

DER VERLUST DER MEHRSPRACHIGKEIT: ASPEKTE DES MÄHRISCHEN AUSGLEICHS¹

Von Hannelore Burger

„Nationale Autonomie“, „Selbstbestimmungsrecht der Völker“, „Schutz der Minderheit“, das sind heute wieder Vokabeln des politischen Alltags. Die Ereignisse des Jahres 1989, die zum Zusammenbruch der europäischen Ordnung von Jalta führten, haben die alten Probleme wieder aus der Versenkung geholt: den Umgang mit ethnischen, sprachlichen oder religiösen Minderheiten, das Streben der Mehrheit nach Majorisierung der Minderheit, das Beharren der Minderheit auf kultureller Identität und der Differenz ihrer Sprache, aggressive und defensive Strategien zur Durchsetzung der Autonomie, das Begehren, nur von Angehörigen der eigenen Nationalität regiert zu werden, kurz: der ganze Katalog nationalitätenrechtlicher Forderungen und Probleme, den man schon überwunden glaubte, ist wieder lebendig geworden. Dem historischen Datum des „mährischen Ausgleichs“ gebührt deshalb verstärkt unsere Aufmerksamkeit.

Hätte dieser mährische Ausgleich des Jahres 1905, wie es der Historiker Robert Kann vermutet, noch über die Bukowina und Galizien hinaus „Vorbild für eine neue umfassende nationale Umgliederung Österreichs werden können“²? Wurde im mährischen Ausgleich die Sprachenfrage in Altösterreich vollständig, und zwar, wie Gottfried Hugelmann meint, „in vorbildlicher Weise“ gelöst³? Bedeutete er, wie der mährische Industrielle Alfred von Skene es sah, das Ende eines sinnlosen, da unproduktiven, Kampfes auf nationalem Gebiet und den Beginn eines friedlichen *Nebeneinanders* der Nationen im Interesse eines „produktiven Wirtschaftslebens“⁴? Hätten die mährischen Gesetze, die sich, nach Ansicht des Verfassungsrechtlers Edmund Bernatzik, durch „Kühnheit ihrer Konzeption und die Originalität ihrer Gedanken“ auszeich-

¹ Der nachstehende Beitrag stellt die überarbeitete und erweiterte Fassung eines Vortrags dar, den die Autorin unter demselben Titel am 21. September 1991 beim 2. Tschechisch-österreichischen Symposium „Grenze und Nachbarschaft“ (Hranice a sousedství) in Dačice gehalten hat. Die Überarbeitung erfolgte unter Einbeziehung von Ergebnissen des vom Jubiläumsfonds der Österreichischen Nationalbank geförderten Forschungsprojektes „Das Recht auf Unterricht in der Muttersprache in Österreich 1867–1918“, das im Frühjahr 1992 in Wien abgeschlossen wurde.

² Kann, Robert: Das Nationalitätenproblem der Habsburgermonarchie. Bd. 1. Graz-Köln 1964, 201.

³ Hugelmann, Karl Gottfried: Das Nationalitätenrecht nach der Verfassung von 1867, der Kampf um ihre Geltung, Auslegung und Fortbildung. Teil II. Wien-Leipzig, o. J., 222.

⁴ Skene, Alfred von: Der nationale Ausgleich in Mähren 1905. Wien 1910, 98 (Hervorhebung hier und im folgenden von der Verfasserin).

neten, „Marksteine in der Entwicklung des Nationalitätenrechts“ werden können⁵? Hätten sie, wie Karl Renner es glaubte, „das Muster an die Hand“ gegeben, „versprengte sprachliche Minoritäten vor dem Untergang“ zu bewahren⁶? Oder war dieser mährische Ausgleich nur ein weiterer Schritt in Richtung einer „kulturellen Desintegration“ von Deutschen und Tschechen, wie sie von Emil Brix beschrieben worden ist, ein Zeichen für sich ändernde „kollektive Verhaltensmuster“ und für den Wandel einer Mentalität, der dazu führte, daß aus einem einst „wesenhaft einheitlichen Raum“ (Bernard Bolzano) ein Land entstand, indem zwei voll ausgebildete Nationalkulturen sich fremd gegenüberstanden⁷? Wohnten diesem mährischen Ausgleich nicht doch, worauf Gerald Stourzh aufmerksam gemacht hat, mit den durch ihn ausgelösten Normierungsverfahren zur Feststellung „faßbarer Merkmale“ nationaler Zugehörigkeit bereits Tendenzen inne, „die dem rückblickenden Beobachter als Alarmzeichen erscheinen“ müssen⁸? Der mährische Ausgleich – wenngleich zweifellos der größte Durchbruch bei der Erringung nationaler Autonomie in der Geschichte des altösterreichischen Nationalitätenrechts – bleibt ein politisches Instrument von äußerster Ambivalenz. Angesichts jedoch der wachsenden Aktualität des Prinzips der Selbstbestimmung, der verstärkten Forderungen nach nationaler Autonomie und nach Schutz von Minderheiten scheint ihm heute eine nicht nur historische Relevanz zuzukommen.

An dieser Stelle soll jedoch weder die fast siebenjährige überaus komplexe Vorgeschichte des mährischen Ausgleichs (in diese würde der Kampf um das allgemeine Wahlrecht ebenso gehören wie die Forderungen nach einer zweiten tschechischen Universität) noch die komplizierte Struktur dieses aus vier Teilgesetzen (einer neuen Landesordnung, einer Landtagswahlordnung, eines Gesetzes über den Gebrauch beider Landessprachen bei den autonomen Behörden und eines Gesetzes über die Organisation der Schulaufsichtsbehörden⁹) bestehenden Ausgleichswerks behandelt werden, vielmehr soll die Aufmerksamkeit auf einen wenig beachteten Nebenaspekt des mährischen Ausgleichs gelenkt werden, den ich als *Verlust der Mehrsprachigkeit* bezeichnen möchte. Doch handelte es sich bei der vielbeschworenen Mehrsprachigkeit der habsburgischen Länder – Polyphonie hat es Friedrich Heer einmal genannt – nicht um eine reine Fiktion, einen Traum der Dichter? Gab es in der historischen Realität jemals etwas anderes als ein Gegeneinander, allenfalls ein bloßes Nebeneinander der verschiedenen Sprachen und Kulturen – gerade auch in einem so durchmischten Raum wie Böhmen und Mähren?

