

MASTERARBEIT | MASTER'S THESIS

Titel | Title

Deutsche Sprache und österreichisches *nation building* im Kontext des
Schulunterrichts 1945–1955.

Eine zeitgeschichtlich kontextualisierte diskurslinguistische Untersuchung.

verfasst von | submitted by

Marlene Kramreiter BEd

angestrebter akademischer Grad | in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Master of Education (MEd)

Wien | Vienna, 2024

Studienkennzahl lt. Studienblatt |
Degree programme code as it appears on the
student record sheet:

UA 199 506 511 02

Studienrichtung lt. Studienblatt | Degree
programme as it appears on the student
record sheet:

Masterstudium Lehramt Sek (AB) Unterrichtsfach
Deutsch Unterrichtsfach Geschichte und Politische
Bildung

Betreut von | Supervisor:

Mag. Dr. Manfred Michael Glauningner Privatdoz.

Aber wir Österreicher unterscheiden uns doch von den Deutschen durch so
mancherlei, besonders durch die gleiche Sprache.¹

¹ Dieses Zitat wird fälschlicherweise oft Karl Kraus zugeschrieben. Der Journalist und Germanist Robert Sedlaczek konnte aber durch eine ausführliche Recherche herausfinden, dass diese Worte nicht von Karl Kraus stammen. Tatsächlich soll dieses Zitat aus dem Englischen übersetzt worden sein. Ursprünglich habe es Oscar Wilde auf die englische Sprache in England und Amerika bezogen. In der hier zitierten Form soll es erst durch Karl Farkas in den späten Fünfzigerjahren des 20. Jahrhunderts bekannt geworden sein. (Vgl. Sedlaczek 2011: ohne Seite).

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich all jenen meinen tiefsten Dank aussprechen, die mich auf meinem Weg begleitet und unterstützt haben.

Zuallererst gilt mein größter Dank meiner Familie. Sie hat mir stets den Rücken gestärkt und mir in allen Lebenslagen beigestanden. Besonders dankbar bin ich meinen Eltern, deren Vertrauen und Geduld den Grundstein für meinen Bildungsweg gelegt haben. Ohne ihre liebevolle Unterstützung und ihren unermüdlichen Beistand wäre mein Weg in dieser Form nicht möglich gewesen.

Ein ganz besonderer Dank gebührt meinem Freund Claus. Seine Liebe, sein Verständnis und seine beständige Ermutigung haben mich durch jede Herausforderung getragen. Die tiefgründigen Gespräche und der ständige Austausch mit ihm haben mir die Kraft gegeben, auch in schwierigen Zeiten weiterzumachen.

Ebenso möchte ich meinen Freund:innen und Kolleg:innen danken, insbesondere jenen, die mich seit Jahren begleiten. Eure aufmunternden Worte und motivierenden Gespräche haben mir geholfen, meine Ziele zu erreichen.

Mein Dank gilt selbstverständlich auch meinem Betreuer, Mag. Dr. Manfred Michael Glauninger. Seine Unterstützung bei der Entstehung und Entwicklung dieser Masterarbeit war von unschätzbarem Wert. Seine Expertise und sein Engagement waren eine große Hilfe und Motivation für mich. Die konstruktiven Anmerkungen und das detaillierte Feedback haben die Qualität dieser Arbeit maßgeblich verbessert.

Danke an alle, die in irgendeiner Weise zu dieser Arbeit, meinem Bildungsweg und dem erfolgreichen Abschluss meines Studiums beigetragen haben.

Abstract

Die vorliegende Masterarbeit thematisiert das Spannungsfeld „deutsche Sprache und *nation building* der Zweiten Österreichischen Republik“ im schulischen Kontext. Dabei wurden ausgewählte Texte mit Schulbezug auf sprachideologische und sprachpolitische Positionierungen hin untersucht. In diesem Zusammenhang wurde der Frage nachgegangen, welche Diskurse respektive Konzepte in Bezug auf die deutsche Sprache bzw. ein „österreichisches Deutsch“ und deren / dessen Rolle beim österreichischen *nation building* sich in den analysierten Texten widerspiegeln. Schließlich wurde untersucht, inwieweit sich dabei Bezüge zur damaligen österreichischen Parteienlandschaft bzw. zu den alliierten Besatzungsmächten (und deren Behörden) erkennen lassen.

Um die aufgeworfenen Forschungsfragen zu beantworten, wurde eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz and Rädiker (2022) durchgeführt. Das Untersuchungskorpus enthielt Material dreier verschiedener Textsorten aus der Zeit der Besetzung Österreichs (1945–1955): Schulbücher, Artikel in Zeitschriften für Lehrer:innen und die Verordnungsblätter des Bundesministeriums für Unterricht.

Die Ergebnisse der Forschungsarbeit zeigen, dass man in der Nachkriegszeit über die Sprache in Österreich nicht zuletzt im schulischen Kontext debattierte und dies ein emotional aufgeladenes Thema war. Vor allem die Zeitschriften für Lehrer:innen reflektieren – auf unterschiedlichste Art und Weise – den entsprechenden Diskurs. Einerseits wollte man sich an einer Rechtschreibreform, welche für den gesamten deutschsprachigen Raum gelten sollte, beteiligen, andererseits wurde das eigens für Österreich publizierte *Österreichische Wörterbuch* diskutiert (und auch kritisiert). In den Schulen sollte zudem ein mundartfreies Sprechen gelehrt werden, gleichzeitig aber sollte den Schüler:innen beigebracht werden, dass die österreichischen Dialekte für die Kultur und den Charakter der Bevölkerung besonders bedeutsam seien. In den Lehrplänen der damaligen Zeit lässt sich ebenfalls diese paradoxe Dialekt-Ideologie erkennen.

Zusammenfassend kann man sagen, dass sich im Licht der herangezogenen Texte zeigt, dass man im damaligen Österreich auf der Suche nach einem adäquaten Konzept für die deutsche Sprache in der (zu bildenden) Nation war, dieses aber noch nicht gefunden hatte. Über den Einfluss der damaligen österreichischen Parteien oder der Besatzungsmächte auf den untersuchten Diskurs konnte in den untersuchten Texten nur wenig Gesichertes herausgefunden werden. Die Sprachen der Alliierten sollten allerdings in den österreichischen Schulen vermehrt gelehrt werden. Dafür wurden auch eigene Sprachmagazine herausgege-

ben. Zudem forderten einige Autoren in den Zeitschriften eine vereinfachte Rechtschreibung ohne Großschreibung für das Deutsche – dies könnte auch als eine Annäherung an die Sprachen der Alliierten verstanden werden.

Abstract – Englisch

The present master's thesis explores the topic of "German language and Austrian *nation building*" in the educational context. Texts related to education were analysed to dissect their ideological and political positions concerning language. Additionally, the study investigated the concepts and discourses regarding the German language or "Austrian German" and their role in Austrian nation-building within the texts. Furthermore, the author explores the extent to which connections to the Austrian political landscape and the Allied occupying powers (and their authorities) are reflected in these texts.

Following Kuckartz and Rädiker (2022) by conducting a structured, high-quality content analysis, the research questions were answered. Three different text types were used for the analysis: schoolbooks, articles in teacher journals, and the official bulletins of the Federal Ministry of Education.

The findings provide evidence of emotionally charged debates about language in Austria during the post-war period. Particularly, teacher journals frequently addressed the topic in various scopes. On the one hand, there was a desire to participate in a spelling reform that should have been applied to the entire German-speaking region. On the other hand, the dictionary published specifically for Austrian-German was discussed and criticised. In schools, students were expected to speak in a dialect-free manner. Conversely, the significance of Austrian dialects for local culture and national character was highlighted. The respective curricula of that time represent this dichotomy.

In conclusion, the texts examined indicate a desire for a suitable concept for the German language within Austria without finding a homogeneous solution. It is evident that Austrians began to advocate for their country's indigenous words, pronunciation, and sentence structure, attempting to defend it as a correct form of the German language. The examined texts offer only few references to the influence of Austrian political parties or the occupying powers. The various languages of the Allies were increasingly taught in Austrian schools, with dedicated language magazines being published. Additionally, in these journals, some authors advocated for a simplified spelling in German without capitalisation – this may be interpreted as an attempt to align with the languages of the Allies.

Inhalt

1	Einleitung.....	3
1.1	Themenfindung und Motivation.....	4
1.2	Untersuchungsgegenstand, theoretischer Rahmen, Methoden, Forschungsstand und Forschungsfragen	4
1.3	Aufbau der Arbeit.....	7
2	Theoretischer Teil	9
2.1	Historischer Kontext	9
2.1.1	Besetztes Österreich – Politische Landschaft in Österreich 1945–1955...	9
2.1.2	Individuelle, kollektive und nationale Identität.....	13
2.1.3	Österreichisches <i>nation building</i> – Konstruktion einer nationalen Identität 21	
2.1.4	Schulwesen in Österreich – Wiederaufbau und Probleme	24
2.2	Sprachwissenschaftlicher Kontext	27
2.2.1	Soziolinguistik.....	28
2.2.2	„Plurizentrik“ der deutschen Sprache	30
2.2.3	Österreichisches Deutsch – Deutsch in Österreich	32
2.2.4	Zusammenhang von Sprache und nationaler Identität	35
2.2.5	Sprache und Ideologie – Sprachideologieforschung.....	37
2.2.6	Bedeutung von Sprache in Politik und Schule – Sprach(en)politik	39
3	Empirischer Teil.....	42
3.1	Korpus und Feldzugangsbeschreibung.....	42
3.2	Methodischer Hintergrund	43
3.2.1	Diskursanalyse	44
3.2.2	Diskurslinguistik	45
3.2.3	Die qualitative Datenanalyse nach Kuckartz / Rädiker (2022)	47
3.3	Initiierende Textarbeit und Kategorienbildung	51
3.4	Analyse und Diskussion	56
3.4.1	Deutsche Sprache in Österreich	57
3.4.1.1	Mundart und Dialekt.....	57
3.4.1.2	Grammatikalische und orthographische Regeln	60

3.4.1.3	Bezug zur deutschen und österreichischen Literatur.....	64
3.4.2	Sprachpolitische und sprachideologische Positionen.....	67
3.4.2.1	Österreichs kulturelle und sprachliche Nähe zu Deutschland.....	68
3.4.2.2	Kulturelle Unterschiede und sprachliche Gemeinsamkeiten zwischen Österreich und Deutschland	70
3.4.2.3	Österreichs kulturelle und sprachliche Eigenständigkeit	72
3.4.2.4	Standardsprachideologien	73
3.4.3	Einfluss der Besatzungsmächte	76
3.5	Beantwortung der Forschungsfrage.....	79
3.6	Probleme und Limitationen	82
4	Conclusio	83
5	Quellenverzeichnis.....	84
5.1	Artikel und Aufsätze in Lehrer:innenzeitschriften	84
5.2	Schulbücher	85
5.3	Verordnungsblätter des Bildungsministeriums.....	85
6	Literaturverzeichnis	86
7	Abbildungsverzeichnis.....	92

1 Einleitung

Die Jahre des Schweigens, des bitteren Duldens und des erbitternden Kampfes um die **Wiedergewinnung einer freien österreichischen Heimat** sind vorbei und das Verordnungsblatt kann wieder Gesetze, Verordnungen, Erlässe, Kundmachungen und wertvolle Hinweise aller Art verlautbaren. Mehr als auf anderen Gebieten haben sich die Zerstörungen einer gott- und geistfernen Epoche im Unterricht ausgewirkt: So wird um des notwendigen **Neubaus** willen sich die nächste Zeit vor allem auch der **Abbau allen Unösterreichischen**, aller nationalsozialistischen, aller unhumanen [sic!] Tendenzen im Inhalt dieser Blätter widerspiegeln. Daneben aber werden in immer steigendem Maße die Notwendigkeiten des **Aufbaues eines österreichischen, heimatbewussten, sozialen, menschlicher Würde eingedenken Unterrichtswesens** Raum einnehmen, eines Unterrichtswesens, das die Menschen aller Altersklassen und Berufe zum Bewußtsein ihrer Würde und der daraus entspringenden Verpflichtungen führen will. (Bundesministerium für Unterricht 1946: 1 [Hervorhebungen von MK]).

Dieses Zitat stammt aus der ersten Ausgabe des Verordnungsblattes des österreichischen Bundesministeriums für Unterricht nach dem Ende der diktatorischen Herrschaft der Nationalsozialisten. Der damalige Bundesminister für Unterricht, Felix Hurdes, findet klare Worte für die kommenden Aufgaben der Schulen nach dem Ende des Zweiten Weltkrieges, nach dem Ende der Diktatur durch die Nationalsozialisten. Die fett markierten Textstellen zeigen deutlich, mit welchen Strategien sich die österreichische Politik als erstes Opfer der Nationalsozialisten darstellen wollte. Die Abgrenzung zum nationalsozialistischen Deutschland, die Betonung der Eigenständigkeit der Österreicher:innen und eine Begründung für den „neuen“ Staat Österreich prägten die Nachkriegsgesellschaft kurz nach 1945, wenngleich zahlreiche Nationalsozialisten, Täter und Mittäter auch in Österreich in den Jahren zuvor die Gesellschaft prägten. Doch die Abgrenzung zu Deutschland zählte zur österreichischen Taktik, sich als erstes von Nazi-Deutschland okkupiertes Land zu verstehen. (Vgl. Bruckmüller 2021: 225–26).

Welche Rolle spielte aber in dieser Zeit der Neufindung des Staates Österreich die Tatsache, mit dem zu jener Zeit als allein am Krieg schuldigen Verbrecher- und Besatzerstaat dargestellten Deutschland eine gemeinsame Sprache „Deutsch“ zu sprechen? Dies soll Thema der vorliegenden Masterarbeit sein. Eine Identifikation mit der eigenen Sprache – und vor allem mit der deutschen Sprache – war in der Nachkriegszeit für Österreich ein schwieriges Thema. Die linguistische Theorie der Plurizentrik der deutschen Sprache war noch nicht hinreichend ausgearbeitet bzw. etabliert, als deutschsprechend identifizierten sich die Österreicher:innen zu dieser Zeit aber auch nicht durchwegs. (Vgl. De Cillia / Wodak 2006: 29). Vor allem die Schule hatte die Aufgabe, das Gedankengut der sieben Jahren der NS-Herrschaft aus den Köpfen der Kinder und Jugendlichen zu vertreiben und diese Schüler:innen zu Österreicher:innen in Sinne der Zweiten Republik zu erziehen (vgl. Rathkolb 2015: 37).

1.1 Themenfindung und Motivation

Als Pädagogin für die Unterrichtsfächer „Deutsch“ sowie „Geschichte und Politische Bildung“ komme ich regelmäßig mit der Wechselwirkung zwischen Sprache und gesellschaftlichen Strukturen in Berührung. Diese Verbindung ist nicht bloß auf den schulischen Rahmen begrenzt, sondern spielt auch eine maßgebliche Rolle im gesamtgesellschaftlichen Kontext. Sprache fungiert dabei als ein wirkmächtiges Instrument und wird dementsprechend strategisch eingesetzt. Sie hat die Fähigkeit, Meinungen zu formen, gesellschaftliche Entwicklungen zu lenken und sowohl zur Ausgrenzung als auch zum Zusammenhalt beizutragen.

Die Ära nach dem Zweiten Weltkrieg, insbesondere die frühe Phase der Zweiten Österreichischen Republik von 1945 bis 1955, hat bis heute einen prägenden Einfluss auf die Gesellschaft und das Schulsystem, daher erscheint mir die Untersuchung dieses Zeitraums besonders interessant. Bildungseinrichtungen sind maßgeblich daran beteiligt, Inhalte, Strukturen und Konzepte auf kommende Generationen zu übertragen und tragen somit nicht nur eine immense Verantwortung, sondern stellen auch bedeutende Machtfaktoren dar.

Die Thematik meiner Masterarbeit ermöglicht es mir, meine beiden Studien- und Unterrichtsfächer, Deutsche Philologie und Geschichte, auf sinnvolle und zielgerichtete Weise miteinander zu verknüpfen. Die linguistische Analyse von Texten mit Bezug zum schulischen Umfeld in Verbindung mit einer zeitgeschichtlichen Kontextualisierung vereint meine drei Hauptinteressen: Sprache, Geschichte und Bildung.

