universitäten und Hochschulen bestenfalls ein Nebenschauplatz.<sup>41</sup>

Ähnlich verhält es sich mit den Schulen der Zeit, wenn auch in leicht abgewandelter Form: Im Zeitraum von 1918 bis 1938 sind vor allem die letzten fünf Jahre von 1933 bis 1938 aus historischer und bildungswissenschaftlicher Sicht gut erforscht, weil die Kanzlerdiktatur Dollfuß-Schuschnigg besonders im Kontext der Forschungen zu Nationalsozialismus und Faschismus von großem Interesse war. Die Jahre 1918 bis 1933 hingegen können abgesehen von Wien unter Stadtschulratspräsident Otto Glöckel als Forschungsdesiderat bezeichnet werden. Die vorliegende Arbeit geht daher näher auf jene Zeit ein, die bisher von der Forschung in einem unzureichenden Ausmaß berücksichtigt wurde, und spannt einen größeren Bogen bis 1938 und darüber hinaus. Dabei kann auf eine reichhaltige internationale Literatur zum imperialen Österreich vor 1918 zurückgegriffen werden.<sup>42</sup> Was Linda Erker für die Universität Wien feststellte, gilt jedoch in ähnlichem Maße für die österreichische Geschichte nach 1918, denn auffallend ist, dass die Zäsur von 1918 – allen Kontinuitäten zum Trotz – sich in einem Rückgang von Forschungsarbeiten niederschlug: Die kleine Alpenrepublik Österreich mit ihren innenpolitischen Problemen und Streitereien schien für Forscher nicht so attraktiv zu sein wie die Habsburgermonarchie mit ihrer fast siebenhundertjährigen Geschichte oder die nationalsozialistische Diktatur von 1938 bis 1945.

Besonders Schule und Bildung wurden in den – meist geschichtswissenschaftlichen – Abhandlungen zur Ersten Republik eher vernachlässigt und – wenn überhaupt – nur am Rande behandelt.<sup>43</sup> Der Großteil der Forschung konzentrierte sich dabei vor allem auf die Jahre 1933 bis 1938, während 1918 bis 1933 meist deutlich weniger beachtet und eher als Auftakt zur autoritären Periode ab 1933 begriffen wurden. Und sogar diese fünf Jahre – folgt man Linda Erkers oben erwähntem Urteil – müssen als nicht ausreichend erforscht bewertet werden. Bedingt durch die schrecklichen Ereignisse während der NS-Diktatur 1933/38 bis 1945 begann die Wissenschaft erst spät mit der Erforschung der österreichischen Diktatur vor 1938. Frühe Erkenntnisse der geschichts- und bildungswissenschaftlichen Forschung verfestigten dabei ein Bild der erfolglosen Ersten Republik und der erfolglosen Kanzlerdiktatur

---

41 Linda Erker, Die Universität Wien im Austrofaschismus. Österreichische Hochschulpolitik 1933 bis 1938, ihre Vorbedingungen und langfristigen Nachwirkungen (Schriften des Archivs der Universität Wien 29), Wien 2021, 14.

42 Tara Zahra, *Kidnapped souls. National indifference and the battle for children in the Bohemian Lands, 1900–1948*, Ithaca, NY 2008; Marsha L. Rozenblit, *Sustaining Austrian “National” Identity in Crisis. The Dilemma of the Jews in Habsburg Austria, 1914–1919*, in: Pieter M. Judson (Hg.), *Constructing nationalities in East Central Europe (Austrian and Habsburg studies 6)*, New York 2006, 178–191; Marsha L. Rozenblit, *The Crisis of National Identity: Jews and the Collapse of the Habsburg Monarchy*, in: Helga Embacher (Hg.), *Vom Zerfall der Großreiche zur Europäischen Union. Integrationsmodelle im 20. Jahrhundert* (Mitteilungen des Österreichischen Staatsarchivs Sonderband 4 i.e. 5), Horn 2000, 41–56; Cynthia Paces/Nancy M. Wingfield, *The Sacred and the Profane. Religion and Nationalism in the Bohemian Lands, 1880–1920*, in: Judson (Hg.) 2006, 107–125; Lukan 2017; Pieter M. Judson, *Habsburg. Geschichte eines Imperiums 1740–1918*, Darmstadt 2017; Pieter M. Judson, *Guardians of the nation. Activists on the language frontiers of imperial Austria*, Cambridge, Mass. 2006.