⁵ Bernatzik, Edmund: Über nationale Matriken. Wien 1910, 21.

⁶ Springer, Rudolf (Karl Renner): Grundlagen und Entwicklungsziele der Österreichisch-Ungarischen Monarchie. Wien-Leipzig 1906, 183.

⁷ Vgl. Brix, Emil: Mentalität ist gut – Die Teilung der Prager Universität 1882. Österreichische Osthefte 30/3 (1988) 371–382, hier 371.

⁸ Stourzh, Gerald: Die Gleichberechtigung der Nationalitäten in der Verfassung und Verwaltung Österreichs 1848–1918. Wien 1985, 218.

⁹ LGBl. Nr. 1–4 von 1906. Zur Vorgeschichte des mährischen Ausgleichs siehe vor allem Glassl, Horst: Der mährische Ausgleich. München 1967 (Veröffentlichungen des Sudeten-deutschen Archivs in München).

Petr Pithart hat einmal von Prag als der Stadt der *drei Sprachen* und der einen Schönheit gesprochen. Geht man in der Geschichte noch weiter zurück und zählt zu den gesprochenen Sprachen Tschechisch, Deutsch, Jiddisch und Italienisch (als der Sprache einer großen Minderheit) noch die Gelehrtensprachen: das Kirchenslawisch, das Latein und das Hebräische hinzu, so scheint es wohl möglich, wie Peter Demetz es tut, von Prag als der „Stadt der *sieben Sprachen* und der einen Geschichte“¹⁰ zu sprechen. Auch Jaroslav Střítecký hat unlängst auf das Vorhandensein starker ethnischer und sprachlicher Minderheiten aufmerksam gemacht und die Vorstellung zurückgewiesen, in Böhmen und Mähren „hätten jahrhundertlang zwei Ethnika und zwei nationale Charakterprinzipien miteinander gelebt und gekämpft“, dies, so betont Střítecký, sei eher „eine Rückprojektion wesentlich jüngerer Erfahrungen als nüchterne geschichtliche Tatsache“¹¹.

Es soll hier nun in keiner Weise irgendein „mythisches Zeitalter“, ein „goldenes“ Prag oder Brünn beschworen werden, vielmehr sollen – in der hier gebotenen Kürze – jene philosophischen, pädagogischen und politischen Linien nachgezeichnet werden, die den langen und schmerzhaften Prozeß der historischen Vertreibung von Mehrsprachigkeit im Zuge von „nationaler Wiedergeburt“ und Nationalstaatswerdung vorbereitet und begleitet haben. Alle Sprachphilosophie im eigentlichen Sinne beginnt mit der Reflexion auf die Unmittelbarkeit der fraglos gesprochenen Sprache – der Muttersprache. Doch die Auffassung, daß in der je eigenen Sprache zu sprechen, eine Form der Befreiung sei, rührt nicht erst aus dem ersten „linguistic turn“, jener reflexiven Bewegung auf die Sprache selbst, die mit den Namen der großen Sprachphilosophen Hamann, Herder und Humboldt verbunden ist, sondern sie gehört ebenso sehr zu den Grundaxiomen der Aufklärung – ist wesentlicher Baustein der „großen Erzählung“ von der Nation. Jener in den habsburgischen Ländern seit der Zeit des Vormärzes immer mächtiger erschallende Ruf nach einem *Recht* auf den Gebrauch der Muttersprache, der nach 1848 mit den Forderungen nach Gleichberechtigung der Sprachen in „Schule, Amt und öffentlichem Leben“¹² in besonderer Weise geschichtsmächtig werden sollte, bezieht sein Pathos und seine Kraft gleichsam aus einer doppelten Wurzel: jener der Aufklärung und der des romantischen Protestes.

Verstanden die Aufklärer Sprache im wesentlichen als Mittel zum Zweck – insbesondere als Mittel zur Aneignung von Bildung und Wissenschaft –, so wurde in den Schriften Hamanns, Herders und Humboldts der „überzeichenmäßige Charakter“ der Sprache betont¹³, in dem, nach Wilhelm von Humboldt, die Bedeutsamkeit der Verschiedenheit der Sprachen für das Denken liege – eine Verschiedenheit, die nicht nur eine von „Schällen und Zeichen“, sondern „eine Verschiedenheit der Welt-

¹⁰ Demetz, Peter: Deutsch-Jüdische Literatur in Prag vom Mittelalter bis zum 18. Jahrhundert. Vortrag, gehalten am 12. Juni 1991 am Institut für Germanistik der Universität Wien (unveröffentlicht).

¹¹ Střítecký, Jaroslav: Die tschechische nationale Wiedergeburt. BohZ 31/1 (1990) 42.

¹² Vgl. Stourzh: Gleichberechtigung 26f.

¹³ Vgl. Heintzel, Erich: Einführung in die Sprachphilosophie. Darmstadt 1972, 43.

ansichten“ selbst sei¹⁴. Sprache aber ist, nach Humboldt, niemals nur „freies Erzeugnis des einzelnen Menschen“, sondern „gehört immer der ganzen Nation an“¹⁵. Im Verständnis Humboldts erscheint *Nation* also als durch eine *bestimmte* Sprache charakterisierte geistige Form der Menschheit (eine Form allerdings, die lediglich ein Durchgangsstadium zur höheren Ordnung der Humanitas darstellt¹⁶).