1.2 Untersuchungsgegenstand, theoretischer Rahmen, Methoden, Forschungsstand und Forschungsfragen

Die vorliegende Masterarbeit behandelt die Rolle der deutschen Sprache für das Nationsbewusstsein der Österreicher:innen während der frühesten Phase der Zweiten Republik, d.h. in der Besatzungszeit 1945–1955. Den Untersuchungsgegenstand bilden dabei ausgewählte (sprach-)ideologische und (sprach-)politische Aspekte des Spannungsfeldes „Deutsche Sprache – österreichische Nation“ im Spiegel von 1945–1955 erschienenen Texten mit Bezug zum Unterricht in österreichischen Schulen. Theoretisch verortet sich die Arbeit in den soziolinguistischen Paradigmen der Diskurslinguistik (vgl. Bendel Larcher 2015, Spitzmüller / Warnke 2011) und der Sprachideologieforschung (vgl. Busch 2019), unter

Einbeziehung von Ansätzen der Sprachpolitikforschung (vgl. Spolsky 2004). Ergänzend bzw. kontextualisierend Berücksichtigung finden Ergebnisse der zeitgeschichtlichen Forschung zur Zweiten Österreichischen Republik (vgl. Bruckmüller 1998 / 2001 / 2015, Rathkolb 2015).

Die Sprachideologieforschung interessiert sich u. a. für gesamtgesellschaftlich dimensionierte Formen der Sprachreflexion und öffentlich geführte Debatten über Sprache (vgl. Busch 2019: 107) (zur im engeren Sinn politischen Dimension vgl. Spolsky 2004). Insbesondere auch die nationale Ideologisierung von Sprache bzw. das „Erfinden“ von Nationalsprachen wird dabei fokussiert (vgl. Busch 2019: 110). Die Diskursanalyse wiederum versucht durch die Untersuchung bestimmter Texte, die Meinungen respektive Ideologien der Gesellschaft einer bestimmten Zeit zu rekonstruieren (vgl. Bendel Larcher 2015: 11). Durch diese Art der Untersuchung lassen sich Rückschlüsse ziehen auf das kollektive Wissen und die gängigen Vorstellungen einer bestimmten Zeit.

Trotz einer bereits existierenden umfangreichen Forschung zu verwandten Themenbereichen besteht noch eine Forschungslücke, die das Zusammenführen von linguistischen, geschichtswissenschaftlichen und erziehungswissenschaftlichen Ansätzen betrifft. Diese Arbeit zielt deshalb darauf ab, diese Lücke zu schließen und einen Beitrag zur Analyse der Sprach(en)politik, der Sprachideologien sowie der Bildungspolitik in der Zweiten Republik Österreichs zu leisten.

Das Verhältnis der Österreicher:innen zu ihrer *Staatssprache* Deutsch ist bis heute ein schwieriges. Die Sprachwissenschaftler Rudolf de Cillia und Ruth Wodak diskutieren in ihrem Buch „Ist Österreich ein ‚deutsches‘ Land?“ (2006) die Bedeutung der deutschen Sprache für das Nationalbewusstsein der Österreicher:innen. Allein der Titel dieser Publikation weist auf die emotionale Dimension des Themas hin. Die in der vorliegenden Arbeit aber fokussierte Besatzungszeit 1945–1955 nimmt in de Cillia / Wodak (2006) allerdings nur einen vergleichsweise kleinen Raum ein.

Die „Plurizentrik“ der deutschen Sprache im Sinne mehrerer *nationaler (Standard-)Varietäten* des Deutschen, nicht zuletzt in Verbindung mit Fragen der Sprachidentität(en) und verschiedensten Formen der Sprachreflexion, sind ein nach wie vor intensiv erforschtes Feld der Soziolinguistik. Ammon (1995 und 1996) und Ammon / Bickel / Lenz (2018 / 2006) bieten beispielsweise grundlegende Überblicksdarstellungen, Ransmayr (2014 / 2020), De Cillia / Wodak (2006) und Gaida (2017) nehmen hingegen spezifischer Öster-

reich in den Blick. Dezidiert Sprachideologien zur Zeit der Besetzung Österreichs 1945–1955 analysieren Maierhofer / Glauninger (2023).

Vonseiten der geschichtswissenschaftlichen Forschung beschäftigt sich der bereits erwähnte Historiker Ernst Bruckmüller seit den späten 1990er-Jahren mit der Sozialgeschichte Österreichs sowie dem österreichischen Nationalbewusstsein bzw. *nation building* und hat mit seiner umfangreichen Forschung einen bemerkenswerten Beitrag geleistet. 1996 veröffentlichte er sein Buch „Nation Österreich. Kulturelles Bewusstsein und gesellschaftlich-politische Prozesse“. Diese Arbeit wurde 2015 in überarbeiteter Form erneut publiziert. Bruckmüller (1998 und 2001) stellen weitere relevante einschlägige Publikationen dar. Des Weiteren analysierte Rathkolb (2015) extensiv das Geschichts- bzw. Nationsbewusstsein der Zweiten Österreichischen Republik. Erwähnt sei an dieser Stelle schließlich auch noch Hohlbaum (2017), eine Arbeit, die sich mit der „Entstehung und Entwicklung des Diskurses über die neue österreichische Identität in der Besatzungszeit von 1945 bis 1955 in Österreich“ beschäftigt.

Das Schulsystem Österreichs nach 1945 wurde vom Pädagogen und Bildungshistoriker Helmut Engelbrecht in Werken wie „Die Eingriffe der Alliierten in das österreichische Schul- und Erziehungswesen nach 1945“ (1981) oder „Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Von den Anfängen bis zur Gegenwart“ (1982–1995) beforscht. Auch Schnell (1993) analysierte die Bildungspolitik der Zweiten Republik und damit auch der Zeit der Besatzung.

Wenngleich es somit bereits zahlreiche (sozio-)linguistische, zeitgeschichtliche und erziehungswissenschaftliche Arbeiten gibt, die sich mit den Themen „*nation building* der Zweiten Österreichischen Republik“, „Deutsche Sprache und österreichische Nation“ oder auch „Schule in Österreich während der Zeit der Besatzung 1945–1955“ beschäftigen, gibt es noch keine Forschung, die alle drei Themenbereiche zusammenführt. Die hier vorgestellte Masterarbeit greift dieses Desiderat auf und versucht zum Schließen dieser Forschungslücke beizutragen.

Vor dem oben skizzierten Hintergrund ergaben sich für diese Masterarbeit die folgenden drei Forschungsfragen:

- Welche sprachpolitischen Positionen und Sprachideologien reflektieren die herangezogenen Texte (zum Korpus s. weiter unten)?

- Welche Konzepte und Diskurse in Bezug auf die deutsche Sprache bzw. insbesondere ein „österreichisches Deutsch“ und deren/dessen Rolle beim *nation building* der Zweiten Republik manifestieren sich in den zu untersuchenden Texten?
- (Inwiefern) lassen sich dabei Bezüge zur österreichischen Parteienlandschaft im Untersuchungszeitraum bzw. zur Alliierten Besatzungsmacht (und deren Behörden) erkennen?

Die methodische Herangehensweise dieser Arbeit fußt auf einem qualitativen Design und beinhaltet eine hermeneutische Auswertung der Fachliteratur sowie eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz / Rädiker (2022) ausgewählter Materialien. Dabei wird das Software-Tool „MAXQDA“ verwendet, um das Untersuchungskorpus entsprechend zu analysieren. Das Korpus umfasst österreichische Schulbücher, zeitgenössische Zeitschriften für Pädagog:innen sowie Lehrpläne und Erlässe des Bundesministeriums für Unterricht aus dem Zeitraum von 1945 bis 1955.

Durch die Zusammenführung von Linguistik, Geschichtswissenschaft und Erziehungswissenschaft strebt diese Arbeit an, zu einem vertieften Verständnis für die komplexen Zusammenhänge zwischen Sprache, Bildung und Nationsbewusstsein in Österreich während der Nachkriegszeit beizutragen.

1.3 Aufbau der Arbeit

Die Arbeit ist in zwei größere Teile gegliedert. Neben der Einleitung und dem Schluss unterteilt sich die Arbeit in einen Theorieteil und einen empirischen Teil. Der theoretische Teil dieser Arbeit ist wiederum in zwei Teile gegliedert: Es werden die theoretischen Hintergründe bzw. die Verortungen und Konzepte sowohl aus der Geschichtswissenschaft als auch aus der Sprachwissenschaft vorgestellt.

Im Teil über den historischen Kontext wird über die politische Situation Österreichs während der Besatzungszeit geschrieben, es werden die Konzepte hinter der individuellen, kollektiven und nationalen Identität diskutiert und schließlich wird über die Schaffung/Konstruktion eines österreichischen Nationalbewusstseins berichtet. Außerdem wird das Schulwesen und dessen Wiederaufbau nach dem Zweiten Weltkrieg dargestellt. Im sprachwissenschaftlichen Teil der Arbeit wird die Soziolinguistik überblicksmäßig dargestellt, das Konzept der „Plurizentrik“ der deutschen Sprache vorgestellt, das österreichische

Deutsch besprochen, sowie der Zusammenhang von Sprache und nationaler Identität erläutert, zudem werden die Sprachideologieforschung und die Sprach(en)politik reflektiert.

Im empirischen Teil der Arbeit wird vorab das Korpus und die Feldzugangsbeschreibung dargelegt sowie die Methodik genau erläutert. Im Unterkapitel zu den Methoden werden die vorliegend applizierten methodischen Zugänge aus der Diskursanalyse bzw. Diskurslinguistik sowie die qualitative Inhaltsanalyse nach Kuckartz / Rädiker (2022) und das Programm „MAXQDA“ vorgestellt. Darauf folgen die Analyse der Korpusmaterialien, die Diskussion der Ergebnisse und die Beantwortung der Forschungsfragen. Schließlich werden die Probleme und Limitationen diskutiert.

Die Conclusio beinhaltet die Zusammenfassung der Forschungsergebnisse und einen Ausblick. Das Quellenverzeichnis listet einerseits das analysierte Korpusmaterial, andererseits die herangezogene Forschungsliteratur sowie weitere Quellen auf.

2 Theoretischer Teil

Diese Arbeit hat den Anspruch, eine empirische sprachwissenschaftliche Forschung durchzuführen, die allerdings in diesem theoretischen Teil entsprechend verortet werden soll. Dabei werden unter anderem die soziolinguistische Theorie der Plurizentrik der deutschen Sprache, der Zusammenhang von Sprache, Ideologie, Identität und Nation sowie die Bedeutung von Sprache in Erziehung und Schule behandelt. Da im empirischen Teil dieser Arbeit mit historischen Texten aus der Zeit der Besatzung Österreichs durch die alliierten Siegermächte des Zweiten Weltkriegs 1945–1955 gearbeitet wird, soll außerdem der geschichtswissenschaftliche Hintergrund vorliegender Untersuchung in dieses Kapitel einfließen. Dabei spielen die politische Landschaft Österreichs in der genannten Zeit, das österreichische *nation building*, das Schulwesen während der Besatzung sowie Aspekte der Konstruktion individueller, kollektiver und nationaler Identitäten eine Rolle.

2.1 Historischer Kontext

Arbeitet man mit Texten aus vergangener Zeit, ist es unumgänglich, sich auch mit der darin „abgebildeten“ Zeitspanne intensiver auseinanderzusetzen. Österreich sah sich nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs mit vielen schwierigen Aufgaben konfrontiert, musste erst eine neue gesellschaftliche und politische Ordnung aufbauen sowie mit den Gewinnermächten bzw. Besatzungsländern auskommen lernen (vgl. Bruckmüller 2021: 230). Die nachfolgenden Seiten vorliegender Arbeit sollen einen Einblick in die Historie der Nachkriegszeit in Österreich geben, auf die Konzepte der *kollektiven beziehungsweise nationalen Identität* sowie auf das österreichische *nation building* in der Zeit der Besatzung eingehen.

2.1.1 Besetztes Österreich – Politische Landschaft in Österreich 1945–1955

Das Nachkriegsschicksal von Österreich wurde bereits im Jahr 1943 – als der Zweite Weltkrieg noch in vollem Maße tobte – beschlossen. Drei der späteren vier Besatzungsmächte – nämlich Großbritannien, die USA und die Sowjetunion – schickten ihre Außenminister zur Moskauer Konferenz, die vom 19. Oktober bis zum 1. November 1943 tagte. Anthony Eden, Cordell Hull und Wjatscheslaw M. Molotow verkündeten in der sogenannten Moskauer Deklaration am 1. November 1943, dass Österreich von der Herrschaft der Nationalsozialisten befreit werden und später wieder eine freie und unabhängige Republik sein solle.

(Vgl. Möller 2015, 25–26). Die nationalsozialistischen Bewegungen und Anschlussrufe der Zwischenkriegszeit bewegten die Alliierten außerdem dazu, eine eigenständige österreichische nationale Identität in Abgrenzung zu den Jahren der Eingliederung im Deutschen Reich zu fördern (vgl. Heiß 2017: 146). Die alliierten Mächte hatten sich zum Ziel gesetzt, Deutschland und den deutschen Militarismus so weit zu schwächen, dass keine Gefahr mehr besteht, dass Deutschland erneut einen Weltkrieg beginnt. Der künftige deutsche Staat sollte dabei derart geschwächt werden, dass er seine europäischen Nachbarn nicht mehr angreifen konnte. Dabei war vor allem die Praxis der Gebietsabtretung ein relevantes Mittel. Für die Alliierten war es demnach nur logisch, Österreich wieder zu einem unabhängigen, freien Staat zu erklären. (Vgl. Ruggenthaler 2007: 11).

Der Anschlussgedanke, der von vielen Österreicher:innen in der Zwischenkriegszeit gelebt wurde, musste aber nach 1945 erst aus dem Bewusstsein der Menschen verschwinden, um das Bestehen eines eigenständigen Staats Österreich auch für die Zukunft zu sichern. Der erste Staatskanzler der Zweiten Republik, Karl Renner, welcher selbst zu den deutsch-nationalen Sozialdemokraten in den 1930er Jahren gehörte, argumentierte in einer Rede am 30. April 1945, dass dieser Anschlussgedanke etwas ganz anderes gemeint habe, als es schließlich unter Hitler gewesen sei. (Vgl. Rathkolb 2015: 23). Österreich hatte sich vor dem „Anschluss“ an das Deutsche Reich als die „bessere deutsche Kulturnation“ wahrgenommen. Die Enttäuschung darüber, dass das nationalsozialistische Deutschland diese Selbstwahrnehmung der Österreicher:innen keineswegs wiedergab und zusätzlich die militärische Niederlage in Stalingrad 1942/43 brachten eine erste emotionale Ablösung von diesem Anschlussgedanken mit sich. (Vgl. Rathkolb 2015: 22).

In den ersten Jahren nach 1945 konnten aber der österreichischer Patriotismus und die Vorstellung eines Großdeutschen Reichs immer noch nicht klar voneinander getrennt werden (vgl. Glauninger / Maierhofer 2023). Wenngleich die alliierten Mächte und herrschenden Parteien in Österreich eine Diskussion um Österreich als *deutsche* Kulturnation nicht zuließen, gab es durchaus Stimmen, die Österreich (weiterhin) als Teil eines Großdeutschen Reichs gesehen hätten, doch die Alliierten haben rasch jegliche Diskussion rund um dieses Thema unter Androhung bzw. Verhängung von Strafen eingestellt (vgl. Rathkolb 2015: 36–37).

Mit der Abgrenzung von Deutschland konnte sich Österreich als erstes Opfer von Hitler-Deutschland darstellen und somit die Verantwortung für den Ausbruch des Zweiten Weltkriegs und die Massenmorde im Holocaust auf Deutschland abwälzen (vgl. Rathkolb

2015: 39). Hier sei aber erwähnt, dass auch in Österreich die meisten Familien zumindest einen Angehörigen / eine Angehörige hatten, der / die sich mit der nationalsozialistischen Ideologie identifizieren konnte und / oder sogar Mitglied in der Nazi-Partei war (vgl. Kriechbaumer 1998: 22). Dementsprechend setzten die Besatzungsmächte Österreich stark unter Druck, die Entnazifizierung im öffentlichen Dienst sowie im Erwerbsleben möglichst schnell und ausnahmslos durchzuführen. Bereits am 8. Mai 1945 wurden das Verbotsgesetz, am 26. Juni 1945 das Kriegsverbrechergesetz und schließlich das 1947 Entnazifizierungsgesetz von der Regierung beschlossen. Dabei wurden unterschiedliche Abstufungen bei den Strafen der ehemaligen Nationalsozialist:innen vereinbart. Teils kam es zu gerichtlichen Strafen, aber auch Entlassungen, (meist vorübergehende) Berufsverbote, Eigentumsentzug, Wahlverbot, unentgeltliche Arbeit oder materielle Leistungen galten als eingesetzte Strafmaßnahmen. Viele der rund 550.000 Betroffenen empfanden diese strafrechtliche Verfolgung als ungerecht und bezeichneten die Gesetze von 1945 und 1947 als sogenannte „Rachegesetze“, sogenannte „Minderbelastete“ konnten aber oft mit Amnestie rechnen. Auch die alliierten Mächte bzw. der Alliierte Rat haben sich bei der Entnazifizierung Österreichs stark miteingebracht und im Jahr 1947 sogar Forderungen zu einem notwendigen neuen Gesetz gestellt. 1948 war der administrative Teil der Entnazifizierung in Österreich abgeschlossen. Wenngleich 13.000 der ehemaligen Parteimitglieder – davon 34 zum Tode – verurteilt wurden, kam die Mehrheit mit einer geringen Strafe bzw. straflos davon. Ein Grund für diese milden Strafen war vor allem die Erkenntnis, dass der Wiederaufbau in einem gespaltenen Land noch schwieriger war. Man brauchte auch die belasteten Personen in der Wirtschaft und im gesellschaftlichen System. Die nationalsozialistische Ideologie aus den Köpfen der breiten Bevölkerung zu bekommen, stellte ein weit schwierigeres Unterfangen dar als die behördliche Bestrafung von österreichischen NS-Täter:innen. (Vgl. Bruckmüller 2021: 233–34; vgl. 2006: 24–25; vgl. Kriechbaumer 1998: 22–24).