43 In Lothar Höbelts rezentem Buch zur Ersten Republik beispielsweise kommt der Begriff Schule auf den über 350 Textseiten nur dreizehnmal vor, davon neunmal mit eigentlichem Bezug zum Schulwesen. Im von Ulfried Burz herausgegebenen Sammelband sind es 18 Nennungen desselben Begriffs auf 300 Seiten Text: Höbelt 2018; Burz (Hg.) 2020.

Dollfuß/Schuschnigg – besonders im Hinblick auf deren Jugendarbeit.<sup>44</sup> Dabei wurde in der Folge oft übersehen, dass die Umstände und Gründe dieser vermeintlich erfolglosen Beziehung zwischen politischer Führung und Jugend erst herausgearbeitet und analysiert werden müssen, um zu einem besseren Verständnis dieser und anderer totalitärer Strömungen und deren Jugendpolitik zu gelangen. Hierzu leistet die vorliegende Arbeit einen Beitrag, indem sie beleuchtet, inwiefern über die Institution Schule eine Idee der nationalen Gemeinschaft vermittelt wurde, und eine Einschätzung vornimmt, inwiefern diese Art der Beeinflussung auf dem Wege der Beschulung als nachhaltig bezeichnet werden kann. Eine Arbeit, die bereits ein ähnliches Anliegen verfolgte, ist Andrea Meissners umfangreiche Studie zur Nationalisierung der Volksschule Preußens und Österreichs von 1866 bis 1933/38.<sup>45</sup> Zwar liegt der Fokus jener Arbeit auf der Zeit vor 1918, doch sie kann als Modell dienen, an dem sich das vorliegende Werk orientieren und messen lassen wird. Konsequenterweise könnte die hier vorliegende Arbeit als Fortsetzung verstanden werden, nämlich als Studie zur Nationalisierung der mittleren und höheren Schulen ab 1918 und deren Auswirkung auf die stattfindende Symbiose von Nation und Staat zu einem österreichischen Nationalstaat.

#### 1.4 Theoretische und methodologische Überlegungen

Die zentrale Prämisse der Arbeit ist die in der Forschung bereits anerkannte These, dass staatlich organisierte und durchgeführte Beschulung auch (und vor allem) der Erziehung zukünftiger Staatsbürger dient, die der jeweiligen nationalen Gesellschaft und den staatlichen Institutionen gegenüber loyal und verantwortungsbewusst eingestellt sind. Diese Ziele werden politisch durch Steuerungsprozesse zu erreichen versucht, die sich beispielsweise in Curricula und Lehrplänen materialisieren, die jeweils heruntergebrochen und auf Unterrichtsebene umgesetzt werden. Dabei muss natürlich bedacht werden, dass Curricula erst mit einiger Verzögerung umgesetzt werden. Weiters manifestieren sich diese Steuerungsabsichten real in Form von Gesetzen, Verordnungen, Erlässen, Schulbüchern und sonstigen Unterrichtsmaterialien, die als diskursiv erzeugt beziehungsweise Ausdruck eines bestimmten Diskurses über die Nation und den Staat verstanden werden. Da vor allem die eben genannten Quellengattungen bearbeitet werden, die Rückschlüsse auf bestimmte Diskurse zulassen, bildet ein diskursanalytischer Ansatz<sup>46</sup> den Rahmen für die weitgehend auf zeitgenössischen Quellen und deren Auswertung basierende Forschungsarbeit.