Auch bei Herder ist Sprache mehr als bloßes Werkzeug. Wörter sind nicht nur Zeichen, sondern haben immer schon Bedeutung – sind gleichsam „die Hüllen ... in welchen wir die Gedanken sehen“. Nach Herder besitzt nun jede Nation ein eigenes Vorratshaus solcher Zeichen gewordener Gedanken, eben „ihre Nationalsprache“¹⁷; daher könne man einer Nation keinen größeren Schaden zufügen, als ihr die Eigenheit ihres Geistes – ihre Sprache – zu rauben¹⁸. Und doch waren weder Humboldt noch Herder Nationalisten; ihr Interesse – und das der Romantiker – galt der Eigentümlichkeit einer jeden Kultur und der Anerkennung ihrer Verschiedenheit. Diese Sichtweise, Fremdes anzuerkennen, bedeutete immer schon den Verzicht auf seine Durchdringung, Beherrschung. Man sammelt und studiert die Lieder der Indianer ebenso wie jene der Slawen und vergleicht sie bewundernd mit den homerischen Rhapsodien. Die Romantiker lernen fremde Sprachen und erschließen übersetzend die Literaturen fremder Völker für die eigene Kultur – man denke etwa an Friedrich Schlegels epochale Schrift: „Über die Sprache und Weisheit der Inder“. Doch die Pflege der fremden und alten Sprachen dürfe, so fordert Schlegel im Jahre 1812 in seinen Wiener Vorlesungen über „Geschichte der alten und neuen Literatur“, nicht länger mehr mit einer „Vernachlässigung der *Muttersprache*“ einhergehen. Der geschärfte „Sinn für Sprache überhaupt“, der sich zuerst an fremden Sprachen geübt habe, müsse nun auch auf die eigene angewandt werden. Und mit Blick auf den raschen Aufstieg der englischen Sprache und Literatur betont Schlegel, daß es kein größeres „Hindernis einer allgemeinen Nationalbildung“ geben könne als „die Trennung des gelehrten Standes und der gesellschaftlichen Bildung“ vom Volk¹⁹. Daß die Pflege der Sprache und Literatur der Freiheit – auch der politischen Freiheit – bedürfe, war nicht nur die Botschaft Schlegels, sondern auch jene Humboldts: Was der (gelungene) *Sprachbau* für die Sprache, das sollte der *Staatsbau* für das politische Leben der Menschen leisten. Resultat dieser neuen Lehren war die Geburt der *Sprachnation* – jene Vorstellung von Nation, die im Gegensatz zu früheren Auffassungen des Begriffs, die eher auf Territorialität, Religion oder Herrschaftsform basierten, die *eine Sprache* zum Kriterium

¹⁴ Humboldt, Wilhelm von: Über das vergleichende Sprachstudium in Beziehung auf die verschiedenen Epochen der Sprachentwicklung. In: Über die Sprache. Hrsg. v. Jürgen T r a b a n t. München 1985, 23.

¹⁵ Ebenda 21.

¹⁶ Vgl. ebenda.

¹⁷ Vgl. Herder, Johann Gottfried: Sprachphilosophische Schriften. Hrsg. von Erich H e i n t e l. Hamburg 1960, 94–95.

¹⁸ Ebenda 143.

¹⁹ Schlegel, Friedrich: Geschichte der alten und neuen Literatur, Vorlesungen, gehalten zu Wien im Jahre 1812. Erste Vorlesung in: Friedrich Schlegel, Studienausgabe. Hrsg. v. Ernst Behler und Hans Eichner. Bd. 4. Paderborn 1988, 3–5.

seiner Bestimmung erhob. Sie kommt vielleicht am prägnantesten in der Fichteschen Formel „allenthalben, wo eine besondere Sprache angetroffen wird, (ist) auch eine Nation vorhanden zum Ausdruck“²⁰.

Die spezifische Pathetisierung der Muttersprache, die mit dieser Auffassung einherging, führte nun Mitte des 19. Jahrhunderts zu einer *Pädagogik des Verdachts* gegen die Mehrsprachigkeit, die sich parallel zum politischen Prozeß ihrer Vertreibung entwickelte. Wenn heute im Interesse des europäischen Integrationsprozesses gefordert wird, den verlorengegangenen Sinn für Mehrsprachigkeit wieder zu wecken²¹, so kann sich diese positive Haltung zur Mehrsprachigkeit auch auf eine, vor allem in den USA entstandene, sozio-linguistische Theorie stützen, die „bilingual education“ nicht länger als bloße Kompensation für „down-and-out minorities“, für sprachlich heterogene, arme und entwurzelte Populationen, ansieht, sondern die, mit Joshua A. Fishman, vor allem ihre kulturelle Transferleistung sowie ihre integrative Funktion betont²². Umgekehrt wurde im 19. Jahrhundert ein auch mit philosophischen und pädagogischen Theoremen betriebener Prozeß gegen „Mehr- und Vielsprecherei“ geführt, in der man – vor der nun geschichtsmächtig werdenden Folie der „Sprachnation“ – ein Zeichen der Dekadenz und eine Bedrohung des stets filigranen Konstrukts der „nationalen Identität“ erblickte. So wurde etwa in einer zeitgenössischen „Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens“ unter dem Stichwort „Muttersprache“ die Frage diskutiert, ob „über das Erlernen einer fremden Sprache neben der Muttersprache“ dieser nicht „Gewalt angetan werde“. Die wissenschaftliche Pädagogik, so wird resümiert, sei sich heute einig, daß „das Zugleichlernen mehrerer Sprachen im Kindesalter“ zu verwerfen sei. Die Argumente, die dagegen angeführt werden, reichen von der übermäßigen Belastung des Gedächtnisses der Kinder, der Beeinträchtigung ihres „Gemütslebens“ bis zur Befürchtung, daß aus „Sprach- und Gefühlsmengerei“ „Charakterlosigkeit und Zwitterbildungen“ entstünden. Vor allem aber müsse gelten, daß nur *eine* Sprache Muttersprache sein könne; „die fremde Sprache bleibt dem Kinde eine Fremde und soll es sein.“

Aus diesen Wertungen spricht deutlich die veränderte Haltung gegenüber der Stellung des Kindes im bürgerlichen Zeitalter. Zur Kritik stehen die Erziehungsprinzipien des Adels, die eine frühe Trennung von Mutter und Kind durch Übergabe an Ammen, später oft fremdsprachige Erzieher implizierten. „Die Hofmeister“ – so noch einmal der zitierte Artikel – „mußten sich öfter dareinfinden, Zöglinge zu übernehmen, die von Kindesbeinen an zwei oder gar drei Sprachen sprechen.“ Das abschreckende Beispiel von drei „trefflich begabten“ Mitgliedern des deutschen Fürstenhauses, die „niemals fließend deutsch reden gelernt“ hätten, führt schließlich zu der Folgerung, „daß keinem deutschen Kinde, und wäre es eines Königs Kind, beim Erwachen seines Bewußtseins seine deutsche Muttersprache vorenthalten werden dürfe“²³.