Die Anfangsphase der Zweiten Österreichischen Republik wurde und wird auch als Schritt zurück in die bzw. Fortsetzen der Ersten Republik betrachtet, so hat man beispielsweise 1945 die Verfassung von 1920/29 und die Landesverfassungen der Ersten Republik wieder übernommen. Auch der „österreichische Charakter“ sollte mit Traditionen aus dem Ständestaat und der noch weiter zurückliegenden Monarchie gestärkt werden. Außerdem haben sich rasch die drei prägenden politischen Parteien der Zwischenkriegszeit (teils in entsprechend modifizierter Form) erneut durchsetzen können. (Vgl. Kriechbaumer 1998:

18–19). Bereits ein halbes Jahr nach Kriegsende – am 25. November 1945 – fanden in Österreich die ersten Wahlen der Zweiten Republik statt. Von den drei zu wählenden Parteien, ÖVP, SPÖ und KPÖ, ging die erstgenannte Partei mit 85 Abgeordneten als Wahlsieger hervor. Probleme, die es zu beheben galt, gab es im Übermaß: Der Bevölkerung fehlte es an Nahrung, die Infrastruktur war fast zur Gänze zerstört, die Entnazifizierung der Bevölkerung musste durchgeführt werden und viele andere Probleme prägten die Zeit nach dem Krieg. (Vgl. Bruckmüller 2021: 230).

Österreich war nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs von den Siegermächten besetzt worden. Man spricht hier auch von der Ost-West-Besetzung, da Österreich in vier Besatzungszonen aufgeteilt war: Während die Sowjetunion den Osten okkupiert hat, besetzten die USA, Frankreich und Großbritannien den Westen Österreichs. Die Hauptstadt Wien teilten die vier Länder auf und zusätzlich wurde ein internationaler Sektor eingeführt. Österreich hatte zwar eine eigene Regierung und galt als befreiter Staat, doch stand es auch unter größter Beobachtung und einem enormen Einfluss der Alliierten Kommission. (Vgl. Stourzh / Mueller 2020: 11–12). Das Ausmaß der Kontrolle und des Einflusses der alliierten Mächte war in den zehn Jahren der Besatzung in unterschiedlicher Stärke erkennbar. Die sogenannten „Kontrollabkommen“ entschieden über die Selbstständigkeit der österreichischen Regierung bzw. das eigenständige Handeln der vier Besatzungsmächte. Die Alliierten waren sich in ihren Plänen um Österreich selten einig, was auch zu unübersichtlichen politischen Gegebenheiten im Land führte. (Vgl. Bruckmüller 2006: 15–17). Wenngleich oft von der „Befreiung“ durch die Siegermächte die Rede ist, erlebten viele Österreicher:innen die Zeit als (weitere) Fremdherrschaft. Die militärische Niederlage und Demütigung, vom Nationalsozialismus manipuliert worden zu sein, konnten zudem viele Bürger:innen Österreichs nur schwer verkraften. (Vgl. Kriechbaumer 1998: 20).

Seine geografische Lage machte Österreich zu einem relevanten militärischen Bereich sowohl für die westlichen Großmächte – USA, Großbritannien und Frankreich – als auch für die UdSSR. Durch Österreich ging die Nahtstelle zwischen dem in späterer Folge als „Kalten Krieg“ bezeichneten Ost-West-Konflikt. (Vgl. Stourzh / Mueller 2020: 573). Wenngleich die geografische Lage Österreichs für die in Konkurrenz stehenden Supermächte, USA und UdSSR, bedeutsam erschien und man als Besatzer großen Einfluss auf das *nation building* hatte, überschätzt sich Österreich bis heute in Bezug auf seine internationale Bedeutung in Bezug auf den Ost-West-Konflikt (vgl. Rathkolb 2015: 23). Die Alliierten brachten dem vom Krieg zerstörten Österreich aber nicht nur Einflussnahme in Poli-

tik und Gesellschaft, sie halfen mit den Lebensmittellieferungen und dem von Amerika umgesetzten Marshallplan auch tatkräftig beim Wiederaufbau des Landes (vgl. Rathkolb 2015: 115).

Mit Kriegsende sah sich die „neue“ Republik Österreich vor zahlreichen Herausforderungen stehen, denn einerseits wollte man sich vom Täter- und Okkupationsland Deutschland abgrenzen und andererseits musste gleichzeitig eine eigene (nationale) österreichische Identität gefunden werden. Bereits nach dem Ende des Ersten Weltkriegs und dem Zerfall der Donaumonarchie kämpfte der neue Kleinstaat mit der Akzeptanz in der eigenen Bevölkerung. (Vgl. Rathkolb 2015: 21). Auf die Herausbildung der nationalen österreichischen Identität wird aber in vorliegender Arbeit in einem eigenen Kapitel genauer eingegangen (vgl. Kapitel 2.1.3). Zuvor sollen der Begriff *Identität*, beziehungsweise dessen Spezifikationen *individuelle*, *kollektive* und *nationale Identität*, geklärt werden.

2.1.2 Individuelle, kollektive und nationale Identität

Der Begriff „Identität“ begegnet einem in vielen Bereichen des Lebens: Sei es in alltäglichen Gesprächen (bzw. anderen Kommunikationssituationen) oder in wissenschaftlichen Diskursen. In allerlei gesellschaftlichen Diskussionen kann man heute unterschiedlichsten Identitätskonzepten begegnen: Diskurse über die geschlechtliche Identität, die Körperidentität bis hin zu Identitätsraub oder Identitätskrisen lassen sich in verschiedensten Gesellschaftsstrukturen wiederfinden. (Vgl. Müller 2009: 10).

In der Sozial-, aber auch Geschichtswissenschaft lassen sich ebenso mehrere Dimensionen dieses Begriffs ausmachen. Beispielsweise wird im Lexikon der Globalisierung (2011) „Identität“ folgendermaßen definiert: „Identität bedeutet wörtlich »dasselbe seiend« (lat.), ursprünglich ein Begriff aus Philosophie und Mathematik; wird heute alltäglich und fachlich zur Beschreibung von Aspekten des »Selbst« von Personen und Gruppen verwendet“ (Gringrich 2011: 143 [Hervorhebungen im Original]).

Diese Definition zeigt schon die Unschlüssigkeit hinter diesem doch sehr oft gebrauchten Begriff. Die Konzepte „Individualismus“ und „Gleichheit“ stehen hier einander sehr nahe, und doch sind sie fast als Antonyme zu verstehen.

Um die Jahrhundertwende vom 19. ins 20. Jahrhundert wurde der Begriff „Identität“ fast inflationär gebraucht. So nahm die Psychologie den Begriff für sich in Anspruch, um die Forschungen von Charakter und Gruppeneigenschaften zu präzisieren. Auch in politischen Strömungen dieser Zeit findet man den Begriff, und vor allem die „nationale Identi-

tät“ dient als Mobilmachung für Kriege und Massenmorde. Auch in den Jahren nach 1945 wird der Begriff weiterverwendet und ganz unterschiedlich gebraucht. (Vgl. Gringrich 2011: 143). Dem Wort *Identität* können bis heute zahlreiche Adjektive voranstellen. Größer gedachte Identitätsbegriffe sind etwa die „kollektive“, „nationale“, „kulturelle“ und auch „ethnische Identität“. Betrachten wir im Anschluss aber den Begriff „Identität“ vom Kleinen ausgehend, sprich der individuellen Identität, bis zur staatlich gedachten nationalen Identität.

Individuelle Identität

Eine einzelne Person kann etwa über ihre „bürokratisch-kriminalistische“, ihre „soziale“ und / oder „individuelle Identität“ definiert werden. Mit der erstgenannten „bürokratisch-kriminalistischen Identität“ ist ein Beweis der Personenidentität über Daten – wie Name, Geburtsdatum, Herkunft usw. – im eigenen Ausweis o. ä. gemeint, d. h. der sogenannte Identitätsnachweis. (Vgl. Assmann 1993: 238). Die Unterteilung in eine „soziale“ und „personale Identität“ geht zurück auf William James (s. James 1890) und Herbert Mead (s. Mead 1934), wobei sich die „soziale Identität“ auf eine Zugehörigkeit zu einer bestimmten Gruppe bezieht. Diese Gruppe kann sich durch ihre Kultur, Ethnie, Religion o. ä. definieren. Die „personale Identität“ schließt neben den äußeren Merkmalen einer bestimmten Person – wie es auch bei der „bürokratisch-kriminalistischen Identität“ der Fall ist – charakteristische Eigenschaften mit ein. In dieser doch schon älteren Kategorisierung wird die Selbstwahrnehmung der eigenen Identität völlig ausgeblendet und heutige Begriffe, wie z. B. „Identitätskrise“ oder „Identitätsfindung“, finden keine Berücksichtigung. (Vgl. Müller 2009: 10–11).

Schlägt man im Österreichischen Wörterbuch den Begriff „Identität“ nach, so erhält man folgende Definition: „**Iden/ti/tät** die, -:die I. eines Menschen feststellen (feststellen, wer er ist)“ (Pabst / Fussy / Steiner 2016a: 437/2 [Hervorhebung im Original]). Damit gemeint ist eindeutig die „individuelle Identität“ einer einzelnen Person. Auch der deutsche Sozialpsychologe Heiner Keupp beschreibt in seinem Eintrag für das „Lexikon der Psychologie“ (2000), „Identität“ als „die Antwort auf die Frage [...], *wer man selbst oder wer jemand anderer sei.*“ (Keupp 2000: Begriff [Hervorhebungen im Original]) Damit verbunden sei auch ein „*Akt soziale[r] Konstruktion*“ (Keupp 2000: Begriff [Hervorhebungen im Original]), bei der sich das subjektive „Innere“ an das gesellschaftliche „Außen“ ständig anpassen und erneuern müsse (vgl. Keupp 2000: Begriff).

Man kann erkennen, dass „individuelle Identität“ immer von Selbst-, aber auch Fremdeinschätzungen geprägt ist: Wie möchte man sich selbst darstellen und wie wird man von anderen wahrgenommen und eingeordnet? Weiters bestimmt die eigene Identität auch den Austausch mit anderen – die (Nicht-)Zugehörigkeit zu gewissen Gruppen. Die deutsche Sozialpsychologin und Kulturwissenschaftlerin Kristin Platt bezeichnet „Identität“ als Antwort auf die Fragen „wer wir sind, wer wir geworden sind und woran wir scheiterten“ (Platt 2023: 419). Dabei spiele auch die Erinnerung eine wichtige Rolle. Auch Alaida Assmann beschreibt in ihrem Aufsatz „Zum Problem der Identität aus kulturwissenschaftlicher Sicht“ zwei verschiedene Dimensionen der Identität: die diachronen Lebensgeschichten und die synchronen Beziehungskonstellationen. Sie betont ebenfalls, dass beide Dimensionen vom Erinnerungsvermögen abhängig seien und meint damit vor allem die soziale Identität eines Individuums. (Vgl. Assmann 1993: 238).

Kollektive Identität

Eine allgemein gültige Definition lässt sich auch für „kollektive Identität“ nicht finden. Man kann behaupten, dass der Identitätsbegriff übertragen auf eine Gruppe in der Sozialwissenschaft als ambivalent bezeichnet wird, da von Gleichheit gesprochen wird, wo eigentlich genau diese Gleichheit infrage gestellt und für Individualität plädiert wird. (Vgl. Dimbath / Sebald / Berek 2020; vgl. Reicher 2022: 1).

Wie auch hinsichtlich „individueller Identität“ können in einem Kollektiv gemeinsame Erinnerung identitätsstiftend sein. Aleida Assmann (1993: 244) bezeichnet zudem Symbole als wichtige Mittel, mit derer sich Mitglieder als einer „kollektiven Identität“ zugehörig oder nicht zugehörig identifizieren. „Kollektive Identität“ braucht also ein gemeinsames Symbolsystem und gemeinsame Erinnerungsstränge und kann somit als Gemeinschaft individueller, aber dennoch in Beziehung zueinander stehender Identitäten betrachtet werden. In diesem Kollektiv können aber ganz unterschiedliche Ideale vertreten sein – und dennoch sind sie mit einer Vorstellung von einem gemeinsamen „Wir“ verbunden und werden mit einem realen oder auch nur in der Vorstellung bestehenden Sozialverband verknüpft. Solche „Wir“-Vereinigungen können auf verschiedenen Ebenen stattfinden: So kann man bereits im Zusammenhang mit kleineren Gruppen, wie etwa der eigenen Familie, den Arbeitskolleg:innen oder Vereinsmitgliedern, ein kollektives Identitätsgefühl erlangen. Aber auch größere Gruppen, wie zum Beispiel ganze Städte, Kirchen, Unternehmen oder sogar Staaten, können als solche Gefüge wahrgenommen werden. Noch größere kollektive Ge-

bilde sind ganze Sprachgruppen, Kulturen oder Religionen, die ebenso als Kollektive mit einer gemeinsamen Identität aufgefasst werden können. (Vgl. Reicher 2022: 2).

Jan Assmann (2005: 132) definiert diese „kollektive Identität“ als „Bild, das eine Gruppe von sich aufbaut und mit dem sich deren Mitglieder identifizieren“. Die Existenz dieser „Identitäten“ hängt von den Mitgliedern des entsprechenden Kollektivs ab und davon, wie sehr sich ihre Anhänger durch diese gemeinsame Identifikation leiten lassen. (Vgl. J. Assmann 2005: 132).

Nationale Identität

Bevor sich dieser Abschnitt mit der dritten und letzten hier vorgestellten Ausprägung des Identitätsbegriffs – nämlich der „nationalen Identität“ – beschäftigt, soll der Begriff „Nation“ genauer betrachtet werden. Ableiten lässt sich der Begriff „Nation“ vom lateinischen Wort *natio*, dessen Bedeutung mit „Abstammung, Geburtsort“ oder auch „Volksstamm“ übersetzt werden kann. Das erste Mal im Sinne zur Bezeichnung eines bestimmten (Herkunfts-)Gebiets wurde der Begriff im 14. Jahrhundert verwendet. Seit der Französischen Revolution 1789 wird „Nation“ ähnlich der heutigen Bedeutung gebraucht. (Vgl. Jansen / Borggräfe 2020: 12).

Das Österreichische Wörterbuch definiert „Nation“ beispielsweise wie folgt: „die, -/- en (lat.). eine [Groß]gemeinschaft von Menschen mit übereinstimmenden Merkmalen wie Kultur, Sprache, Abstammung und Geschichte, die österreichische N. I die Vereinten Nationen I alle Angehörigen eines Staates [...]“ (Pabst / Fussy / Steiner 2016b: 490/2 [Hervorhebungen im Original]). Auch hier lässt sich die Janusköpfigkeit dieses Begriffs bzw. Konzepts erkennen. Die Gleichheit und zur selben Zeit das Anderssein bestimmen dessen Konzeption. Ähnlich wie beim Identitätsbegriff definiert sich eine Nation durch den Willen einer Zugehörigkeit bzw. Nicht-Zugehörigkeit zu einer Gruppierung. Verschiedene Nationen legen demnach auch unterschiedliche Kriterien fest, um davon abzuleiten, wer Teil der jeweiligen Nation ist. Oft stehen sich die innere Homogenisierung und die Demarkation zu anderen gegenüber. Personen, die nicht zur Nation gehören, können sogar als Feinde betrachtet werden und eine Abwehr derselben stärkt unter Umständen das innere Zusammengehörigkeitsgefühl, also das nationale Bewusstsein. (Vgl. Wehling 2023: 110).