Zusätzlich zur eben ausgeführten Prämisse ist festzuhalten, dass die folgende Arbeit außerdem auf der grundlegenden Annahme basiert, dass ein das entsprechende Bewusstsein für eine selbständige österreichische Nation bei der österreichischen Bevölkerung kaum vorhanden war (zu den Gründen für diese Annahme siehe Kapitel 1.2 und 1.3). Ein dementsprechend als national zu identifizierender Diskurs kann daher qua Annahme nur in Ansätzen

<sup>44</sup> Thomas Pammer, Austrofaschismus und Jugend: gescheiterte Beziehung und lohnendes Forschungsfeld?, in: Florian Wenninger/Lucile Dreidemy (Hg.), *Das Dollfuß/Schuschnigg-Regime 1933 - 1938. Vermessung eines Forschungsfeldes; „Österreich 1933 - 1938“-Tagung, veranstaltet vom Institut für Zeitgeschichte und der Rechtswissenschaftlichen Fakultät Wien von 20. bis 21. und 24. bis 26. Jänner 2011*, Wien 2013, 395–410, 395–398; Julie Thorpe, *Education and the Austrofascist State*, in: Wenninger/ Dreidemy (Hg.) 2013, 381–394.

<sup>45</sup> Meissner 2009.

<sup>46</sup> Zum Beispiel eine thematisch anders gelagerte Forschungsarbeit mit einem ähnlichen methodologischen Hintergrund: Ruth Wodak/Rudolf de Cillia, *Zur diskursiven Konstruktion nationaler Identität (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft 1349)*, Frankfurt am Main 1998, 40–47; Achim Landwehr, *Historische Diskursanalyse (Historische Einführungen 4)*, 2. aktualisierte Auflage Frankfurt 2018.

österreichnational gewesen sein, da eine mehrheitsfähige Konzeption der österreichischen Nation zwischen 1918 und 1938 nur in Ansätzen existierte. Es wird daher untersucht, aus welchen Quellen sich nationale Diskurse in der Ersten Republik allgemein speisten und welche Bezüge dabei zu tragen kamen. Das wird im analytischen Teil (hauptsächlich in Kapitel 3) anhand von Quellenmaterial geschehen, wobei aufgezeigt wird, welche Diskurse in der Schule selbst und deren weiteren Umfeld geführt wurden, wer daran beteiligt war und wie sie ausgestaltet waren und sich materialisierten. Von großer Bedeutung für diesen Schritt ist das Konzept des „banal nationalism“<sup>47</sup>, welches besagt, dass sich Nationalismus nicht nur explizit, sondern auch auf sehr banale – besser: einfache – Weise äußern kann. Eine vor einer Schule aufgehängt Flagge ist nicht weniger Ausdruck einer nationalistischen Grundüberzeugung als die bei einer politischen Kundgebung energisch geschwenkte Fahne, wie Billig treffend ausführt: „The unwaved flag, which is so forgettable, is at least as important as the memorable moments of flag waving.“<sup>48</sup>

Billigs Konzept der „unwaved flag“ wird erweitert um Ansätze aus der politischen Ideengeschichte der Prägung Quentin Skinners<sup>49</sup> und John Pococks<sup>50</sup> – kurz: der Cambridge School. In diesem Sinne werden nicht nur Flaggen analysiert – egal ob sie geschwenkt werden oder nicht, um bei Billigs Metapher zu bleiben – sondern auch sprachliche Äußerungen und Handlungen, die Ausdruck eines nationalistischen Diskurses sein können, zur Analyse herangezogen. Die österreichische Nation wird somit konkret als eine Idee verstanden, deren Entstehung und Verbreitung sich anhand historischer Quellen nachverfolgen lässt und analysiert werden kann, wie in Kapitel 1.5 noch näher erläutert wird.