²⁰ Fichte, Johann Gottlieb: Reden an die deutsche Nation. In: Fichtes Werke. Bd. VII. Berlin 1971, 453.

²¹ Vgl. Wandruszka, Mario: Wege zur Mehrsprachigkeit in unseren Schulen. In: Festschrift für Els Oksaar. Hrsg. v. Brigitte Naar und Hartwig Wittje. Tübingen 1986, 223.

²² Vgl. Fishman, Joshua: Bilingual Education. Rowley 1977, 8f.

²³ Encyklopädie des gesamten Erziehungs- und Unterrichtswesens. Hrsg. v. D. Palmer u. a. Bd. 4. Gotha 1881, Stichwort: Muttersprache (G. Veesenmeyer).

Doch nicht nur Fürstenkinder waren es, die durch ihre Mehrsprachigkeit gefährdet schienen, sondern auch Mädchen aus gutem Hause. An den Mädcheninstituten werde durch das französisch Parlieren „viel Eitelkeit getrieben“. Auch sei allgemein bekannt, daß Frauen „leichter mit Fremden parlieren als Männer“, was möglicherweise mit der Nähe der weiblichen Natur zu der des Kindes in Zusammenhang zu bringen sei, oder damit, daß die Frau „auch mit einer fremden Grammatik viel dreister und weniger verlegen, weniger pedantisch als der Mann sei“. Darin – so erfährt man staunend – verhalte sie sich ähnlich wie die Slawen, deren „Muttersprache, wie ihr Naturell, schmiegsam, gelenkig in der Syntax, Etymologie und schön in den Elementen, den Lauten“ sei²⁴. Im Falle der Slawen wird jedoch erinnert, „daß viele von ihnen, deren Sprachfertigkeit wir bewundern, im *zarten* Alter sich der fremden Zunge zu bedienen gelernt“ hätten²⁵. Diese Methode der Spracherlernung möchte der Autor des Lexikonartikels jedoch keinesfalls empfehlen und stellt erschrocken die Frage, „ob einer am Ende zwei Muttersprachen haben könne“²⁶ – eine Situation, die in Böhmen und Mähren, wie auch in anderen gemischtsprachigen Gebieten Österreichs, gar nicht so selten anzutreffen war, der jedoch die zeitgenössische österreichische Pädagogik kaum Rechnung trägt. Diese bezog ihre Theorien vornehmlich aus der internationalen pädagogischen Literatur: eines Jean Jacques Rousseau, Johann Heinrich Pestalozzi, Adolf Diesterweg und – ganz besonders – Johann Friedrich Herbart. Dies gilt auch für Franz Exner, den Philosophen aus Prag, der 1849 (als Ministerialrat im Wiener Unterrichtsministerium) gemeinsam mit Hermann Bonitz einen „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich“ ausgearbeitet hatte, in den – bis in die Wahl des Vokabulars – zahlreiche Grundgedanken Herbarts einfließen²⁷. Als besondere Schwierigkeit erkannten beide Autoren die „den österreichischen Gymnasien eigentümliche Aufgabe, eine Mehrheit im Reiche gangbarer und häufig den Schülern notwendiger Landessprachen zu lehren“. Für die liberalen Reformer gab es dabei keine Zweifel, „daß überall *die Muttersprache* der Schüler und ihre Literatur gründlich und ausführlich gelehrt“ werden soll²⁸. Problematisch aber war, ob die Schüler verpflichtet werden sollten, „neben ihrer Muttersprache auch noch andere im Reiche gangbare Sprachen zu erlernen“²⁹. Der „Organisationsentwurf“ sah nämlich vor, daß jedes Gymnasium „*alle* in dem Kronland, in dem es sich befand, vorhandene Landessprachen und die deutsche, sofern sie nicht schon unter diesen enthalten war“, zu lehren habe. Die Teilnahme am Unterricht in einer lebenden Landessprache – mit Ausnahme des Unterrichts in der Muttersprache, der für den Schüler immer verpflichtend war – sollte jedoch den Schülern bzw. deren Eltern völlig freigestellt bleiben. „In einer Angelegenheit“ – schreibt Franz Exner in seinen Vorbemerkungen –,

²⁴ Ebenda.

²⁵ Ebenda.

²⁶ Ebenda.

²⁷ Vgl. Engelbrecht, Helmut: Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Bd. 4. Wien 1986, 46.

²⁸ Vorbemerkungen zum „Entwurf der Organisation der Gymnasien und Realschulen in Österreich (1849), in: Engelbrecht: Bildungswesen. Anhang 525–530, hier 527.

²⁹ Ebenda.

„welche die *zartesten und mächtigsten Gefühle der Menschen berührt*, scheint es weise zu sein, jeden, auch den bestgemeinten Zwang zu vermeiden“³⁰. Damit war es ausgesprochen: Die Erlernung der zweiten Landessprache wurde nicht mehr als selbstverständliche Verpflichtung, zumindest für die Gebildeten eines Kronlandes, sondern zunehmend als Zwang empfunden. Zwei Jahrzehnte später fand diese Haltung ihren politischen Niederschlag im sogenannten „Sprachenzwangsverbot“ (Absatz 3 des Artikels 19 des Staatsgrundgesetzes von 1867), das bestimmte, daß in gemischtsprachigen Kronländern die Unterrichtsanstalten derart eingerichtet zu sein hätten, „daß ohne Anwendung eines *Zwanges* zur Erlernung einer zweiten Landessprache“ jeder Volksstamm „die erforderlichen Mittel zur Ausbildung in seiner Sprache“³¹ erhalte. Ist diese Verfassungsbestimmung historisch auch auf das Sonderinteresse deutsch-böhmischer Abgeordneter zurückzuführen, die Aufhebung des seit 1864 obligaten Tschechischunterrichts an den deutschen Gymnasien Böhmens zu erreichen³², so entsprach sie doch durchaus auch den zeitgenössischen pädagogischen Überzeugungen. „Sprachenzwang“ hieß eine der neuen Vokabeln im Nationalitätenkonflikts, die zuletzt zu tiefgreifender Entfremdung und kultureller Segregation der verschiedenen Sprachpopulationen vor allem in Böhmen und Mähren führen sollte.