Ein kurzer Exkurs soll das Konzept hinter „Nationalbewusstsein“ erläutern: Unter „Nationalbewusstsein“ versteht man das „Wissen um die Eigenart der Nation und um die Bedeutung der Zugehörigkeit“ (Bornewasser / Wakenhut 1999: 48). Mit diesem Wissen sind

die Besonderheiten, wie etwa die politische Verfassung, die Macht- und Einheitssymbolik, Traditionen oder die gemeinsame Geschichte, der jeweiligen Nation gemeint. Ebenso zählen die „Charaktereigenschaften“, die einer Nation zugeschrieben werden, zu diesem Wissen. Damit verbunden ist auch eine Wertung, denn so können diese nationalen Merkmale positiv als auch negativ betrachtet werden. (Vgl. Bornewasser / Wakenhut 1999: 49).

Für den Begriff „Nation“ gibt es zahlreiche unterschiedliche Deutungsmöglichkeiten. Diese Definitionsrichtungen lassen sich in zwei Grundkategorien unterteilen: die subjektiv-politische und die objektiv-ethische Grundrichtung. Dabei können vier Hauptströmungen unterschieden werden:

1. Die subjektiv-politische Definition einer Nation lässt sich auf die Zeit der Französischen Revolution zurückführen. Dabei wird angenommen, dass eine Nation dann bestehen kann, wenn ihre Mitglieder einen inneren und freiwilligen Willen aufweisen, zusammenzugehören. Sowohl der Eintritt in als auch der Austritt aus einer Nation wird dadurch relativ einfach dargestellt, da keine anderen Merkmale als der eigene Willen vorhanden werden müssen. Meinungs-, Presse- und Vereinigungsfreiheit sowie liberale Grund- und Bürgerrechte gehören jedoch ebenfalls zu den Merkmalen einer subjektiv-politischen Definition der Nation. (Vgl. Jansen / Borggräfe 2020: 13–14).
2. Bei der objektiven oder substanzialistischen Definition reicht nicht der eigene Wille für die Zugehörigkeit zu einer Nation, sondern objektive (bzw. substanzialistische) Merkmale, wie etwa gemeinsame Traditionen, Kultur, Sprache, Geschichte, Natur und ein gemeinsames Gebiet bestimmen die Nationalität einer Person. Auch ein bestimmter sogenannter „Volksgeist“ oder ein „Volkstum“ wird bei dieser Definition vorausgesetzt. Eine extreme Form dieser Begriffsbestimmung ist die rassistische (und damit auch rassistische) Definition von Nation. (Vgl. Jansen / Borggräfe 2020: 14–16).
3. Seit den 1980er-Jahren haben Wissenschaftler:innen wie Benedict Anderson, Ernest Geller, Eric Hobsbawn und Rainer Lepsius die Theorie der objektiven Merkmale und natürlichen Gegebenheit einer Nation dekonstruiert, weshalb diese neuen Ansätze auch dekonstruktivistische Theorien genannt werden. Laut diesen Ansätzen sind Nationen nur vorgestellte und gedachte Ordnungssysteme und Gemeinschaften. Auch die nachträgliche Konstruktion einer gemeinsamen Nationsbegründung sind

aus Sicht der genannten Wissenschaftler:innen oft anzutreffen. (Vgl. Jansen / Borggräfe 2020: 16–17).

4. Theorien, die aktuell die wissenschaftlichen Diskurse beherrschen, bewegen sich zwischen den dekonstruktivistischen und objektiven Definitionen. Ein Wissenschaftler, der beispielsweise den ethnischen Ursprung einer Nation annimmt, ist Anthony D. Smith. (Vgl. Jansen / Borggräfe 2020: 17).

Es gibt aber durchaus noch weitere Zugänge zum Nationsbegriff. Friedrich Meinecke (s. 1908) unterschied beispielsweise zwischen der „Staatsnation“ und der „Kulturnation“. (Vgl. Jansen / Borggräfe 2020: 15–16). Unter Willens- oder Staatsnation ist eine politische Einheit gemeint, der man selbst beitreten kann und die man auch wieder verlassen kann. Das bedeutet, man entscheidet sich bewusst, Teil dieser Einheit zu sein. Dazu zählt auch die Achtung der politischen Institutionen, die Staatsangehörigkeit oder der Wille, staatliche Gesetze zu achten. Diese Kategorien könnte man den oben genannten subjektiv-politischen Definitionen zuordnen. (Vgl. Jansen / Borggräfe 2020: 15). Als Merkmale einer Kulturnation zählen zum Beispiel eine gemeinsame Sprache oder Religion (vgl. Haller / Gruber 1996: 68). Die Kulturnation kann den objektiven bzw. substanzialistischen Definitionen zugeordnet werden (vgl. Jansen / Borggräfe 2020: 15). Weitere Definitionsmöglichkeiten sind die „Ethnonation“ und die „Gefühlsnation“: Zum Konzept einer Ethnonation zählen nicht frei wählbare Eigenschaften eines:r Angehörigen einer Nation, beispielsweise die Ethnie. Wie der Begriff schon vermuten lässt, wird unter Gefühlsnation auch die Gefühls-ebene der Nationsangehörigen miteinbezogen. Es reicht z. B. nicht, nur einen Pass einer Nation zu haben, um Teil einer Nation zu sein. (Vgl. Haller / Gruber 1996: 68).

Man kann an allen hier genannten Nationskonzepten erkennen, dass immer auf eine Gemeinsamkeit einer Gruppe von Menschen angespielt wird. Auch der Ausschluss anderer Gruppen wird hier konstitutiv integriert.

Das Konzept der Nation an sich ist aber ein relativ junges. Erst im 18. Jahrhundert hat sich vor allem in Frankreich durch die Revolution und später in weiten Teilen Europas und der restlichen westlichen Welt dieses politische System verbreitet. Nationen können auf verschiedene Art ihr Bestehen begründen. Oft definieren sie sich als Einheit, welche natürlich entstanden sei. Häufig weist eine Nation eine lange gemeinsame Geschichte auf bzw. propagiert eine solche. Auch eine gemeinsame Abstammung, Sprache, Kultur und / oder Religion können als Gründe für das Bestehen einer Nation genannt werden. (Vgl. Wehling 2023: 111).

Es sei hier noch auf den britischen Sozial- und Wirtschaftshistoriker Eric J. Hobsbawm verwiesen, der in seinem Werk „Nationen und Nationalismus: Mythos und Realität seit 1780“ (2004) die Schwierigkeit betont, klare Kriterien zur Identifizierung von Nationen und zur Unterscheidung derselben von anderen menschlichen Gemeinschaften festzulegen. Die üblicherweise angeführten Merkmale wie gemeinsame Sprache oder Geschichte stuft er als „untauglich“ ein. Hobsbawm führt seine Argumentation damit, dass solche Merkmale auch auf Kollektive zutreffen können, die keine Nationen bilden, und dass es Nationen gibt, die diese Merkmale nicht aufweisen. Des Weiteren widerspricht Hobsbawm den subjektiven Definitionen einer Nation, da seiner Ansicht nach auch hier klare Merkmale fehlen. Er geht sogar so weit zu behaupten, dass Historiker, die sich mit „Nationen“ und „Nationalismus“ befassen, keine politischen Nationalisten sein sollten. Er argumentiert, dass der Nationalismus einen übermäßigen Glauben an etwas fordere, das in dieser Form nicht existiere. (Vgl. Hobsbawm: 2004: 15–24).

Heute scheint es fast selbstverständlich, dass jeder Mensch auf dieser Erde eine Nationalität hat. Eine Zugehörigkeit zu einer bestimmten Nation ist für die eigene Identität schon fast so wichtig wie die persönlichen Charaktereigenschaften. Auf die Frage „Wer bist du?“ wird häufig mit einer Nationalitätszugehörigkeit geantwortet, also z. B. „Ich bin Österreicher:in / Deutsche:r / Serbe:in usw.“ (Vgl. Eickelpasch / Rademacher 2004: 68)².

Wie es auch bei allen anderen Identitätsbegriffen der Fall ist, ist auch die „nationale Identität“ nicht unveränderlich und von dauerhaftem Bestand. Nationen sind ein Phänomen der jüngeren Zeit und (über-)leben nur durch die Erzählungen und Vorstellungen hinter diesem Konzept. Die Menschen einer Nation konstruieren ein gemeinsames „Wir“, welches nur durch die Beteiligung vieler Individuen real wird. (Vgl. Eickelpasch / Rademacher 2004: 68). Aleida Assmann (1993: 245) erklärt die Eigenschaften einer „nationalen Identität“ folgendermaßen:

Die nationale Identität nivelliert die Besonderungsaspekte der Individuen und hebt das Gemeinsame hervor, das gegebenenfalls erst zu erfinden ist. Nationalstaaten haben das Ziel, eine heterogene Menge von Individuen mit unterschiedlichen Loyalitäten und Lebensformen in ein „Volk“ mit einem gemeinsamen Willen und Stolz umzuformen. (Assmann 1993: 245).

Diese Solidarität innerhalb einer Nation wird durch eine gemeinsame Geschichte und nationale Mythen herausgearbeitet. So soll eine „nationale Identität“ entstehen. Durch das Le-

² Als Lehrerin an einer Wiener Mittelschule konnte ich selbst solchen Gesprächen beiwohnen und habe vernommen, dass unter Jugendlichen eine Definition über die nationale Identität wichtig ist.

ben gemeinsamer Werte und Erinnerungen wird das Gemeinschaftsgefühl und die „kollektive Identität“ gestärkt. Denkt man diese Form der Gemeinschaft weiter, werden die Menschen einer Nation durch ihre nationale Identität zu Bürger:innen und im Kriegsfall zu Soldat:innen (ausgebildet). Assmann geht sogar so weit zu postulieren, dass Nationalstaaten für Kriegszwecke konstruiert seien. (Vgl. Assmann 1993: 345).

Die „nationale Identität“ kann also als Form einer „kollektiven Identität“ betrachtet werden, denn sie meint das Gemeinschaftsgefühl einer Gruppe von Menschen, die bestimmte Kriterien für ihre Zugehörigkeit zur entsprechenden Nation definiert haben.

Wie bereits gezeigt wurde, ist ein wichtiger Teil für eine „nationale Identität“ auch der Mythos um die Gründung der Nation. Meist will damit bewiesen werden, dass der Nation – auch wenn sie erst seit kurzer Zeit besteht – eine lange gemeinsame Tradition und Geschichte vorausgeht. Es soll auf eine „natürliche“ Existenz der heutigen Nation verwiesen werden und somit den Menschen die Kontrolle über das Bestehen dieser Nation entzogen werden. (Vgl. Eickelpasch / Rademacher 2004: 71).

Die Ausformung von nationaler Identität bzw. auch Nationalbewusstsein³ ist für eine Gemeinschaft als Nation deshalb so wichtig, da die gemeinsame Identität ein Vertrauen erzeugt, das es erst ermöglicht, auch mit fremden Personen entsprechend umzugehen. Ebenso bietet der Nationalstaat Sicherheit für seine Bürger:innen: Durch ein Steuersystem und politische Strukturen wird einerseits soziale Sicherheit geboten und andererseits Solidarität gefordert. In einer immer dichter vernetzten Welt, in der Globalisierung und Weltwirtschaft immer wichtiger werden, scheint der Nationalstaat an Wichtigkeit zu verlieren. Doch erst die jüngsten Entwicklungen rund um die Corona-Krise 2020 bis 2023 haben gezeigt, dass die Menschen vor allem ihren eigenen Nationen vertrauen und nicht in europäischen oder anderen internationalen Größen denken. (Vgl. Kutzner 2021: 139–140).

Sprache ist für alle hier debattierten Formen der Identität wesentlich, denn sowohl für eine einzelne Person als auch für ein Kollektiv stellt Sprache ein wichtiges Symbol(system) dar. (Vgl. Marten, 2016: 52). Wie bereits erwähnt, beschreibt auch Assmann (1993: 240) die zentrale Bedeutung von Symbolen für eine kollektive Identität – Sprache kann u. a. als Identifikationsmerkmal einer Gruppe dienen. Freilich spielen (nationale) Identität, Sprache und auch Sprachpolitik ähnliche Rollen bzw. beeinflussen einander bei der Entstehung und Begründung von Nationalstaaten. (Vgl. Marten, 2016: 55). Auf dieses

³ Nationale Identität und Nationalbewusstsein werden in der einschlägigen Literatur oft synonym verwendet.

für vorliegende Arbeit besonders relevante Thema soll aber im nächsten Kapitel noch genauer eingegangen werden.

Erwähnt sei hier noch, dass der Identitätsbegriff zurzeit ein übermäßig häufig gebrauchtes Vokabel ist. Zahlreiche weitere Konzepte und Aspekte können mit dem Begriff in Verbindung gebracht werden. Die genaue Darstellung aller Verwendungen und Konzeptionen, die in Verbindung mit dieser Begrifflichkeit stehen, würden den Rahmen dieser Arbeit sprengen. Die hier vorgestellten Identitätskonzepte wurden ausgewählt, da sie einerseits zur nationalen Identität hinführen sollten oder für diese Thematik als besonders relevant erscheinen.

2.1.3 Österreichisches *nation building* – Konstruktion einer nationalen Identität

Heute wird dem Rechtsstaat Österreich nicht mehr seine Existenzberechtigung abgesprochen. Das war in der Vergangenheit nicht immer der Fall – man denke nur an die Anschlussgedanken der Zwischenkriegszeit. (Vgl. De Cillia / Lehner 2020: 30). Wie bereits erwähnt, wurde die Eigenständigkeit für den Staat Österreichs aber schon 1943 von den Alliierten Mächten in der Moskauer Deklaration erklärt. Diese Positionierung hatte auch zum Ziel, den Widerstand gegen den Nationalsozialismus in Österreich zu stärken.

In dieser Deklaration wird auch die Mitschuld Österreichs am Zweiten Weltkrieg und an den NS-Verbrechen genannt, und trotzdem kann diese Deklaration als Ausgangspunkt für die Opferthese gesehen werden. Gemäß der sogenannten „Opferthese“ wird Österreich als erstes Opfer der Nationalsozialisten gesehen – Österreich konnte sich nach dieser Ansicht von den Verbrechen der NS-Zeit distanzieren. (Vgl. Hanisch / Wolfram 2005: 399). Damit musste sich die österreichische Politik klarerweise auch vom Anschlussgedanken der Zwischenkriegszeit lösen. Theoretisch hätte aber vor allem in der Sozialdemokratie eine Diskussion um diese Thematik wieder einsetzen können, doch sowohl der Druck der alliierten Mächte als auch die bereits genannte Opferthese ließen diese Debatte nicht mehr zu. (Vgl. Rathkolb 2015: 36).

Während sich die ÖVP und die KPÖ klar zur österreichischen Nation bekannt haben, ist in der ersten Aussendung der SPÖ zu diesem Thema noch nichts zu lesen (vgl. Bruckmüller 1996: 34). Der von der KPÖ bestellte Staatssekretär für Volksaufklärung, Unterricht und Erziehung, Ernst Fischer, lies sogar im Erlass vom 3. September 1945 das Fach „Deutsch“ zu „Unterrichtssprache“ umbenennen. Diese Umbenennung wird fälschlicherweise oft dem späteren ÖVP-Unterrichtsminister, Felix Hurdes, zugeordnet, denn der neue

Name „Unterrichtssprache“ wurde erst nach den im November durchgeführten Wahlen 1945 auf Zeugnissen umgesetzt. (Vgl. Rathkolb 2015: 37). Das „neue“ Fach „Unterrichtssprache“ wurde auch spöttisch „Hurdestanisch“ genannt. Die Umbenennung könnte auch aufgrund der Einflussnahme der alliierten Mächte geschehen sein, da im Jahr 1955 die Bezeichnung „Deutsch“ für dieses Unterrichtsfach wieder eingesetzt wurde. (Vgl. De Cillia / Lehner 2020: 38). Diese Umbenennung könnte aber auch darauf zurückgehen, dass damals Lehrpläne aus früherer Zeit herangezogen wurden, in der nicht überall in Österreich Deutsch die Unterrichtssprache gewesen war. Man wollte womöglich auch auf das „multikulturelle Erbe der Habsburgermonarchie“ (Lenzenhofer 2022: 70) verweisen. (Vgl. Knigh 1991: 161 zit. nach Lenzenhofer 2022: 70–71).