## 1.5 Methoden und Erkenntnisquellen

Aus den gewählten Methoden und aufgrund der zu untersuchenden Quellen ergibt sich eine zweigliedrige Struktur des Hauptteils der Arbeit (Kapitel 2 und 3). Dabei werden in der ersten Hälfte (Kapitel 2) die politischen und gesellschaftlichen Gegebenheiten des gewählten Zeitraums näher behandelt, während die zweite Hälfte (Kapitel 3) die eigentliche, quellenbasierte Forschung umfasst und dementsprechend der umfangreichste Abschnitt der Arbeit ist. Dieser Aufteilung erfordert auch eine differenzierte Herangehensweise, die im Folgenden ausgeführt wird:

Was die politischen und geschichtsgeschichtlichen Aspekte der vorliegenden Arbeit angeht, die hauptsächlich in Kapitel 2 behandelt werden, so wird sich die Argumentation vorwiegend auf Literaturrecherche stützen, während eigene Quellenrecherche nur zur Ergänzung dient. Als schriftliche Quellen gelten beispielsweise behördliches Schriftgut, Protokolle von Sitzungen politischer Gremien, Gesetze und Verordnungen, die einen Einblick in die diskursive Auseinandersetzung staatlich-politischer Akteure mit den nationalen Aspekten des Staates erlauben. Vorhandene Forschungsliteratur aus dem In- und Ausland wird hier intensiv in die Betrachtung miteinbezogen. Gerade die verstärkte Berücksichtigung internationaler (oftmals

47 Michael S. Billig, *Banal nationalism*, Los Angeles, CA 2010.

48 Ebd., 10.

49 Marion Heinz/Martin Ruehl (Hg.), *Quentin Skinner. Visionen des Politischen* (Suhrkamp Taschenbuch Wissenschaft 1910), Frankfurt am Main 2009 *Quentin Skinner, Visions of Politics. Volume 1: Regarding method* (*Visions of politics 1*), New York 2002.

50 J. G. A. Pocock, *The concept of a language and the metier d'historien: some considerations on practice*, in: Anthony Pagden (Hg.), *The languages of political theory in early-modern Europe* (*Ideas in context 4*), Cambridge 2002, 19–38.

englischsprachiger) Forschung stellt auf dem Gebiet der österreichischen Bildungsgeschichte von 1918 bis 1938 eine wesentliche Erweiterung des Spektrums im Vergleich zu den bereits vorhandenen Arbeiten dar, die sich großteils auf deutschsprachige Forschungsergebnisse beschränkten und den Blick über die (Sprach-)Grenzen nur in Ausnahmefällen wagten. Dabei ist es gerade der sich daraus ergebende komparative Ansatz, der für diese Arbeit wesentlichen Nutzen verspricht.

In der zweiten Hälfte des Hauptteiles (Kapitel 3), in dem die hauptsächliche Forschungsarbeit geleistet wird, verhält es sich in Bezug auf die maßgeblichen Erkenntnisquellen umgekehrt: Hier bilden historische Quellen den Hauptbezugspunkt, während wissenschaftliche Literatur als Ergänzung dient und als Leitfaden herangezogen wird. In Hinblick auf den Bereich von Schule und Bildung kommen dabei als schriftliche Quellen besonders die Jahresberichte mittlerer und höherer Schulen (Sekundarstufe I und II) zwischen 1918 und 1938 in Frage. Über einen großen Bestand solcher Werke verfügt die Schulbuchsammlung der Universitätsbibliothek Wien, doch natürlich konnten in der vorliegenden Arbeit nicht alle Schulen untersucht werden, zu denen die Schulbuchsammlung Material hatte. Daher wird die Arbeit auf jene Schulstandorte beschränkt, deren hinterlassene Materialien folgende beiden Kriterien erfüllen: Erstens war eine möglichst lückenlose und aufschlussreiche Aktenlage für die Zeit von 1918 bis 1938 eine wichtige Voraussetzung für die Aufnahme in das Sample, die auch einen entsprechenden Umfang aufweist.<sup>51</sup> Zweitens musste unter all jenen Schulstandorten, die dieses Kriterium wenigstens großteils erfüllten, eine Auswahl getroffen werden, die die Arbeit auf eine möglichst breite Basis stellt, also beispielsweise eine gewisse geographische Verteilung der Standorte auf mehrere Bundesländer. Lägen zum Beispiel alle behandelten Schulen in einem einzigen Bundesland, so würde dies die Gültigkeit der Forschungsergebnisse stark regional beschränken, da die Bildungsagenden bereits in der Ersten Republik stark föderal geprägt waren. Da der vorliegende Text den Anspruch stellt, eine überregionale Gültigkeit für Österreich zwischen 1918 und 1938 zu erlangen, werden Schulen aus verschiedenen Bundesländern in die Analyse miteingeschlossen, um eventuelle politische und personelle Eigenheiten auszugleichen. Dafür musste im Hinblick auf manche Schulen ein Kompromiss zwischen den beiden genannten Kriterien erreicht werden.