Vor einer solchen Entwicklung hatte Bernard Bolzano schon im Jahr 1816 gewarnt und die absolute Notwendigkeit unterstrichen, die Jugend des Landes mit *beiden Landessprachen* vertraut zu machen. Bolzano geißelte den ganz „unglaublichen Umstand“, daß neuerdings viele deutsche Böhmen „sich sogar schämen“, die böhmische Sprache zu sprechen, und forderte seine Hörer dazu auf, weit mehr als an die Erlernung fremder Sprachen „an die vollkommene Erlernung unserer beiden Landessprachen“ zu denken³³. Eine solche Haltung geriet allmählich zu einer Minderheitsposition. Die jahrhundertealte böhmische und mährische Tradition der Mehrsprachigkeit schwand unter dem Einfluß der Nationalismen. Zwar schickte das aufstiegsbewußte tschechische Bürgertum seine Kinder häufig noch immer auf deutsche Schulen, umgekehrt jedoch weigerte sich die deutschböhmische Minderheit nach 1867 entschieden, die zweite Landessprache zu erlernen. Für die österreichische Lehrerschaft bedeutete das, daß sie vor allem in gemischtsprachigen Gebieten mit Schülern und Schülerinnen konfrontiert war, von denen ein Teil die Unterrichtssprache gar nicht oder nur unzureichend beherrschte.

Im allgemeinen traf junge Lehrerinnen und Lehrer die Situation, Kinder in einer anderen als ihrer Muttersprache unterrichten zu müssen, völlig unvorbereitet. Zwar waren sie an den Universitäten und Lehrerbildungsanstalten mit der noch jungen Wissenschaft der Pädagogik vertraut gemacht worden, doch sei – so klagt eine Prager Volksschullehrerin im Jahr 1884 – bei keinem der großen und größten Pädagogen „auch nur im entferntesten die Annahme, ja nicht einmal eine diesbezügliche Erwähnung zu finden“, daß „die Unterrichtssprache eine andere sein könnte als die Mutter-

³⁰ Ebenda.

³¹ RGBl. Nr. 142 von 1867.

³² vgl. Stourzh: Gleichberechtigung 49 u. 54.

³³ Bolzano, Bernard: Über das Verhältnis der beiden Volksstämme in Böhmen. Drei Vorträge (1816). Wien 1849, 46f.

sprache des Kindes"³⁴. Soweit sich die wissenschaftliche Pädagogik jedoch überhaupt zu diesem Problem äußerte, verwarf sie alle in Österreich zum Teil aus der Not gebohrenen Methoden eines zweisprachigen (in der zeitgenössischen Terminologie „ultraquistischen“) Unterrichts, d. h. Unterrichtsmodelle, wo zwei Unterrichtssprachen nebeneinander bestanden oder aufeinander folgten. So erfuhren etwa die Absolventen der Wiener Lehrerfortbildungsanstalt, daß „ein Zugleichsprechen zweier oder mehrerer Sprachen in früher Jugend“ von den bedeutendsten Pädagogen als schädlich betrachtet werde. Die „Mehr- und Vielsprecherei“ wurde einmal mit dem Rousseauschen Argument, daß die Begriffe der Vernunft in jeder Sprache ihre besondere Prägung hätten und deshalb nur in der Muttersprache vermittelt werden dürften, ein andermal – etwas gröber – mit Jahn, der sie als „Notzucht des Gedächtnisses und Entmannen des Sprachvermögens“ geißelt hatte, zurückgewiesen³⁵.

Ein weiteres Verdikt gegen die Mehrsprachigkeit kam aus der sich von Fichte herleitenden Konzeption der „Nationalerziehung“, die in Österreich u. a. von Friedrich Dittes, dem aus Gotha stammenden Leiter des Wiener „Pädagogiums“, vertreten wurde³⁶. Größere Wirkung als Dittes, der nur mit wenigen Schriften hervorgetreten war, hatte der aus Böhmen stammende Pädagoge Joseph Loos, der – nach langjähriger Tätigkeit am Prager pädagogischen Seminar und später als Landesschulinspektor für Oberösterreich – zuletzt ein mit zahlreichen eigenen Beiträgen versehenes „Enzyklopädisches Handbuch der Erziehungskunde“ herausgegeben hat. Unter dem Stichwort „Nationalität und nationale Erziehung. Muttersprache“ ist vermerkt, daß „nationale Erziehung“ in der Schule vor allem aus „Heimatkunde, dem Studium der Geschichte, der Pflege der Muttersprache und der Beschäftigung mit den hervorragenden Werken der Nationalliteratur“ bestehen müsse. Empfohlen werden in dem von Lindner und Loos gezeichneten Lexikonartikel neben Goethe, Schiller und Herder vor allem Fichte, der durch seine Sprache, Arndt, durch seinen Gesang, Jahn, durch seine neugegründete Turnbewegung, und Freiherr vom Stein, durch seine volkstümlichen Einrichtungen, „das nationale Bewußtsein sehr gehoben“ hätte. Darüber hinaus wird Diesterwegs System der deutschnationalen Erziehung in zwölf Punkten dargelegt³⁷. Nirgends jedoch findet sich in dem für das österreichische Unterrichtswesen sehr bedeutenden Lexikon ein Hinweis auf die besondere österreichische Problematik der Mehrsprachigkeit, nirgends wird auf das Vorhandensein mehrerer Unterrichtssprachen an Volks- und Mittelschulen oder umgekehrt auf die Möglichkeit des Vorhandenseins von Schülern mit einer Muttersprache, die nicht die Unterrichtssprache der betreffenden Lehranstalt ist, hingewiesen, nirgends wird erklärt, wie man in einem transnationalen Staat „nationale Erziehung“ betreiben soll. Eine Problematik, die uns zurück zum mährischen Ausgleich führt.

³⁴ Die Unterrichtssprache unserer Volksschulen. Ein Beitrag zur Lösung einer vieldiskutierten Frage. Von einer Volksschullehrerin (anonym). Prag 1884, 34.

³⁵ Vgl. ebenda 35.

³⁶ Vgl. Dittes, Friedrich: Die Sprachenfrage mit besonderer Beziehung auf Lehrerbildung. Pädagogium 5 (1883) 4, 331–351.

³⁷ Vgl. Enzyklopädisches Handbuch der Erziehungskunde. Hrsg. v. Joseph Loos. Bd. II. Wien-Leipzig 1908, Stichwort: Nationalität und nationale Erziehung. Muttersprache (Lindner-Loos).