Die versuchte Abgrenzung von Deutschland ging sogar so weit, dass man sogenannte „Altreichsdeutsche“ nach Deutschland absob. Mit Altreichsdeutschen waren jene Personen gemeint, die vor dem 13. März 1938 deutsche Staatsbürger waren. Dabei nahm man weder Rücksicht auf die politische Ideologie der einzelnen Personen noch auf Familienzusammengehörigkeit – oft wurden Familien durch diese Abschiebungen zerrissen. Auch sudetendeutsche Flüchtlinge wurden nur mit großem Unmut und in geringer Anzahl in Österreich aufgenommen. (Vgl. Rathkolb, 2015: 37–38). Die SPÖ schrieb in Bezug zur Abgrenzung von Deutschland nur, dass man nicht Deutschland als einzigen Schuldigen bezeichnen solle. Nachdem aber der VdU 1949 gegründet wurde, nahm die ÖVP die klare Haltung hinsichtlich der österreichnationalen Ausrichtung wieder zurück, um nicht die deutschnationalen Wähler zu verlieren. (Vgl. Bruckmüller 1996: 35). Bruckmüller (1996: 36) beschreibt diesen Vorgang als das Herabsetzen des „Österreichbekenntnis[es] von einem ‚nationalen‘ zu einem patriotischen [...], das bewußt auch für ein deutschnational orientiertes Österreichbewußtsein Platz lassen sollte“ (Bruckmüller 1996: 36). Eine Abgrenzung von Österreich zu Deutschland gehört aber bis heute zur kollektiven Selbstwahrnehmung der Österreicher:innen. Vor allem im Ausland ist das „Nicht-deutsch-Sein“ besonders relevant für die nationale Identität der Österreicher:innen. (Vgl. De Cillia / Lehner 2020: 51).

In den frühen 1950er-Jahren wurden dann vermehrt das Kultur- und Geistesgut Österreichs sowie Österreich als christlich-abendländliche Nation propagiert und weniger auf den Neuaufbau einer Nation gesetzt. Ebenso verstärkte sich die deutschnationale Bewegung in den frühen 1950er-Jahren wieder. (Vgl. Bruckmüller 1996: 35–36).

Österreich versuchte sich auch durch das Wiederbeleben der früheren Kultur der Habsburgerzeit neu zu definieren. Vor allem die Zeit des Barocks diene als Beispiel für ein neues Österreich-Bild. (Vgl. Rathkolb 2015: 37). Nur sehr kurze Zeit nach Kriegsende öffneten in Wien wieder die Theaterbühnen ihre Pforten. Zudem sind bereits im Sommer 1945 die Salzburger Festspiele wieder aufgenommen worden. (Vgl. Deutsch-Schreiner 2006: 145). Bis heute wird gerne die kulturelle Hochblüte der doch flächenmäßig um vieles größeren Donaumonarchie auf den Kleinstaat Österreich übertragen. Dabei wird völlig vergessen, dass die Monarchie aus vielen Völkern bestand und man die Kultur dieser Zeit nicht einfach auf das neue Österreich beziehungsweise auf Wien umstülpen kann. (Vgl. Rathkolb, 2015: 47–48). Schon während der NS-Zeit wurde das kulturelle Leben in Wien von der österreichischen Bevölkerung weitergeführt. Hitler war diese Überhöhung der Wiener Kultur ein Dorn im Auge. Die Bedeutung von Wien sollte mit der Förderung von Linz und Graz als Kulturstätten verringert werden. Nach Ende des Zweiten Weltkriegs und mit dem Beginn der Besatzungszeit wurde von Offizieren der Roten Armee die rasche Wiederaufnahme der Kulturbetriebe – inklusive aller Stars (egal ob nationalsozialistisch belastet oder nicht) – begünstigt. Aus Interesse, Österreich als eigenständigen Staat aufzubauen, sollte das kulturelle Leben – das als identitätsfördernd galt und gilt – rasch wieder aufgenommen werden. Aufführungen von österreichischen Klassikern in der Theaterszene sollten den „österreichischen Volkscharakter“ wiederbeleben. Mit dem zunehmend einsetzenden Kalten Krieg haben sich ab 1946 auch die Fronten in der Kultur verschärft. Literatur, Theater und Musik waren Träger der politischen Einstellungen in Österreich: Kommunistische, nationalistische und moderne Ideologien wurden über dieses kulturelle Medium ausgetragen. (Vgl. Rathkolb 2015: 315–318). Auch wenn man sich nicht einig war, welches Theater als besonders „österreichisch“ anzusehen war, so galt trotzdem der Konsens, dass man mit Kultur die Menschen erziehen und beeinflussen kann. (Vgl. Deutsch-Schreiner 2006: 145). Bis heute ist das kulturelle Leben von großer Bedeutung für eine nationale österreichische Identität (vgl. De Cillia / Lehner 2020: 38).

De Cillia / Lehner (2020) beziehen sich in ihrer Studie auf die sowohl im Aus- als auch Inland häufige Darstellung der österreichischen Bevölkerung als ein homogenes Kollektiv. Geht man von klassischen Stereotypen aus, so zeigt sich, dass ein typischer Österreicher / eine typische Österreicherin Tracht trägt, gerne Sachertorte isst, inmitten einer wunderschönen, grünen, bergigen Landschaft lebt und Ausflüge nach Schönbrunn macht (vgl. De Cillia / Lehner 2020: 32). Man erkennt aber auch in diesem Zerrbild die nationale Identität

der Österreicher:innen, die sich bis heute über kulturelle und historische Dinge sowie Natur beziehungsweise Geografie definiert (vgl. De Cillia / Lehner 2020: 56).

In der Studie von de Cillia und Lehner nennen die Probanden auch die gemeinsame Sprache als wichtiges Identitätsmerkmal von Österreicher:innen. Dabei wird abermals auf die Abgrenzung von Deutschland angespielt. Es wird dabei erwähnt, dass man in Österreich ein anderes Deutsch als im Nachbarland Deutschland spreche. (Vgl. De Cillia / Lehner 2020: 41). Auch in der Nachkriegszeit wurde der Diskurs rund um eine österreichische Form der deutschen Sprache immer lauter, denn auch in dieser Thematik hatte Österreich ein großes Interesse daran, sich vom Aggressor Deutschland abzugrenzen. (Vgl. De Cillia / Wodak 2006: 29). Wie Sprache und Nation zusammenspielen, soll aber in einem eigenen Kapitel genauer betrachtet werden (siehe 2.2.2).

Zusammenfassend kann man sagen, dass sich der Kleinstaat Österreich vor allem durch eine Abgrenzung von Deutschland und das (Wieder)Aufleben des Kulturlebens aus der Zeit der Monarchie zu definieren versuchte. Aufgrund diverser politischer Gründe begünstigten die alliierten Mächte diese (Er-)Findung der eigenen nationalen Identität (vgl. Rathkolb 2015: 58).

2.1.4 Schulwesen in Österreich – Wiederaufbau und Probleme

Es galt also, unser eigenes Volk geistig wieder aufzurichten und dabei ihm alle altvertrauten heimischen Institutionen... wiederzugeben und alles restlos auszutilgen, was sogenanntes nationalsozialistisches Gedankengut... in den Gehirnen und Herzen angerichtet hatte. Und siehe: Unser ganzes Volk hat sich sofort in den überlieferten Einrichtungen heimisch gefühlt,... freudig sich zum wiedererstandenen Österreich bekannt und hinab bis zum letzten Dorf mitgetan an der Aufrichtung der Zweiten Republik. (Renner 1945: 6/7, zit. nach Schnell 1993: 25).

Der damalige Staatskanzler, Karl Renner, führte in der Eröffnungssitzung des Nationalrates am 19. Dezember 1945 aus, welche Aufgaben dem Land und vor allem dem Bildungswesen in Österreich nach 1945 auferlegt waren. Mit dem Ende des Zweiten Weltkriegs und der Nazi-Herrschaft war es in Österreich an der Zeit, das Schulwesen um 180 Grad zu wenden. Während die NS-Ideologie eine rigid disziplinierte, anti-humanitäre Ausrichtung der Schulen gefordert hatte, wollte der nun befreite Staat Österreich zurück zu einer Schule, in der Freiheit, Gleichheit, Solidarität und Demokratieerziehung an erster Stelle stehen. Noch im selben Jahr, in dem der Krieg zu Ende ging, begann man wieder mit dem Unterricht. Jedoch gab es in der ersten Phase noch keine adäquaten Bücher oder andere Lehrmittel, was das Unterrichten – neben anderen Dingen – erschwerte. Die Lehrer:innen konnten

auch auf keine Hilfen oder pädagogische Richtlinien bauen, da es noch keine funktionierende Schulverwaltung gab. (Vgl. Schnell 1993: 25).

Im April 1945 wurde Ernst Fischer (KPÖ) als Staatssekretär gemeinsam mit den Unterstaatssekretären Karl Lugmayer (ÖVP), Josef Enslein (SPÖ) und Ernst Hefel (ÖVP) mit dem Staatsamt für Volksaufklärung, für Unterricht und Erziehung und für Kultusangelegenheiten betraut. Der Wiederaufbau der Schulen lag aber vor allem bei den Landesschulräten, da eine Kommunikation aufgrund der unterschiedlichen Besatzungszonen und der verschiedenen Interessen der Alliierten sehr schwierig war. Nach den Novemberwahlen 1945 wurde Felix Hurdes (ÖVP) neuer Bundesminister für Unterricht. Bereits im Mai 1946 war das Bundesministerium für Unterricht in vier Sektionen aufgeteilt: (I) Volksaufklärung, (II) Kunstangelegenheiten, (III) Hochschulen und juridisch administrative Angelegenheit der übrigen Schulen und (IV) Unterricht und Erziehung. Weitere Leiter des Bundesministeriums während der Besatzungszeit waren Ernst Kolb (Jänner 1952 bis November 1954) und Heinrich Drimmel (November 1954 bis April 1964). (Vgl. Schnell 1993: 27).

Neben dem Bundesministerium waren es vor allem die Landesschulräte, die maßgeblich am Wiederaufbau der österreichischen Schulen mitbeteiligt waren. Auch die vier Besatzungsmächte haben aufgrund ihrer unterschiedlichen Auffassungen bezüglich des Bildungswesen die Landesschulräte gestärkt. (Vgl. Schnell 1993: 31). Jedoch hatten die Alliierten einen vergleichsmäßig geringen Einfluss auf die Bildungseinrichtungen. Die rasche Wiederaufnahme nach dem im letzten Kriegsjahr oft ausgefallenem Unterricht wurde vor allem von den Lehrer:innen, Eltern und regionalen Institutionen ermöglicht. Ein Misstrauen zwischen den einzelnen Besatzungsmächten und zwischen den Alliierten und der Republik Österreich war durchaus gegeben, da man der Schule der Zwischenkriegszeit Versagen in Bezug auf die Etablierung des Faschismus vorwarf. Die Alliierten befürchteten, dass sich die nationalsozialistische Ideologie in der Erziehung und Bildung weiter auswirken könnte. Die USA hatten beispielsweise für Österreich das sogenannte *Reorientation Program* entwickelt – in Deutschland hieß es *Reeducation Program*. In diesem Programm wurde festgelegt, dass die Schule eine wichtige Rolle bei der Demokratieerziehung der Österreicher:innen haben solle. Außerdem sollten alle Einflüsse des Nationalsozialismus verschwinden und das Schulgesetz von 1934 sollte wieder hergestellt werden. Die Alliierte Kommission richtete auch Schulabteilungen ein, welche mit den Landesschulräten, den Bezirksschulinspektoren und den Schulen selbst zusammenarbeiteten. Außerdem war es

ein Ziel der alliierten Mächte, die Außerdienststellung aller Lehrer:innen, die Mitglieder der NSDAP gewesen waren, und die Vernichtung von nationalsozialistischem Lehr- und Lernmaterial umzusetzen. Die Entnazifizierung des Lehrkörpers stellte sich aber als sehr schwierig heraus, da dies zu einem Lehrer:innenmangel führte. (Vgl. Schnell 1993: 36–37).

Neben dem Fehlen des Lehrpersonals erschwerte auch die schlechte Schulraumsituation die Wiederaufnahme des Schulbetriebs. Vor allem im urbanen Raum waren viele Schulgebäude durch Bombenangriffe und Kampfhandlungen zerstört worden. Zudem wurden viele Schulen andersartig genutzt: Sie dienten als Spitäler, als Unterkünfte für die Besatzungstruppen, als Ämter oder als Flüchtlingsheime. Auch die Ausstattung, wie etwa Tische, Sesseln, Kästen oder Tafeln, war in der Kriegszeit stark beschädigt oder gänzlich zerstört worden. Diese katastrophale Raumsituation führte in Wien sogar dazu, dass die Schüler:innen nur im Wechsel- oder Schichtunterricht die Schule besuchen konnten. Wie bereits erwähnt, standen nicht nur sehr wenige Räume zu Verfügung, auch die Lehrmaterialien waren Mangelware. Die Kommission für Schulbücher und Schulgestaltung verfügte über die Begutachtung, Herausgabe und Zulassung aller Schulbücher und Jugendschriften. Zudem mussten diese Druckwerke den Alliierten vorgelegt werden. Die Herstellung der Schulbücher wurde von einer Arbeitsgemeinschaft der fünf größten Schulbuchverleger übernommen und bereits im Herbst 1945 konnten die österreichischen Schulen mit einer Fibel des Österreichischen Bundesverlags arbeiten. 1949 war es schließlich gelungen, den entsprechenden Bedarf der Schulen fast ausnahmslos zu decken. (Vgl. Schnell 1993: 34–35).

Auch die rechtliche Lage des Bildungswesens musste nach 1945 völlig neu aufgebaut werden, da sowohl die Gesetzgebung des Ständestaats als auch die Regelungen der NS-Zeit nicht mit den Grundsätzen einer demokratischen Republik vereinbar waren. Die provisorische Regierung Karl Renners beschloss am 1. Mai 1945 die Wirksamkeit des Bundesverfassungsgesetzes von 1920. Weiters wurden alle Bundesverfassungsgesetze, die nach dem 5. März 1933 in Kraft getreten waren, aufgehoben. (Vgl. Schnell 1993: 35–36). Diese Regelung führt auch dazu, dass die Lehrpläne aus dem Jahr 1928 wieder gültig waren. (Vgl. Schnell 1993: 30, 69). Generell muss man aber festhalten, dass die Gesetzgebung nach 1945 sehr undurchsichtig war, und teilweise waren Vorschriften aus der NS-Zeit, aus der Ersten Republik und sogar aus der Monarchie einzuhalten. (Vgl. Schnell 1993: 36). In den westlichen Bundesländern verordneten die Landesschulräte – auch aus politischen bzw. ideologischen Gründen – die Orientierung an den Lehrplänen aus der Zeit des Stände-

staats. Die Gleichschaltung aller Regelungen erfolgt erst später. (Vgl. Schnell 1993: 69–70).

Zusammenfassend kann man sagen, dass, obwohl das österreichische Bildungswesen mit zahlreichen Schwierigkeiten zu kämpfen hatte, es einen entscheidenden Beitrag zum Wiederaufbau der österreichischen Republik und der Demokratisierung der österreichischen Bevölkerung geleistet hat. Die Schulen konnten vergleichsweise rasch nach Kriegsende ihre Tätigkeiten wieder aufnehmen und so die Kinder und Jugendlichen von der Straße fernhalten und vor den dortigen Schrecken bewahren. (Vgl. Peter 1956: 52). Einen großen Teil dazu trugen freilich die Besatzungsmächte bei. Dabei können auch einige Unterschiede festgestellt werden: Vor allem den Sowjets gelang eine rasche Wiederaufnahme des Unterrichts in ihrer Besatzungszone, wohingegen Schüler:innen in den von den westlichen Ländern besetzten Gebieten oft das Schuljahr wiederholen oder sich einer strengen Prüfung unterziehen mussten. (Vgl. Engelbrecht 1988: 395). Ursprünglich verfügten alle vier Besatzungsmächte über separate Abteilungen für Fragen im Zusammenhang mit Schulen und Bildung. Doch bereits am 4. Juli 1945 schlossen sie sich zusammen und gründeten das *Quadripartite Committee on Educational Affairs* (später hieß es *Educational Directorate*). Gemeinsam mit österreichischen Politikern wurde hier nach Lösungen verschiedenster Probleme gesucht: Man diskutierte über die Schulräumlichkeiten, Personalfragen, die Lehrplangestaltung, Lehrmaterialien, die Reaktivierung kultureller und wirtschaftlicher Organisationen, die Entnazifizierung im Bildungsbereich und langfristige Bildungspläne für Österreich. (Vgl. Engelbrecht 1988: 399). Während in der ersten Phase nach dem Ende des Zweiten Weltkriegs die Alliierten direkt Befehle erteilten, veränderte sich deren Einflussnahme mit der Zeit. Später gab es auch ein indirektes Vorgehen, um das Schulsystem zu beeinflussen. Beispielsweise wurden Vorträge zu den Schulsystemen der Besatzungsmächte oder über die Demokratie-Vorstellungen der Alliierten abgehalten. Auch die Herausgabe von Zeitschriften gehörte zu einem Mittel der Einflussnahme. Selbstverständlich war auch die Pflege persönlicher Kontakte eine Maßnahme zur Beeinflussung. (Vgl. Engelbrecht 1988: 406–407).