Unterrichtsbehelfe und -inhalte, Schulbücher und Curricula werden nicht nur dahingehend untersucht, welche Interessen die Schulbehörden mithilfe der Lernunterlagen verfolgten, sondern auch als Kristallisationspunkt öffentlicher Auseinandersetzungen verstanden. Was in staatlich approbierten Lehrbüchern gedruckt wird, ist nicht nur Ausdruck dessen, was staatliche Stellen in der Bildungsverwaltung als richtig und der Tradierung wert erachten, sondern auch ein Hinweis auf Themen und Inhalte, die gesellschaftlich relevant sind, wie Oliver Zimmer festhält: Er sieht „education not so much as a means to transmit certain ‘national’ messages but as a focal point for public debates in which ‘the nation’ formed a central concern.“<sup>52</sup> Diesem Gedankengang Zimmers wird gefolgt, und so werden genannten Quellen in diesem Sinne als Kristallisationspunkt für öffentliche Debatten und Auseinandersetzungen verstanden. Die Produktion und Verbreitung von Schulbüchern erfolgt immer

51 Jahresberichte und Schulchroniken aus dieser Zeit können höchst unterschiedlich gestaltet sein: Von Broschüren mit einigen wenigen Seiten, die den Personal- und Schülerstand wiedergeben, bis zu umfangreich gestalteten, mit Vorwort und wissenschaftlichen Beiträgen versehenen Werken, die ausführlich vom Ablauf eines Schuljahres berichten. Eine komplett lückenlose Überlieferung aller Jahresberichte von 1918 bis 1938 liegt leider für keine der hier behandelten Schulen vor, es wurde aber nach Vollständigkeit getrachtet. Von dieser Erfordernis wurde abgewichen, wenn eine Schule beispielsweise besonders anschaulich für einen gewissen Aspekt war.

52 Oliver Zimmer, *A contested nation. History, memory and nationalism in Switzerland, 1761 - 1891 (Past and present publications)*, Cambridge 2003, 179.

erst mit einer gewissen Verzögerung zu politischen und gesellschaftlichen Prozessen, da sie konzipiert, verfasst und approbiert werden müssen, bevor sie zum Einsatz kommen können.<sup>53</sup> Die oft ausführliche Aufzählung von zu erwerbenden Schulbüchern in den meisten Jahresberichten erlaubt es, die konkret verwendeten Bücher zu identifizieren und bei deren Vorhandensein einer inhaltlichen Analyse zugänglich zu machen.