Zwar hatte dieser „mährische Ausgleich“ – insbesondere nach dem Scheitern aller böhmischen Ausgleichsverhandlungen – endlich gezeigt, daß „ein Einvernehmen zwischen den Nationalitäten in Österreich doch erreichbar“ sei³⁸, und die rund zehnjährige Erfahrung mit dem neuen Katasterwahlssystem bewies auch, daß es im großen und ganzen möglich war, ohne ständigen Nationalitätenhader Landtagswahlen und bald auch Reichsratswahlen abzuhalten³⁹. Doch im Bereich der Durchführung der Schulausgleichsgesetzgebung zeigten sich bald gravierende Probleme. Diese wurden vor allem durch den Absatz 2 des Paragraphen 20 des mährischen Schulerichtungsgesetzes – die sogenannte „lex Perek“ – verursacht, der bestimmte, daß „in der Regel“ nur solche Kinder in die Volksschule aufgenommen werden dürfen, „welche der Unterrichtssprache mächtig sind“⁴⁰. Die Intention dieser vom altscheichischen Abgeordneten Dr. Václav Perek in die Schulausgleichsgesetzgebung eingebrachte Bestimmung war es vor allem, eine Praxis zu unterbinden, die die Tschechen „Kinderfang“ nannten und die darin bestand, in die deutschen Schulen auch Kinder aufzunehmen, die die deutsche Sprache nur unvollkommen oder gar nicht beherrschten. Verhindert werden sollte weiters, daß tschechische Eltern im Interesse des wirtschaftlichen und sozialen Aufstiegs ihrer Kinder versuchten, diese in die deutschen Schulen zu schicken. Unterbunden wurde damit aber auch eine Form der Kindererziehung, wie sie in Mähren unter dem seltsamen Namen „Kinder-Wechsel“ seit langem üblich war: der Brauch des befristeten Tauschs (Wechsel) der Kinder von deutschmährischen bzw. tschechischen Familien zum Zwecke der Erlernung der zweiten Landessprache⁴¹.

Diese äußerst umstrittene Gesetzesbestimmung führte im Dezember 1910 zu einem Grundsatzurteil des Verwaltungsgerichtshofs, in dem die „lex Perek“ als eine „dem Geist, Wesen und Tendenz“ der Ausgleichsgesetze adäquate „Bestimmung zum Schutze der Nationalität“ und als „ein Mittel zur Verwirklichung der nationalen Autonomie“ gewürdigt wurde⁴². Doch in seinem Bemühen, Geist, Wesen und Tendenz der Ausgleichsgesetzgebung zu erfassen, ging der Verwaltungsgerichtshof in seiner Erkenntnisbegründung noch einen Schritt über die mährische Ausgleichsgesetzgebung hinaus. Er schien – fünf Jahre nach dem Ausgleich – Tendenzen des Zeitgeistes zu folgen, die sich auf den verschiedensten Ebenen abzeichneten: Versucht wurde, immer deutlichere, immer sicherere, immer wissenschaftlichere Kriterien zur Bestimmung und Identifizierung von Nationalität zu finden. Die Möglichkeit bzw. Unmöglichkeit ihrer Feststellung war zum Gegenstand einer öffentlichen Debatte geworden⁴³. Gefordert wurde nun: das *nationale Subjekt*.

³⁸ Skene: Ausgleich 97.

³⁹ Vgl. Kann: Nationalitätenproblem 200.

⁴⁰ LGBI. Nr. 4 von 1906. Zur Problematik des Schulausgleichs und im besonderen der „lex Perek“ siehe vor allem Stourzh: Gleichberechtigung 214–222.

⁴¹ Siehe dazu Fielhauer, Helmut: Kinder-„Wechsel“ und „Böhmisch-Lernen“, Sitte, Wirtschaft und Kulturvermittlung im früheren niederösterreichisch-tschechoslowakischen Grenzbereich. Österreichische Zeitschrift für Volkskunde 81 (1978) 115–148.

⁴² Erkenntnisse des Verwaltungsgerichtshofes. Hrsg. v. Adam Frh. v. Budwinski. Wien 1878ff., Erkenntnis Nr. 7843/A vom 11. (publ. am 30.) Dezember 1910.

⁴³ Siehe dazu Herrnritt, Rudolf von: Die Nationalität als Rechtsbegriff. Wien 1899.

Hatte der Gesetzgeber des mährischen Ausgleichs noch lediglich von Kindern gesprochen, „welche der Unterrichtssprache mächtig“ sein mußten (und damit noch keine Feststellung über ihre Nationalität getroffen), so konstatierte jetzt der Verwaltungsgerichtshof, daß durch die Sprache eines Kindes „auch die Nationalität gekennzeichnet wird“. Aus dieser Gleichsetzung von Sprache und Nationalität – die gerade in einem Land wie Mähren besonders problematisch war – leitete nun der Verwaltungsgerichtshof ein folgenschweres Recht ab: das „Recht jedes Volksstammes des Landes auf seine Angehörigen“⁴⁴. Ein *Wahlrecht der Eltern*, ihre Kinder entweder auf eine Schule mit der einen oder der anderen Unterrichtssprache zu schicken, wie es durch eine Durchführungsverordnung zur „lex Perek“ vom Mai 1907 – wenn auch eingeschränkt – möglich gewesen wäre⁴⁵, gestand der Verwaltungsgerichtshof nur mehr dann zu, wenn das Kind *beider* Sprachen mächtig war. Und zur Problematik der „Wechsel-Kinder“ konstatierte das Urteil, daß diese nicht in solcher Zahl aufgenommen werden dürften, daß dadurch „eine Gefährdung des Unterrichtszwecks ... herbeigeführt werden“ könne – in keinem Falle aber dürfe „die Höchstzahl dieser Kinder ein Zehntel der Schülerzahl der Klasse übersteigen“⁴⁶.