2.2 Sprachwissenschaftlicher Kontext

Im nachfolgenden Kapitel soll zum im vorigen Abschnitt diskutierten historischen Hintergrundwissen dieser Arbeit der sprachliche bzw. sprachwissenschaftliche Kontext erörtert werden. Dabei wird zuerst die Soziolinguistik im Überblick erläutert, danach werden zu-

erst die aktuellen Konzepte und wissenschaftlichen Positionen zu ein einem „österreichischen Deutsch“ dargestellt, anschließend wird Sprache in Verbindung mit den Konzepten „Nation“, „Identität“ und „Ideologie“ betrachtet. Zum Schluss soll noch die Bedeutung der Sprache in Erziehung und Schule erläutert werden.

2.2.1 Soziolinguistik

Jene Teildisziplin der Sprachwissenschaft, in die sich vorliegende Arbeit übergeordnet verortet, ist die Soziolinguistik. Die Soziolinguistik kann auf eine etwas länger Geschichte als die Diskurslinguistik (vgl. Kapitel 3.2.1) zurückblicken, denn sie besteht bereits seit den Sechzigerjahren des vorigen Jahrhunderts. Das Arbeitsfeld der Soziolinguistik ist mit dem der Diskurslinguistik dahingehen sehr ähnlich, als dass sich beide Teildisziplinen mit dem Zusammenhang von Sprache und Gesellschaft beschäftigen. Die Soziolinguistik ist ein sehr breit gefächertes Gebiet der Sprachwissenschaft, da sich verschiedene Tendenzen, was man unter „Gesellschaft“ bzw. „gesellschaftliches Phänomen“ versteht, entwickelt haben und daraus unterschiedliche soziolinguistische Arbeitsmethoden entstanden sind. Spitzmüller (2022) beschreibt in seiner Einführung drei verschiedene Möglichkeiten, wie die Soziolinguistik arbeiten kann. Er stellt dabei auch dar, dass er der Soziolinguistik als Variationslinguistik weniger Platz in seinem Buch eingeräumt habe, da diese im deutschsprachigen Raum als Form der Soziolinguistik bereits sehr ausführlich behandelt wurde. Er kritisiert dies auch, da die anderen Auslegungen dadurch „untergegangen“ seien. (Vgl. Spitzmüller 2022: 1–3).

Spitzmüller (2022) unterscheidet drei verschiedene Varianten der Soziolinguistik: (1) Soziolinguistik als „Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft“, (2) Soziolinguistik als „Linguistik der (sprachlichen) Variation“ und (3) Soziolinguistik als sozial(kritisch)e Linguistik. Wenngleich diese drei Formen immer wieder gemeinsame Themen und Anliegen behandeln, so unterscheiden sie sich doch auch in vielen Belangen voneinander. (Vgl. Spitzmüller 2022: 7–8).

Betrachten wir nun die erstgenannte Teildisziplin der Soziolinguistik: Sie beschäftigt sich mit sozialen Phänomenen, die für Sprache und Sprachgebrauch relevant sind, insbesondere mit der Beziehung zwischen Sprache und Gesellschaft. Freilich teilen aber alle Varianten der Soziolinguistik die Grundannahme, dass Sprache, Sprachwandel und Sprachgebrauch als soziale Phänomene betrachtet werden müssen und in ihrem gesellschaftlichen Kontext untersucht werden sollten. Obwohl die Soziolinguistik gesellschaftli-

che Fragen in den Mittelpunkt der Sprachwissenschaft gerückt hat, ist sie nicht die einzige sprachwissenschaftliche Disziplin, die das tut. Andere angewandte Teildisziplinen derselben wie die Diskurslinguistik oder die Pragmatik berücksichtigen ebenfalls gesellschaftliche Aspekte, ohne sich notwendigerweise als Soziolinguistik zu verstehen. Es gibt verschiedene Annahmen innerhalb der Soziolinguistik zu den Fragen, was man genau unter „Gesellschaft“ und „Sprache“ versteht oder wie das Verhältnis zwischen diesen ist. Diese Fragen bzw. die Antworten hinter den Fragen unterscheiden die verschiedenen Varianten der Soziolinguistik. (Vgl. Spitzmüller 2022: 4).

Wie bereits erwähnt, wird die Soziolinguistik vor allem im deutschsprachigen Raum vor allem als diejenige Disziplin der Sprachwissenschaft betrachtet, die sich mit sprachlicher Variation beschäftigt. Was genau unter sprachlicher Variation gemeint ist, wird in Kapitel 2.2.2 geklärt. Die Soziolinguistik beforscht nun die Ursachen für sprachliche Variation, die Verteilung verschiedener sprachlicher Gebrauchsformen in einer Gesellschaft und die Funktion dieser Variation. Es ist wichtig zu betonen, dass diese Variation auch den Sprachwandel im Laufe der Zeit umfasst. Die Soziolinguistik legt großen Wert auf das Konzept der Variation, was sich darin zeigt, dass einige Zweige dieser Disziplin sich selbst eher als Variationslinguistik bezeichnen. Zentrale Diskussionen innerhalb der Disziplin befassen sich damit, wie sprachliche Variation definiert werden kann und welche Rolle sie genau spielt. Insgesamt beschäftigt sich die Soziolinguistik in verschiedenen Ausprägungen mit der Variabilität von Sprache und den sozialen Ursachen oder Auswirkungen dieser Variabilität. (Vgl. Spitzmüller 2022: 5).

Schließlich gilt es noch, die „sozial(kritisch)e Linguistik“ zu erläutern: Sie wird als ein Bereich der Sprachwissenschaft definiert, der sich aktiv in die Gesellschaft einbringt. Sie ist daher sozialkritisch ausgerichtet und zielt darauf ab, nicht nur die gesellschaftlichen Aspekte von Sprache und Sprachgebrauch zu beschreiben und zu erklären, sondern auch auf sprachbedingte soziale Probleme hinzuweisen. Dazu gehören beispielsweise sprachliche Diskriminierung und soziale Ungleichheit. Ziel der sozial(kritisch)en Linguistik ist es, zu einer gesellschaftlichen Verbesserung beizutragen. (Vgl. Spitzmüller 2022: 6).

So wie die unterschiedlichen Formen der Soziolinguistik verschiedene Auffassungen von dem Präfix „Sozio-“ haben, gibt es auch keine einheitlichen Methode der Soziolinguistik. Diese Offenheit in der Theorie und Methode sowie die Möglichkeit des interdisziplinären Arbeitens macht die Soziolinguistik aber auch aus. (Vgl. Spitzmüller 2022: 7).

Für vorliegende Arbeit erscheint jene Form der Soziolinguistik am passendsten, die den Zusammenhang von politischen und gesellschaftlichen Meinungen mit der Sprache untersucht und danach fragt, wie diese Zusammenhänge auch die Gesellschaft geprägt haben.

2.2.2 „Plurizentrik“ der deutschen Sprache

Die deutsche Sprache zählt wohl zu den polymorphsten Sprachen Europas beziehungsweise der ganzen Welt und dennoch kann man nur von fünf „deutschsprachigen“ Ländern sprechen: Deutschland, Österreich, die Schweiz, Liechtenstein⁴ und Luxemburg. Während Deutsch in Deutschland und Österreich die einzige nationale bzw. gesamtstaatliche Amtssprache ist⁵, gelten in der Schweiz Französisch und Italienisch ebenfalls als anerkannte und gleichrangige Nationalsprachen. Ebenso sind in Luxemburg neben Deutsch die Sprachen Französisch und Letzeburgisch offizielle Amtssprachen. In Belgien sowie im italienischen Südtirol ist Deutsch hingegen nur eine regionale Amtssprache. Obwohl Deutsch nur in den genannten Ländern Amtssprache ist, gibt es weltweit schätzungsweise 120 Millionen Menschen – innerhalb aber auch außerhalb dieser fünf Staaten –, welche die Sprache Deutsch als ihre Erstsprache bezeichnen. (Vgl. Barbour / Stevenson 1998: 2–3; Vgl. Ammon 1995: 12).

Die drei Länder (außer Liechtenstein), in denen Deutsch solo-offizielle Amtssprache ist – also Deutschland, Österreich und die deutschsprachige Schweiz – können als Zentren der deutschen Sprache bezeichnet werden. Als „Zentren“ bezeichnet man laut Ammon (1995: 12) „Nation[en] oder [...] Staat[en] mit einer spezifisch ausgeformten Standardvarietät dieser Sprache“ (Ammon 1995: 12). Diese unterschiedlichen Standardvarietäten der deutschen Sprache zeigen auf, dass es mehrere Sprachzentren gibt – entsprechende Sprachen bezeichnet man deshalb auch als „plurizentrische Sprachen“. (Vgl. Ammon 1995: 12). Eine genaue Definition für die Bezeichnung „plurizentrische Sprache“ findet man beispielsweise im Variantenwörterbuch des Deutschen: „Von einer plurizentrischen Sprache spricht man dann, wenn diese in mehr als einem Land als nationale oder regionale Amtssprache in Gebrauch ist und wenn sich dadurch standardsprachliche Unterschiede herausgebildet haben“ (Ammon / Bickel / Lenz 2018: XXXIX). Das Deutsche kann demgemäß als plurizent-

⁴ In Liechtenstein ist Deutsch, wie in Deutschland und Österreich, die einzige Amtssprache auf gesamtstaatlicher Ebene. (Vgl. Ammon / Bickel / Lenz 2018: XXXIX).

⁵ In manchen Regionen Österreichs zählt neben Deutsch auch eine andere, sogenannte Minderheitssprache als Amtssprache. Slowenisch, Kroatisch und Ungarisch sind die in Österreich als amtliche Regionalsprachen eingetragene Minderheitssprachen (vgl. Volksgruppengesetz 1976 § 1).

rische Sprache bezeichnet werden, denn es wird in den bereits aufgezählten Nationen gesprochen und ist Amtssprache mit sich unterscheidenden Standardformen. Man kann also klar erkennen, dass vor allem das Vorhandensein unterschiedlicher Standardausprägungen eine Sprache plurizentrisch macht. Ammon (1995 & 1996) schlägt sogar vor, bei der deutschen Sprache von einer *plurinationalen* Sprache zu sprechen, da es sich bei den entsprechenden Zentren um eigenständige Nationen handelt (vgl. Ammon 1995: 95–100; vgl. 1996: 132). Weitere Beispiele für plurizentrische Sprachen sind unter anderem Englisch (unterschiedliche Standardvarietäten in Großbritannien, den USA, Australien und anderen Staaten) oder auch Spanisch. Außerdem kann man noch zwischen Voll-, Halb- und Viertelzentren unterscheiden: Sogenannte „Vollzentren“ des Deutschen haben eigene Regel- und Nachschlagewerke für die Sprache, wie zum Beispiel Wörterbücher. Für das Deutsche sind nur die bereits erwähnten Länder Deutschland, Österreich und die deutschsprachige Schweiz sogenannte „Vollzentren“. Lichtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol hingegen gelten bloß als „Halbzentren“, da diese Nationen bzw. Regionen keine eigenen Nachschlagewerke haben. Zudem kann man von „Viertelzentren“ sprechen, wenn Deutsch in einem Land zwar keine Amtssprache ist, sich aber dennoch eine eigene Standardvarietät beobachten lässt. Zu den Viertelzentren der deutschen Sprache zählen unter anderem Rumänien und Namibia. Auch in einigen Ländern Nord- und Südamerikas können Viertelzentren des Deutschen lokalisiert werden. (Vgl. Ammon / Bickel / Lenz 2018: XL; vgl. Muhr 2003: 197). Die Unterschiede der deutschen (Standard-)Sprache Deutschlands, Österreichs oder der Schweiz sind aber vergleichsweise minimal und die verschiedenen Sprachformen können deshalb nicht als eigene Sprache betrachtet werden. Man spricht deshalb von sogenannten „Varietäten“ der deutschen Sprache. Verschiedenheiten können insbesondere in der Grammatik, im Wortschatz oder in der Aussprache festgestellt werden. (Vgl. Ammon / Bickel / Lenz 2018: XLI).

Oft werden die Begriffe „Varietät“ und „Variante“ synonym gebraucht. Im linguistischen Bereich ist davon aber abzuraten, da hinter diesen Termini unterschiedliche Konzepte stehen. So versteht man unter einer sprachlichen „Varietät“ gewissermaßen Teilsysteme (z. B. Dialekte oder den Standard) eines einzelsprachlichen Systems, wie z. B. „Deutsch“, der Terminus „Variante“ bezieht sich aber auf einzelne sprachliche Elemente auf den verschiedensten sprachlichen Ebenen (Wortschatz, Lautung, Grammatik etc.), zum Beispiel *Polster* und *Kissen*. (Vgl. Ammon 1996: 132). An solchen Varianten – also z. B. Merkma-

len im Wortschatz – kann man auch die Sprecher:innen einer bestimmten Varietät erkennen (vgl. Ammon / Bickel / Lenz 2018: XLI).

Für das Konzept der Plurizentrik ist vor allem wichtig, dass standardsprachliche Merkmale in den Vollzentren der deutschen Sprache (aus linguistischer Sicht) gleichberechtigt sind. Die Konstituierung der Nationalstaaten hat für die Entwicklung der Standardvarietäten des Deutschen eine entscheidende Bedeutung. Insbesondere in der Politik und den Medien gibt es verschiedene Varianten für zentrale Begriffe in der deutschen Sprache. Die Verwaltungen, politischen Institutionen und das Rechtswesen können in den verschiedenen Ländern sehr unterschiedliche Bezeichnungen haben, oder ein Begriff kann je nach Land unterschiedliche Bedeutungen haben. Zur Entwicklung der unterschiedlichen Standardvarietäten haben aber nicht nur die verschiedenen politischen Systeme beigetragen. Auch die regionalen Dialekte, die geo- und topographischen Verhältnisse und die sprachpolitischen Bedingungen beeinflussen die einzelnen nationalen (Standard-)Varietäten. (Vgl. Ammon / Bickel / Lenz 2018: XLI). Im Falle Österreichs nennt man standardsprachliche Varianten, die vermehrt in Österreich verwendet werden „Austriazismen“. Auch für die beiden anderen Vollzentren des Deutschen gibt es entsprechende Begriffe: Varianten des schweizerischen Standarddeutsch werden dem *Helvetismen* genannt, Varianten des bundesdeutschen Standarddeutsch zuweilen *Teutonismen*. (Vgl. Ammon 1996: 132).

Es sei hier noch erwähnt, dass das Konzept der Plurizentrik von manchen Sprachwissenschaftler:innen auch kritisch betrachtet wird. Eine Gruppe von größtenteils österreichischen Wissenschaftler:innen hat bereits in den 1990er-Jahren das Konzept der sogenannten „Pluriarealität“ vertreten, welches dafür plädiert, die Grenzen der Sprache nicht mit den nationalen Grenzen gleichzusetzen. Rudolf Muhr hat sich in einem Aufsatz kritisch mit der Theorie der Pluriarealität auseinandergesetzt und dabei sowohl die Konzepte aus den 1990er-Jahren als auch der aktuellen Forschung dargestellt und analysiert (siehe Muhr 2020). Affirmativ hinsichtlich der pluriarealen Theorie positioniert sich die „Variantengrammatik des Deutschen“ (Variantengrammatik des Standarddeutschen 2018: Theoretische Grundlagen).

2.2.3 Österreichisches Deutsch – Deutsch in Österreich

Das bereits mehrfach erwähnte Bundesverfassungsgesetz von 1920, welches nach dem Zweiten Weltkrieg wieder in Kraft trat und bis heute gültig ist, legt Deutsch als *Staatssprache* der Republik fest. Im Detail lautet der Artikel 8 des Gesetzes wie folgt:

Artikel 8

Die deutsche Sprache ist, unbeschadet der den sprachlichen Minderheiten bundesgesetzlich eingeräumten Rechte, die Staatssprache der Republik (Gesamte Rechtsvorschrift für Bundes- und Verfassungsgesetz 1920: Art. 8).

Deutsch ist demnach die (im gesamten Staatsgebiet gültige) Amtssprache Österreichs. Auf ein spezifisch *österreichisches Deutsch* wird dabei nicht eingegangen. Man muss dabei aber auch beachten, dass dieses Gesetz 1920, als der damals neue Kleinstaat Österreich einen Anschluss an Deutschland überlegte, entstanden war (vgl. Ammon / Bickel / Lenz 2018: XLIV). Erst seit den Achtzigerjahren des vergangenen Jahrhunderts ist die Bezeichnung „Österreichisches Standarddeutsch“ in der (Sprach-)Wissenschaft etabliert (vgl. Maihofer / Glauninger 2023: 297).