Schulbücher als Kristallisationspunkt staatlich und gesellschaftlich dominanter Vorstellungen und Haltungen geben somit wertvolle Auskunft über vergangene Lehrinhalte: In einem Geographiebuch beziehungsweise Atlas gibt die Darstellung eines bestimmten Staates – beispielsweise Österreich – nicht nur Aufschluss über die geographischen Gegebenheiten, sondern auch über politische Ansprüche und Anschauungen. Es ist auffällig, dass Karten und Atlanten für den Schulgebrauch meist jenen Staat in das Zentrum ihrer Karten stellen, in dem sie gebraucht werden.<sup>54</sup> Je nach dem, wo eine Karte erstellt und dann gebraucht wird, kann ein und dasselbe Gebiet einmal diesem und einmal jenem Staat zugewiesen werden.<sup>55</sup> In einer „vorgestellten Gemeinschaft“<sup>56</sup> spielen auch visuelle Vorstellungen der eigenen Gemeinschaft eine wichtige Rolle zur Ab- und Ausgrenzung gegenüber anderen. Daneben sind damit real-politische Ansprüche verbunden, wie zum Beispiel die ursprünglich von der provisorischen Staatsregierung beanspruchten Gebiete der späteren Tschechoslowakei zeigen. Diese waren jedoch von so kurzer Dauer, dass sie kaum in einem Schulbuch festgehalten wurden. Aus den schulischen Jahresberichten, also den jedes Schuljahr erstellten Berichten, die meist unter der Führung der jeweiligen Direktionen entstehen, lässt sich unter anderem auch ableiten, wann und wie konkrete Feiertage begangen wurden und in welchem Rahmen sie auch in der Schule begangen wurden, woraus sich folgende Fragen ergeben: Fand ein gemeinsamer Gottesdienst oder eine gemeinsame Feier statt? Gab es eine Ansprache des Direktors oder eines politischen Amtsträgers oder sonstigen Würdenträgers? Ist diese vielleicht sogar abgedruckt und worum geht es darin? Was wird angesprochen, was nicht? Dienen diese Anlässe beispielsweise der kollektiven Erinnerung an nationale Mythen oder historische Figuren und somit der Identitätsstiftung? Ausgangspunkt solcher Überlegungen sind die in den Quellen oft zu findenden Gedenkveranstaltungen für die Gefallenen des Ersten Weltkrieges, derer bis weit in die 1920er Jahre hinein in einigen Jahresberichten an prominenter Stelle gedacht wurde. Das Trauma des Weltkrieges scheint ein ganz zentraler Erinnerungsort und ein wesentliches Identitätsmerkmal vieler Menschen nach 1918 gewesen zu sein. Auch die sogenannten Befreiungsfeiern anlässlich des Gedächtnisses der Befreiung Wiens von der osmanischen Belagerung 1683 sind ein solches Ereignis. Diese Anlässe waren nicht nur für die Gesellschaft bedeutend,<sup>57</sup> sondern bekamen auch im schulischen Leben einen prominenten

53 Eingehend widmet sich dieser Problematik Meissner auf der Ebene der Volksschulen: Meissner 2009, 358–365.

54 Boser Hofmann 2016, 4.

55 Wie beispielsweise die im Schwarzen Meer gelegene Halbinsel Krim seit der rechtswidrigen Annexion durch die Russische Föderation 2014: Während die Krim mehrheitlich als ukrainisches Staatsgebiet angesehen und bildlich dargestellt wird, gehört sie gemäß russischer Auffassung zum russischen Staatsgebiet. In diesem Sinne könnte man danach fragen, welches geographische Bild von Österreich von 1918 bis 1938 vermittelt wurde. Wem wurden die zwangsweise abgetretenen Gebiete zugeschrieben? Was lernten die Schülerinnen und Schüler darüber? Und was machte das mit ihnen unter dem Gesichtspunkt, dass sie in der Schule zu loyalen Staatsbürgern erzogen werden sollten?

56 Anderson 2005.

57 Der Marsch der Vierzigtausend, *Die Neue Zeitung*, 15. 5. 1933, 1–2: Hier wird auf dem Titelblatt der Zeitung prominent über eine sogenannte Befreiungsfeier berichtet, die ganz offensichtlich auch dazu dienen sollte, den mittlerweile ohne Parlament und somit autoritär regierenden Bundeskanzler Dollfuß auch als Militär zu legitimieren, denn eine Zwischenüberschrift lautete „Dr. Dollfuß, der Kaiserschützen-Oberleutnant“.