Diese restriktive, die mährische Praxis des Kindertauschs beinahe schon in die Vergangenheit weisende Spruchpraxis des Verwaltungsgerichtshofs beleuchtet eindringlich den Versuch eines Einbruchs in *kollektive Verhaltensmuster*, eines Einbruchs, der auf Veränderung jener älteren mentalen Schichten zielte, die die dünne ideologische Schicht des Nationalitätenkampfes immer schon unterliefen. So erinnert sich der 1870 im mährischen Untertannowitz (Dunajovice) geborene Karl Renner daran, daß bis zu seinem zwölften Lebensjahr „zur Schulzeit fast täglich an unserem Tisch auch ein Fremder“ gegessen sei, ein Fremder, „der uns doch nicht fremd war“⁴⁷ – eben ein „Wechsel-Kind“. Diese gleichsam urmährische Praxis, die – wie Helmut Fielhauer gezeigt hat – trotz der einschränkenden Bestimmungen durch den Verwaltungsgerichtshof noch bis zum Ersten Weltkrieg bestand und die viel zum sozialen und kulturellen Aufstieg vieler Mährer beigetragen hat⁴⁸, die aber, durch Begründung oft lebenslanger freundschaftlicher oder familiärer Beziehungen, die offizielle, auf Trennung der Kulturen hinzielende Nationalitätenpolitik unterlief, geriet nun fast zwangsläufig unter Verdacht. Eine Person nämlich, die sich national indifferent verhielt, die beide Landessprachen beherrschte, die ihre Kinder „auf Wechsel“ oder gar in eine Schule des „nationalen Gegners“ schickte, schien *nach* dem mährischen Ausgleich kaum mehr geeignet, ein öffentliches Amt zu bekleiden.

Auf welche besonderen Schwierigkeiten in einem mehrsprachigen Land z. B. die Auswahl geeigneter „nationaler“ Kandidaten für das Amt eines Ortsschulrats, wie es das mährische Schulaufsichtsgesetz vorsah, stieß, belegen die zahlreichen Rekursverfahren, die anlässlich der Wahlen von Gemeindevertretern in die deutschen bzw.

⁴⁴ Budwinski Nr. 7843/A, Erkenntnis vom 30. Dezember 1910.

⁴⁵ Text der Marchetschen Durchführungsverordnung vom 14. Mai 1907 in: Das österreichische Sprachenrecht. Hrsg. u. eingeleitet von Alfred Fischl. Brunn ²1910, Nr. 475.

⁴⁶ Budwinski Nr. 7843/A, Erkenntnis v. 30. Dezember 1910.

⁴⁷ Vgl. Renner, Karl: An der Wende zweier Zeiten. Lebenserinnerungen. Wien 1946, 7 u. 45.

⁴⁸ Vgl. Fielhauer: Kinder-„Wechsel“ 138.

tschechischen Ortsschulräte erfolgten. So legte im Februar 1908 die Stadtgemeinde Wallachisch Meseritsch (Valašské Meziříč) beim Unterrichtsministerium gegen die Wahl dreier Vertreter in den deutschen Ortsschulrat Beschwerde ein, weil „trotz des Umstandes, daß alle drei Vertreter bei den Landtagswahlen im *deutschen* Wahlkataster eingetragen“ gewesen waren, sich diese „bei ihrer Einvernahme vor der Bezirkshauptmannschaft zur *böhmischen* Nationalität bekannt hatten“. Ein bemerkenswertes Zeugnis *mährischer* Identität legte dabei der vermutlich wegen seines deutschen Namens gewählte Ludwig S. ab. Er sagte am 25. Juli 1907 vor der Bezirkshauptmannschaft in *tschechischer* Sprache aus, daß er dreißig Jahre alt sei und aus Wischau (Vyškov) gebürtig. Dort habe er die tschechische Volksschule besucht, danach das tschechische Gymnasium in Mährisch Kromau (Moravský Krumlov), später die deutsche Handelsschule in Brünn. Er sei, so betonte der Einvernommene, „der deutschen Sprache ebenso mächtig wie der böhmischen und habe bisher keine Gelegenheit gehabt“, seine nationale und politische Gesinnung öffentlich zu manifestieren. Ludwig S. versicherte, „gegen beide Nationalitäten gleich objektiv und gerecht“ sein zu wollen. Für die Landtagswahlen sei er in den deutschen Wahlkataster eingetragen, für die Reichsratswahlen in den tschechischen. Das Unterrichtsministerium wies die Beschwerde der Stadtgemeinde ab. Der unsichere Kandidat durfte seines Amtes walten⁴⁹.

Zwei Jahre später jedoch sah der Verwaltungsgerichtshof in einem ähnlichen Fall, der die Konstituierung des Ortsschulrats von Trebitsch (Třebíč) betraf, gegebenenfalls auch eine „Prüfung der Nationalität“ zum Zwecke der „Feststellung der Fähigkeit zu einer öffentlichen Funktion“ vor⁵⁰. Bei dieser Prüfung, hieß es, „wird festzustellen sein, wie sich eine bestimmte Person in nationaler Beziehung betätige, zu welcher Nationalität sie das Gefühl der Zugehörigkeit besitze“. Sollte über diese Zugehörigkeit irgendein Zweifel bestehen, so müsse – urteilt der Verwaltungsgerichtshof – „diese Zugehörigkeit durch *faßbare Merkmale* festgestellt werden“, und es sei zulässig, „für diesen Zweck auch solche Handlungen aus dem privaten, sozialen und öffentlichen Leben, welche sich als glaubwürdige und ernste Kundgebungen der nationalen Zugehörigkeit darstellen, in den Bereich der Würdigung zu ziehen“⁵¹.

Die Gefahren, die in bestimmten Tendenzen des mährischen Ausgleichs – mehr aber noch in der diesen interpretierenden Rechtsprechungspraxis – lagen, indem man nämlich allmählich vom Prinzip der Option, d. h. vom subjektiven Bekenntnisprinzip, übergang zum Prinzip einer *objektiven Bestimmung* von Nationalität, sind von Zeitgenossen nur vereinzelt gesehen worden⁵². Das jetzt geforderte „nationale Subjekt“ – wie immer es der transnationalen, mehrsprachigen Identität vieler Mährer und Österreicher widersprechen mochte – machte sich daran, alle gewachsenen sozialen und kulturellen Bindungen zu zerstören. Übrig blieben *ideologisch-affektive Komplexe* (Ulrich Raulff), die, losgelöst von jeder Wirklichkeit, ihr trostloses Werk der Zerstörung lebendiger Lebensprozesse entfalteten. Konkret hieß das: „National gesonnene“ Lehrer sollten „national gesonnene Kinder“ erziehen. National gesonnene Bezirks-

⁴⁹ Allgemeines Verwaltungsarchiv Wien (AVA), Bestand Unterricht, Nr. 8421 von 1908.