Doch bereits in den späten Sechziger- und Siebzigerjahren des 19. Jahrhunderts kam diese Bezeichnung erstmals auf. Damals wurde das Deutsche Kaiserreich gegründet und Österreich versuchte, sich unter diesen Bedingungen im deutschen Sprachraum zu beweisen. Hier erlebte Österreich erstmals die Spannung zwischen der Situiertheit im deutschen Sprachraum und der gleichzeitigen Existenz eines eigenen österreichischen Staatswesens. Diese Spannung zeigt sich zum Teil bis heute und hat vor allem die Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg beeinflusst. Die Propagierung eines österreichischen Deutsch in der ersten Phase der Zweiten Republik sollte vor allem das Nationalbewusstsein stärken und das *nation building* nach 1945 beeinflussen. Im Jahr 1951 – also noch in der Zeit der Besatzung – kam zum ersten Mal ein eigenständiges Wörterbuch für Österreich heraus, welches vor allem in Schulen und Ämtern verwendet werden sollte. Die Publikation des *Österreichischen Wörterbuchs* (ÖWB) zeigt den Anspruch auf das Vorhandensein einer eigenen österreichischen Varietät der deutschen Sprache auf. (Vgl. Ammon / Bickel / Lenz 2018: XLIV).

Betrachten wir aber die Geschichte einer eigenständigen österreichischen Standardvarietät noch etwas genauer: Bereits im 18. Jahrhundert – während der Gelehrte Johann C. Gottsched sprachnormierende Werke (auch in Wien) publizierte – haben sich neben diesen Schriften auch Sammlungen speziell „österreichischer“ Wörter gebildet. Der Sprach- und Naturwissenschaftler Johann S.V. Popowitsch beispielsweise kritisierte die Verbreitung der Werke Gottscheds in Österreich, da er in Österreich eine andere Sprachverwendung verordnete. In der Mitte des 19. Jahrhunderts gab es zwar ein Wörterbuch für die Mundarten Österreichs, über eine eigenständige Standardvarietät und den Einfluss auf das österreichische Nationalbewusstsein lässt sich aber nur wenig berichten. Wie bereits erwähnt, hat sich aber spätestens mit der politischen Situation in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts das Be-

wusstsein für eine sprachliche Sonderstellung Österreichs verstärkt. Bei der Rechtschreibkonferenz 1901 machte man aber wiederum keine Unterschiede zwischen den drei deutschsprachigen Ländern. Das daraus entstandene Regelwerk galt auch für Österreich, wenngleich daneben auch nationale Besonderheiten der Sprachverwendung bestehen blieben. Die Herausgabe eines eigenen regionalen Regelwerks war aber nichts österreichspezifisches: Auch Bayern und Preußen hatten zu der Zeit eigenständige Versionen herausgebracht. Die Unterschiede in diesen Regelwerken lagen aber eher bei der Schreibung von Fremdwörtern und weniger im Wortschatz. Obwohl in der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg sehr wohl Austriaismen eine Verwendung erfuhren, war das Bewusstsein einer eigenständigen österreichischen Varietät der deutschen Sprache wenig ausgeprägt. Während des „Anschlusses“ Österreichs an das nationalsozialistische Deutschland hat sich das nationale Bewusstsein der Österreicher:innen wieder verstärkt. In dieser Zeit werden auch mehr Austriaismen in das Wörterbuch „Regeln und Wörterverzeichnis für die Aussprache und Rechtschreibung“ aufgenommen. Wie bereits ausführlich dargestellt wurde, war dann nach 1945 die Abgrenzung zu Deutschland für das österreichische Nationalbewusstsein außerordentlich entscheidend. Auch eine sprachliche Demarkation wurde vermehrt diskutiert. In der ersten Phase der Zweiten Republik wurden sogar Verweise auf die Zugehörigkeit zu einer deutschen Sprachgemeinschaft vermieden. In dieser Zeit haben auch sprachpolitische Projekte die Eigenständigkeit des österreichischen Deutsch gefördert: So wurde damals das „Österreichische Wörterbuch“ herausgebracht oder der Verein „österreichische gesellschaft für sprache und schreibung“ gegründet. (Vgl. Ammon 1996: 119–29). Auch die Umbenennung des Schulfachs „Deutsch“ in „Unterrichtssprache“ kann als sprachpolitischer Akt aufgefasst werden. Obwohl die Gesellschaft durch oben genannte Maßnahmen sehr wohl zum österreichischen Deutsch hingeführt werden sollte und auch einige einschlägige Publikationen in Zeitschriften zu finden sind, hat sich dieser Diskurs erst in den Neunzigerjahren des 20. Jahrhunderts in die breite Öffentlichkeit verlagert. Mit dem Beitritt Österreichs zur EU wurden die Rufe nach der Anerkennung eines österreichischen Deutsch lauter. Heute lässt sich nicht mehr nachvollziehen, warum sich gerade in dieser politischen Phase die Diskussion um das österreichische Deutsch auf diese Weise intensivierte. Im Zuge dieser Debatte wurden vom österreichischen Gesundheits- und vom Landwirtschaftsministerium auch Umfragen zu „typisch österreichischen“ Wörtern gemacht. Daraus wurde schließlich eine Liste erstellt, die im „Protokoll Nr. 10 über die Verwendung spezifisch österreichischer Ausdrücke der deutschen Sprache im Rahmen der Europäischen Union“

offiziell anerkannt wurde. Diese Liste steht aber stark unter Kritik, da die 23 ausgewählten Termini keinesfalls das österreichische Deutsch repräsentieren können. In der jüngeren Vergangenheit ist die Förderung der österreichischen Varietät des Deutschen vor allem durch die starke Nachfrage, Deutsch als Fremdsprache zu lernen, gestiegen. Als wegweisender Schritt ist zudem die Entwicklung eines Variantenwörterbuchs des Deutschen zu nennen – bei diesem trinationalen Projekt beteiligten sich auch zwei österreichische Forschungsförderinstitutionen und das Institut für Germanistik der Universität Innsbruck. (Vgl. De Cillia / Wodak 2006: 38–43).

2.2.4 Zusammenhang von Sprache und nationaler Identität

Sprache beziehungsweise Sprachgebrauch kann als zentraler Aspekt bei der Konstruktion einer individuellen und auch kollektiven Identität betrachtet werden. Wie bereits im oberen Kapitel zu den Identitäten beleuchtet wurde, definiert sich die individuelle und auch kollektive Identität oft durch die Abgrenzung zu anderen. Eine Identifikation mit einer sprachlichen Ausprägung bzw. Varietät geschieht meist durch eine Grenzziehung und einer Nicht-Zugehörigkeit zu (einer) anderen Sprachform(en). Sprache kann also klar als Bestandteil einer Identität – egal ob individuell oder kollektiv – festgemacht werden. (Vgl. Marten 2016: 52).

Historisch betrachtet lässt sich diese Bewertung von Sprache bis ins Mittelalter zurückverfolgen. In Europa löste sich im frühen Mittelalter die Gesellschaft von dem allgemeinen Gebrauch der lateinischen Sprache, welche bis dahin vor allem im Schriftverkehr, in der Kirche und in der Wissenschaft gebraucht wurde, und verwendetet vermehrt die Sprache(n) des „gemeinen Volkes“ – auch für z. B. religiöse Schriften. Gleichzeitig wurde die Gemeinschaft rund um eine *Volkssprache* meist positiv hervorgehoben. Dennoch kann man im Frühmittelalter noch keinen Zusammenhang von Volkssprachen und Nationen erkennen, weshalb diese Zeit für das heutige Konzept der nationalen Staatssprachen noch keine Relevanz hat. (Vgl. Solms 2019: 193–95).

Erst in der Neuzeit – mit der Entwicklung zu Nationalstaaten – wurden auch die Sprachen überregional vereinheitlicht und funktionalisiert. Nicht nur im deutschsprachigen Raum wurde eine Vereinheitlichung der Sprache gefördert, auch in vielen anderen europäischen Regionen passierte Ähnliches. So wurde beispielsweise in Frankreich die *Académie française* gegründet. Die Französische Republik betrachtet es bis heute als selbstverständlich, dass die Gründung dieser Akademie der Vereinheitlichung der französischen Sprache

zum Zwecke der zentralen Verwaltungssprache dienen sollte. Bereits im Jahr 1539 hatte König Franz I. festgelegt, dass die Sprache Französisch in der gesamten Verwaltung und Justiz des Königreichs verwendet werden sollte. Die Bestimmung von Französisch als Sprache der Verwaltung sollte die Kommunikation und Effizienz in der Behörde verbessern und trug maßgeblich zur Stärkung der französischen Identität bei. Die Festlegung einer Landessprache war in der Neuzeit Teil der Nationenbildung und auch im deutschsprachigen Raum waren die beiden Wörter bzw. Konzepte „Sprache“ und „Nation“ oft im Einklang miteinander zu hören / lesen. (Vgl. Solms 2019: 196–98).

Das im 19. Jahrhundert vermehrt aufkommende Konzept des Nationalismus wusste den Zusammenhang von Sprache und Identität für sich zu nutzen. Mit den Revolutionen in Amerika und Frankreich veränderten sich die Meinungen gegenüber absoluten Monarchien. Das Bewusstsein einer gemeinsamen ethnischen Zusammengehörigkeit – und damit verbunden ist auch die gemeinsame Sprache – war von nun an Argument für die eigenständige Nation und Abgrenzung zu den Nachbarländern. Wenngleich beim Deutschen Bund nicht von einem Nationalstaat gesprochen werden kann, zeigt die Entstehung dieser Vereinigung die Bedeutsamkeit der Sprachen für solche politischen Bündnisse der Zeit auf. Gleichzeitig waren aber auch Gegenpositionen zu der Bildung großer Nationen mit der gleichen Sprache zu beobachten. In Österreich-Ungarn beispielsweise formierten sich u. a. tschechische oder slowenische Nationalbewegungen und forderten mehr Autonomie. Die Sprachen dieser Völker wurden damals zwar nicht unterdrückt, aber aufgrund der Funktionen der deutschen Sprache wurden die regional gesprochen Sprachen als „Sprachen zweiter Klasse“ (Marten 2016: 57) wahrgenommen. Nach dem Ersten Weltkrieg orientierten sich schließlich die Grenzen der neuen Nationalstaaten an den Sprachgrenzen. (Vgl. Marten 2016: 55–57).

Auch heute ist die Sprache als gemeinsames Symbol der Zugehörigkeit zu einer Nation mit gemeinsamer Geschichte besonders wichtig. Neben anderen Faktoren wurde und wird eine gemeinsame Sprache als entscheidendes Merkmal betrachtet, das eine Nation identifiziert und ihr das Recht auf einen eigenen Staat verleiht. Diese Argumentation bleibt auch heute noch ein wichtiges Merkmal von Sprachminderheiten-Bewegungen. (Vgl. Heller 2005: 1582). Die politischen Grenzen Europas werden aber auch heute häufig als Sprachgrenzen wahrgenommen. Durch die Technologisierung und dadurch besseren Möglichkeiten nationaler Medien haben sich die Nationalsprachen in vielen Ländern bis an ihre Ränder ausbreiten können. Das führt dazu, dass sprachliche Minderheiten heute zurückgehen.

Dennoch wird seit einigen Jahren die sprachliche Heterogenität der Nationen vermehrt wahrgenommen und berücksichtigt. (Vgl. Marten 2016: 57–58).

Für Nationen, die sich eine Amtssprache mit anderen Ländern teilen, spielt auch die Variation eine zentrale Rolle. Mit der Frage „Wie sagt man hier?“ schwingt eine Bewertung der eigenen und fremden Sprachverwendung mit. Das bedeutet, auch innerhalb einer Sprache können Bewertungen stattfinden und somit aufgrund des Sprachgebrauchs Zugehörigkeiten bzw. Nicht-Zugehörigkeiten zu einem Kollektiv wahrgenommen werden. (Vgl. Arendt 2019: 337). Die Sprachideologieforschung beschäftigt sich unter anderem genau mit solchen Bewertungen von Sprache und Sprachgebrauch. (Vgl. Busch 2019: 107). Wie Sprache und Ideologien zusammenspielen, soll aber im nächsten Abschnitt genauer betrachtet werden.

2.2.5 Sprache und Ideologie – Sprachideologieforschung

Bevor wir uns dem Kapitel „Sprache und Ideologie“ widmen, muss geklärt werden, was man überhaupt unter „Ideologie“ versteht: Dieser Begriff wird – wie auch schon der Identitätsbegriff – auf unterschiedlichste Art und Weise verwendet. Peter Tepe (2012: 1–2) beschäftigte sich mit dem Ideologiebegriff und den dazugehörigen Arbeitsfeldern ausführlich und hat dabei drei Konzepte hinter dem Begriff herausgearbeitet. Zusammengefasst lauten diese bzw. die drei entsprechenden Arbeitsfelder wie folgt:

1. Ideologie bezeichnet fehlerhafte Überzeugungen, die auf Störfaktoren wie persönlichen Wünschen oder Interessen beruhen, und wird durch eine „erkenntniskritische“ Analyse untersucht.
2. Ideologie umfasst Ideen- und Wertesysteme sowie Weltanschauungen, die analysiert werden können, um ihre Grundlagen, Beziehung zur Lebenssituation und zu Funktionen zu verstehen, was als „weltanschauungsanalytische“ Ideologieforschung betrachtet wird.
3. Ideologie kann schließlich auch als soziales und politisches Programm verstanden werden, wie Liberalismus, Konservatismus oder Sozialismus, und wird durch die Analyse von Grundüberzeugungen, des Bezugs zur Gruppenlebenssituation und von Funktionen erforscht, was als „programmanalytische“ Ideologieforschung bezeichnet wird.

Die drei Ideologietheorien können als unterschiedliche, nebeneinander existierende Konzepte betrachtet werden. Doch in manchen Situationen konkurrieren sie miteinander und die Forschung muss sich für eine Konzeption entscheiden. (Vgl. Tepe 2012: 1–2).

Dass Sprache und gesellschaftliche Strukturen bzw. Prozesse in vielerlei Belangen miteinander verwoben sind, konnte bereits ausführlich in den vorherigen Kapiteln geklärt werden. Seit den Achtzigerjahren des vorigen Jahrhunderts hat sich zu dieser Thematik auch eine eigene Forschungslinie herausgebildet. Die Sprachideologieforschung beschäftigt sich mit den Meinungen, Bewertungen und Urteilen von Sprache bzw. Sprachgebrauch. Somit kann die Sprachideologieforschung der weltanschauungsanalytischen Ideologieforschung nach Tepe (2012) zugeordnet werden. Heute ist die Sprachideologieforschung ein heterogenes Forschungsfeld, dass sich mit den unterschiedlichsten Themen befasst. Zu den zentralen Gegenständen, mit denen sich dieser Forschungszweig auseinandersetzt, zählen vor allem öffentlich geführte Debatten rund um das Thema Sprache. (Vgl. Busch 2019: 107–8). So kann freilich auch das vorliegend bearbeitete Thema rund um den Diskurs „Deutsche Sprache und österreichisches *nation building*“ der Sprachideologieforschung zugeordnet werden.

Aber betrachten wir die Sprachideologieforschung und ihre Arbeit noch genauer: Wie bereits erwähnt, ist das Forschungsfeld der Sprachideologieforschung sehr divers. Man kann dennoch drei Phasen bzw. Perspektiven festmachen: die Interaktionsperspektive, die Diskursperspektive und die Subjektperspektive, wobei vor allem die beiden erstgenannten für vorliegende Arbeit von Interesse sind. (Vgl. Busch 2019: 109).

Die sogenannte Interaktionsperspektive der Sprachideologieforschung evaluiert Sprachideologien in Zusammenhang mit sozialen Interaktionen. Dabei untersucht sie, wie Sprachideologien in verschiedenen sozialen Situationen entstehen, reproduziert und verhandelt werden. Diese Perspektive betrachtet Sprache nicht isoliert, sondern als ein soziales Phänomen, das durch die Interaktion zwischen Sprechern geformt wird. In der Interaktionsperspektive der Sprachideologieforschung wird vor allem analysiert, wie Sprachideologien in Gesprächen und / oder anderen kommunikativen Handlungen sichtbar werden. Das können beispielsweise Meinungen / Urteile etc. zu bestimmten sprachlichen Varietäten oder Sprechstilen sein, die mit bestimmten sozialen Gruppen oder Kontexten verknüpft sind. Forscher:innen, die diese Perspektive verfolgen, interessieren sich oft dafür, wie Sprachideologien durch Sprachgebrauch reproduziert werden können und wie sich das auf soziale Hierarchien und Machtverhältnisse auswirken kann. (Vgl. Busch 2019: 111–18).