Platz zugewiesen. Davon ausgehend kann auf eine gewisse gesellschaftliche Relevanz dieser Ereignisse und deren Jubiläen geschlossen werden. Daraus ist wiederum abzuleiten, was das Verschwinden oder Aufkommen gewisser festlicher Anlässe im größeren Kontext bedeuten kann und welche Schlüsse in Bezug auf einen möglicherweise nationalen Diskurs folglich gezogen werden können: Gewisse Feiertage verschwinden aus den Jahresberichten, während andere entweder neu eingeführt werden oder eine wesentliche Aufwertung erfahren.

Dabei sollen nicht nur die Ereignisse selbst dargestellt und in ihrem (historischen) Kontext analysiert werden, sondern auch für sich genommen und im Hinblick auf ihre Darstellung untersucht werden. Dabei liefert John Pococks Sprachkonzept,<sup>58</sup> das über der Perzeption von Sprache als lautliche Artikulation hinausgeht, einen wichtigen Anhaltspunkt. Konkret werden Inhalte in Schulbüchern, Darstellungen in Jahresberichten oder auch schriftlich tradierte Ansprachen zu bestimmten Anlässen sprachlich und innerhalb eines ideologischen Rahmens – man könnte auch Diskurs dazu sagen – gesehen, dem auf diese Weise nachgespürt wird. Im Einzelnen geschieht dies durch die Arbeit an den Quellen, indem diese auf ihre (formalen) Eigenschaften hin untersucht und dann entsprechend im Hinblick auf den ideologischen nationalen Rahmen kontextualisiert und in ein Verhältnis zu diesem gesetzt werden.

Mit Hilfe all dieser Zeugnisse und Dokumente werden folgende Forschungsfragen untersucht:

- Ob und inwiefern kann im Umfeld von Schule und Bildung in Österreich zwischen 1918 und 1938 von einem nationalen Diskurs gesprochen werden?
- Ob und wie wurde Schülerinnen und Schülern eine nationale Zugehörigkeit zu Österreich auf dem Wege der Beschulung vermittelt?
- Welche Schlüsse können folglich im Vergleich zu anderen Fällen von *nation-building* gezogen und welche Erkenntnisse für die historische Bildungsforschung und die Nationalismusforschung gewonnen werden?

---

58 Pocock 2002.

Der wiederaufkeimende Nationalismus rund um den Globus stellt die Wissenschaft erneut vor jene grundlegende Frage, mit der Ernest Renan in seiner Vorlesung von 1882 die moderne Nationalismusforschung begründete: Was ist eine Nation? Zweifellos benötigt eine Nation, die Benedict Anderson als „vorgestellte Gemeinschaft“ bezeichnete, eine gemeinsame Vorstellung der eigenen Gemeinschaft, für deren Aufbau oftmals die staatliche Schule eine wichtige Rolle spielt. In dieser Untersuchung wird die Rolle der staatlichen Bildung für den Aufbau und die Festigung einer österreichischen Nationalstaatsideologie zwischen 1918 und 1938 beleuchtet. Dabei wird deutlich, dass viele Aspekte der zeitgenössischen österreichischen Nationalstaatsidee bereits in der Zeit zwischen den Weltkriegen vorweggenommen wurde.



#### Der Autor

Florian Gimpl (\*1993) studierte von 2012 bis 2017 in Wien und Moskau das Lehramt für Russisch und Geschichte, bevor er 2018 das Doktoratsstudium der Bildungswissenschaft in Wien aufnahm, welches er 2022 abschloss

und 2023 promoviert wurde. Von 2018 bis 2022 war er als Assistent am Zentrum für Lehrer\*innenbildung der Universität Wien in Forschung und Lehre tätig. Er lebt in Wien, wo er als AHS-Lehrer tätig ist und sich mit der europäischen und österreichischen Geschichte und Zeitgeschichte auseinandersetzt.

978-3-7815-2631-0



9 783781 526310