⁵⁰ Budwinski Nr. 7846/A, Erkenntnis v. 30. Dezember 1910.

⁵¹ Ebenda. Vgl. dazu auch Stourzh: Gleichberechtigung 217f.

⁵² Siehe dazu Bernatzik, Edmund: Über nationale Matriken. Wien 1910, 22.

und Ortsschulräte sollten reklamieren, petitionieren, prozessieren. Ein nationales Leben sollte zur Pflicht gemacht werden.

Ein in dieser Weise strukturierter und durch die neuen Gesetze – insbesondere durch die *lex Perek* – fast vorprogrammierter Konflikt der Nationalitäten um das Schulwesen hat *nach* dem mährischen Ausgleich bis zum Ersten Weltkrieg zu ca. sechzig Beschwerden vor dem Verwaltungsgerichtshof geführt, eine – wie Gerald Stourzh bemerkt – „hohe Zahl für eine Zeitspanne von knappen zehn Jahren“. Opfer dieses erbitterten Streites waren in der überwiegenden Zahl der Fälle Kinder, die oft noch *vor* ihrer gesetzlichen Schulpflicht demütigenden Prüfungsverfahren ausgesetzt waren⁵³. Wurde vor dem mährischen Ausgleich im Schulbereich vor allem um die Errichtung bzw. Verhinderung von Schulen für die jeweilige nationale Minorität gestritten, so ging es nach dem mährischen Ausgleich vor allem um die Zuweisung der Kinder – und zwar jedes einzelnen Kindes – in die jeweils „richtige“ Schule. Dabei zeigt sich deutlich eine Tendenz der Verschärfung dieser „Ausleseverfahren“. War in einem Verfahren des Jahres 1895 (also zehn Jahre vor dem mährischen Ausgleich) eine Beschwerde der mährischen Stadtgemeinde Eibenschitz (Ivančice) gegen die ihr auferlegte Errichtung einer Volksschule mit deutscher Unterrichtssprache, in der der Beschwerdeführer verlangt hatte, daß über die Nationalität der betroffenen Kinder „amtliche Erhebungen in Hinsicht auf *Abstammung, Mutter- und Umgangssprache* hätten gepflogen werden sollen“, vom Verwaltungsgerichtshof noch kühl mit der Bemerkung zurückgewiesen worden, daß eine solche Auffassung „im Gesetz keine Stütze“ fände und ein derartiges „inquisitorisches Vorgehen“ daher auszuschließen sei⁵⁴, so wird nach dem mährischen Ausgleich ein solches „inquisitorisches“ Vorgehen fast zur Regel. Jahr für Jahr reklamieren nun tschechische wie deutsche Ortsschulräte Kinder aus Schulen heraus, die aus welchen Gründen auch immer eine Schule des „nationalen Gegners“ besuchen, und ordnen die Überprüfung ihrer Sprachmächtigkeit bzw. Nationalitätszugehörigkeit an.

So erreichte den Landesschulrat von Mähren im Dezember 1912 eine Beschwerde tschechischer Eltern aus Trebitsch (Třebíč), deren Kinder einer solchen „Überprüfung in sprachlicher Hinsicht unterzogen worden“ waren. Bei dieser Überprüfung war konstatiert worden, daß die betreffenden Kinder die Unterrichtssprache nur mangelhaft beherrschten. Der Bezirksschulrat von Iglau (Jihlava) ordnete daraufhin die Ausscheidung der Kinder Cyrill D. und Adolphe D. aus der deutschen Schule an. Ihre beschwerdeführenden Väter machten jedoch geltend, daß ihre Kinder „seit ihrem Eintritt in das schulpflichtige Alter nur die deutsche Schule besucht hätten“, und schrieben das ungünstige Prüfungsergebnis „der *Kränklichkeit und Schüchternheit* der beiden Kinder“ zu. Der Landesschulrat aber stellte das Verfahren ein. Die beiden Kinder mußten aus der Schule ausscheiden⁵⁵. Die letzte dieser Beschwerden des tschechischen Ortsschulrats von Trebitsch gegen die Aufnahme von sprachlich nicht befähigten Schülern in die Volks- und Bürgerschulen mit deutscher Unterrichtssprache erfolgte am 17. Oktober 1915. Entschieden wurde die Angelegenheit nicht

⁵³ Vgl. Stourzh: Gleichberechtigung 222.

⁵⁴ AVA, Bestand Verwaltungsgerichtshof, Karton 260 II/11 Nr. 19689 von 1896.

⁵⁵ Státní ústřední archiv (SÚA), Prag, Bestand MKV/R, 18 Mähren, Nr. 56711 von 1912.

mehr. Man befand sich im Krieg. Der betreffende Beamte bat schließlich, den Akt „außer Evidenz“ stellen zu dürfen⁵⁶.

Kämpfe von dieser Intensität und Dauer wie in den beiden erwähnten Gemeinden fanden nicht überall in Mähren statt. Häufig lassen sich diese – das zeigt ein genaueres Studium der Akten – an einigen wenigen Personen festmachen, die die nationalen Leidenschaften immer wieder aufs neue entfachten. Glücklicherweise aber gab es auch in Mähren Menschen, die dem Zeitgeist nicht folgten – oder ihm gar nicht folgen konnten: vorwitzige oder schwer erziehbare Knaben, Mädchen, die einer nationalen Erziehung nicht für würdig erachtet wurden, Mütter, die von Politik nichts wissen wollten, und Großmütter, die die Sprachen des Volkes sprachen, internationalistische Proletarier und heimatlose Gesellen, staatstreue Beamte und Kaufleute, die mit allen Geschäfte machen wollten, Juden, die keine eigene Nationalität geltend machen durften, und Adlige, die zu vielen angehörten. Sie alle trugen dazu bei, daß die gefährlicheren Tendenzen des mährischen Ausgleichs – zumindest noch für einige Jahrzehnte – hintangehalten wurden.

⁵⁶ SÚA Prag, Bestand MKV/R, 18 Mähren, Nr. 10200 von 1915.