Für vorliegende Arbeit ist aber vor allem die Diskursperspektive der Sprachideologieforschung relevant. Diese beforscht – wie der Name schon vermuten lässt – Sprachideologien im Rahmen von Diskursen, das heißt in den Strukturen und Methoden des sprachlichen Austauschs und der Kommunikation in bestimmten sozialen, kulturellen und politischen Kontexten. Dieser Forschungszweig analysiert, wie Sprachideologien durch diskursive Praktiken entworfen, verhandelt und reproduziert werden. In der Diskursperspektive wird untersucht, wie Sprachgebrauch in verschiedenen Kontexten dazu beiträgt, soziale Realität zu formen und zu reproduzieren. Dies kann beispielsweise durch die Analyse von politischen Reden, Medienberichterstattung, öffentlichen Debatten oder anderen Formen von sozialen Interaktionen erfolgen. Die Wissenschaftler:innen wollen primär beforschen, wie Sprachideologien in Diskursen verankert sind, welche Diskursstrategien verwendet werden, um bestimmte Ideologien zu verbreiten oder zu bekämpfen, und wie sich diese Dynamiken auf die Machtverhältnisse und sozialen Strukturen auswirken können. (Vgl. Busch 2019: 118–19).

Die dritte Perspektive, die Subjektperspektive, untersucht, wie individuelle Sprecher:innen Sprachideologien übernehmen, verstehen und in ihrem eigenen Sprachgebrauch reflektieren. Dabei wird erforscht, wie persönliche Erfahrungen, Identitäten und kulturelle Hintergründe die Wahrnehmung und Interpretation von Sprache und Sprachgebrauch beeinflussen. Dabei ist auch relevant, wie diese individuellen Perspektiven in größere soziale Kontexte eingebettet sind und durch Interaktionen mit anderen Sprechern ausgebildet werden. (Vgl. Busch 2019: 125–26).

2.2.6 Bedeutung von Sprache in Politik und Schule – Sprach(en)politik

Das Feld der Sprach(en)politik ist ein sehr umfangreiches, weshalb hier nur in Ansätzen dieser Gegenstand Einzug in die Arbeit finden kann. Dennoch sollen die wichtigsten Konzepte für vorliegende Forschungsarbeit in gekürzter Form vorgestellt werden.

Sprache kann einerseits als Medium für zu vermittelnde Themen (nicht nur) in der Politik fungieren und andererseits selbst Gegenstand von politischem Handeln sein. Schon in der Antike hat man erkannt, welche wichtige Rolle die Sprache in der Politik spielen kann. (Vgl. Wodak 2005: 135). Mit einem bestimmten Sprachgebrauch kann man sein Gegenüber manipulieren und lenken. In der Politik wird Sprache oft nicht nur in Form der politischen Rede eingesetzt, sondern bewusst auch an Gesprächspartner:innen und –situationen angepasst, um das Gegenüber zu beeinflussen. (Vgl. Wodak 2005: 137).

Mit dem Thema der Sprach(en)politik sind mancherlei andere Phänomene und Begriffe verknüpft. Mit der Klärung dieser unterschiedlichen Benennungen soll auch das Wirkungs- und Arbeitsfeld der Sprach(en)politik erläutert werden:

Wie im Titel dieses Abschnittes schon ersichtlich ist, gibt es für diese Thematik zwei Ansätze: die „Sprachpolitik“ und die „Sprachenpolitik“. Die Parallelexistenz dieser beiden Begriffe ist eine deutschsprachige Besonderheit. Im Englischen wird beispielsweise nur der Begriff *Language Policy* verwendet – und auch im Deutschen findet „Sprachpolitik“ tendenziell mehr Anwendung. Dennoch kann eine Erklärung für das Vorhandensein beider Begriffe gefunden werden: „Sprachpolitik“ meint Maßnahmen, die sich auf eine einzelne Sprache beziehen, und „Sprachenpolitik“ bezieht sich auf Maßnahmen, die auf die „Organisation des Verhältnisses verschiedener Sprachen zueinander“ (Marten 2016: 16) abzielen. Ein weiterer Terminus, der mit den oben Genannten in Verbindung steht, ist „Sprachplanung“. Dieser kann meist synonym mit „Sprachpolitik“ verwendet werden. „Sprachkultivierung“ meint hingegen, die Einflussnahme auf den Sprachgebrauch hin zu einer „guten“ und „schönen“ Sprachverwendung. Dieser Begriff steht mit der „Sprachpflege“ eng in Verbindung. Unter „Sprachkritik“ versteht man wiederum jenes reflexive Nachdenken, zu dem unter anderem auch die feministische Sprachkritik oder die Art und Weise, wie Lehnwörter aus dem Englischen im deutschen Sprachraum verwendet werden, gehören. Zur Sprachkritik zählen aber auch Arbeitsfelder, die nicht direkt mit der Sprachpolitik einhergehen, wie beispielsweise die Analyse von Begriffen und Stilen in der Literatur. Besonders interessant im Bezug zum Thema vorliegender Arbeit ist auch die Sprachkritik (oder auch Sprachkultur) im Sinne einer Beforschung von „Entwicklungen in und der Einflussnahme auf eine einzelne Sprache mit ihrer (insbesondere sozial geprägten) Variation“ (Marten 2016: 20). Aber auch die oft in den Medien thematisierte – auch von Laien wahrnehmbare – Veränderung (bzw. auch oft als Verschlechterung tituliert) der Sprache kann zur Sprachkritik gezählt werden. Passend dazu sollte hier auch der Begriff „Sprachmanagement“ erwähnt werden. Darunter versteht man jenes Verhalten, das aktiv in „falsches“ (z. B. grammatikalisch oder orthografisch) Sprachverhalten eingreift. Das kann zum Beispiel durch Eltern oder Lehrer:innen passieren. (Vgl. Marten 2016: 16–22).

Sprachpolitik kann weiters in „offen“ und „verdeckt“ eingeteilt werden. Offene Sprachpolitik bezeichnet – wie der Titel schon vermuten lässt – alle bewussten und offen kommunizierten Handlungen. Dazu zählen beispielsweise Beschilderungen, wie Orts- oder Straßenschilder, in mehreren Sprachen. Verdeckte Sprachpolitik hingegen will durch sprachli-

che oder andere Aktionen sprachliches Verhalten (und Einstellungen zu sprachlichen oder nicht-sprachlichen Themen) beeinflussen. Die verdeckte Sprachpolitik kann zudem „bewusst“ – zum Beispiel um ein bestimmtes Machtverhältnis aufrecht zu erhalten – oder „unbewusst“ vonstattengehen. Träger von sprachpolitischen Handlungen sind meist staatliche Akteure auf unterschiedlichster Ebene, aber auch nicht-staatliche Instanzen, wie etwa Schulen, Firmen, Krankenhäuser usw. können sprachpolitische Handlungen ausüben. (Vgl. Marten 2016: 22–24).

Vor allem die Schule kann für sprachpolitische Maßnahmen von hoher Relevanz sein, denn neben dem Elternhaus und der näheren Umgebung kann vor allem die Schule die Einstellungen zu einer Sprache, Sprachvarietät oder einem bestimmten Sprachgebrauch prägen. Es beginnt schon damit, dass meist die Sprache der Nation, in der sich die Bildungseinrichtung befindet, auch als Unterrichtssprache festgelegt wird. Zurzeit ist ein Trend zu beobachten, bei dem auch andere Sprachen, insbesondere Englisch, als Unterrichtssprache in spezifischen Schularten verwendet werden. Aber auch die Art der Sprache (z. B. Standard / Dialekt), die in der Schule gefördert wird, hat oft sprachpolitische Hintergründe. Bildungseinrichtungen sind somit einer der wichtigsten Träger von Sprachpolitik. In der Schule wird den Kindern und Jugendlichen beigebracht, wann wie gesprochen werden soll. Auch Sprachnormen und -regeln werden somit hier gelehrt und die Inhalte bezüglich Sprache in den Lehrplänen festgehalten. Sprachpolitik in der Schule kann auch zu Chancengleichheit oder -ungleichheit führen, indem sie allen Schüler:innen unabhängig von ihrer ethnischen Zugehörigkeit oder ihrem sprachlichen Hintergrund Zugang zu Bildung in ihrer Muttersprache oder anderen relevanten Sprachen ermöglicht. (Vgl. Spolsky 2017: 5–10). Aber nicht nur Einrichtungen wie Bildungsdirektionen entscheiden über die sprachpolitischen Aktionen in der Schule, auch regionale Behörden, Lehrer:innen, Eltern oder auch religiöse Instanzen können die Sprachpolitik mitbestimmen. Jeder von den genannten Akteuren kann eine andere Ideologie hinter den gesetzten Handlungen verankert haben. (Vgl. Spolsky 2022: 28).

3 Empirischer Teil

Nach dem nun ausführlich diskutierten theoretischen Rahmen dieser Arbeit schließt deren empirischer Teil an. Auf den nächsten Seiten folgt die Beschreibung des Korpus sowie des Feldzugangs. Danach schließt die Darstellung der Methoden an, dabei werden die Diskursanalyse bzw. Diskurslinguistik sowie die inhaltlich strukturierende qualitative Datenanalyse nach Kuckartz / Rädiker (2022) erläutert und die genaue methodische Vorgehensweise der Forschungsarbeit wird beschrieben. Schlussendlich werden die Ergebnisse der Untersuchung dargestellt und diskutiert sowie die Forschungsfragen beantwortet. Danach werden die Probleme aufgezeigt, die während der Forschung zu bewältigen waren.

3.1 Korpus und Feldzugangsbeschreibung

Um die weiter oben genannten Forschungsfragen zu beantworten, benötigt es klarerweise passendes Material. Mit drei verschiedenen einschlägigen Textsorten sollen die fokussierten Diskurse der Schullandschaft der damaligen Zeit möglichst zielführend untersucht werden. Vor diesem Hintergrund haben sich für diese Analyse drei Kategorien an Korpusmaterial ergeben: Schulbücher, Zeitschriften für Lehrer:innen und offizielle Texte des Bildungsministeriums.

Die Schulbücher sollen einen Einblick geben, welchen Stellenwert die deutsche Sprache (bzw. ein „österreichisches“ Deutsch) im Kontext des österreichischen *nation building* im Unterricht hatte und wie dieses Thema den Schüler:innen näher gebracht wurde. Dabei konzentrierte ich mich auf Schulbücher für die Fächer „Unterrichtssprache“, „Heimatkunde“ und „Geschichte“. Dieses Material lässt sich unter anderem in der Schulbuchsammlung der Universität Wien in der Teinfaltstraße einsehen. In dieser Sammlung befinden sich Schulbücher aus längst vergangener Zeit bis hin zu aktuellen Werken. Da einige Bücher nicht ausgeliehen werden dürfen, mussten diese vor Ort digitalisiert werden, um sie später analysieren zu können. Sprachlehrbücher bzw. Grammatik- oder Rechtschreibungsbücher waren sehr wenige bis keine in dieser Schulbuchsammlung zu finden. Für das Unterrichtsfach „Unterrichtssprache“ bzw. „Deutsch“ gab es vor allem zahlreiche Lesebücher mit literarischem Inhalt. Bei diesen galt es vor allem die Vorwörter bzw. Einleitungstexte zu analysieren. Auch die Lektüre für die Heimatkunde galt es auf Themen bezüglich der Sprache bzw. Sprachverwendung zu untersuchen. Generell muss man aber sagen, dass die Materiallage

bei den Schulbüchern in der Teinfaltstraße überschaubar ist und aus der Zeit der Besatzung wenig adäquates Material vorliegt.

Zeitschriften für Lehrer:innen gab es in der Nachkriegszeit bereits sehr früh. Manche Zeitschriften bemühten sich um eine Leserschaft in ganz Österreich, andere spezialisierten sich nur auf ein Bundesland. Ich entschied mich für Zeitschriften, die für ganz Österreich publiziert wurden. Dabei haben ich meine Analyse auf zwei Lehrer:innenzeitschriften beschränkt: „Pädagogische Mitteilungen“ und „Erziehung und Unterricht“. Die „Pädagogischen Mitteilungen“ wurden als Beilage zu den Verordnungsblättern des Bildungsministeriums herausgebracht. Zugänglich sind diese Zeitschriften über die Webseite der Nationalbibliothek www.anno.at, wobei die Blätter im Jahr 1947 beginnen. Darin konnten verschiedene Personen, meist waren es selbst Lehrer:innen, Aufsätze zu unterschiedlichsten Themen publizieren. Da die „Pädagogischen Mitteilungen“ vom Bildungsministerium herausgegeben wurden, liegt die Vermutung nahe, dass auch nur regierungsnahe und politisch konforme Texte veröffentlicht wurden. Die Zeitschrift „Erziehung und Unterricht“ ist über die Bibliothek der Universität Wien gebunden als Buch pro Jahr einsehbar. Schriftleiter dieser Zeitschrift waren Dr. Albert Krassnig und Dr. Anton Simonic. Erschienen ist die Zeitschrift „Erziehung und Unterricht“ im Österreichischen Bundesverlag und im Verlag für Jugend und Volk.

Schließlich galt es noch, die offiziellen Erlässe und Verordnungsblätter des Bildungsministeriums in die Untersuchung einzubeziehen. Diese sind ebenfalls über www.anno.at digitalisiert aufrufbar. Das erste Verordnungsblatt der Zweiten Republik erschien am 1. Februar 1946 (bereits unter dem Bildungsminister Felix Hurdes), ab dann erschien einmal pro Monat ein Verordnungsblatt. Darin waren Verordnungen, Personalnachrichten, Lehrpläne, aber auch kleinere Aufsätze abgedruckt.

3.2 Methodischer Hintergrund

Im Nachfolgenden sollen die Methoden dieser Arbeit näher betrachtet werden. Dabei finden die Anfänge sowie die Entwicklung der Diskursanalyse, die linguistische Diskursanalyse bzw. Diskurslinguistik sowie die Qualitative Inhaltsanalyse (im Speziellen deren inhaltlich strukturierende Variante) nach Kuckartz / Rädiker (2022) Einzug in dieses Unterkapitel.

3.2.1 Diskursanalyse

Bevor wir uns der Entstehungsgeschichte und dem Arbeitsfeld der Diskursanalyse widmen, soll erläutert werden, was man überhaupt unter einem Diskurs versteht: „Diskurs“ kommt vom französischen Wort *discours*, welches wiederum auf den lateinischen Begriff *discurre-re* (= ‘auseinanderlaufen / hin- und herlaufen’) beruht. Ein Diskurs besteht aus verschiedenen sprachlichen Äußerungen, einer dadurch entstehenden Debatte und einer Strategie dahinter. Dieser Austausch ist von Unruhe aber auch bestimmten Regeln geprägt. (Vgl. Lorenz / Ruffing 2012: 76). Unter einem Diskurs versteht man also die Fülle von Äußerungen zu einem bestimmten Thema, welche zu einem gewissen Zeitpunkt bzw. in einem bestimmten historischen Kontext innerhalb einer Gesellschaft getätigt wurden und werden. Dabei spielt natürlich auch die gesellschaftliche Ordnung, der aktuelle wissenschaftliche Stand und die zur entsprechenden Zeit übliche Denkweise eine große Rolle. (Vgl. Bendel Larcher 2015: 19).

Der Begriff „Diskurs“ wird aber in verschiedenen Zusammenhängen verwendet. Er beschreibt zunächst den Fokus verschiedener Studien, die sich mit der Sinngebung in sozialen Gruppen befassen, bezieht sich somit auf politische Kommunikation, symbolische Interaktion und Wissensproduktion. Zweitens wird „Diskurs“ als theoretische und methodologische Ausrichtung innerhalb von Disziplinen betrachtet, wobei er bestimmte nicht-herkömmliche Positionen impliziert, die von Autoren wie Michel Foucault, Jürgen Habermas und Judith Butler vertreten werden. Drittens bezeichnet „Diskurs“ ein transdisziplinäres Feld, das verschiedene Disziplinen zusammenführt und als gemeinsamer Fokus für Forschung dient, ähnlich wie „Geschlecht“ in den Gender Studies oder „Kultur“ in den Kulturwissenschaften. (Vgl. Angermuller 2014: 17–18).

Der bereits erwähnte französische Philosoph Michel Foucault hat die Diskursanalyse als wissenschaftliches Methodenwerkzeug in den 1970er-Jahren begründet. Dabei wird der Zusammenhang von gesellschaftlichem und sprachlichem Verhalten untersucht. (Vgl. Lorenz / Ruffing 2012: 37). Heute wird die Diskursanalyse in verschiedenen wissenschaftlichen Richtungen eingesetzt. Vor allem in den Geschichtswissenschaften, in den Sozialwissenschaften und in der Sprachwissenschaft ist diese Methode besonders beliebt. Seit den 1990er-Jahren entwickelt sich sogar ein eigenes interdisziplinäres Forschungsfeld zur Diskursforschung. (Vgl. Angermuller 2014: 16–17).

3.2.2 Diskurslinguistik

Die Diskurslinguistik als Form der Diskuranalyse entstand in den 1990er-Jahren und hat sich damals einerseits aus der sogenannten „historischen Semantik“ und andererseits aus der „Textlinguistik“ entwickelt. Die historische Semantik geht davon aus, dass die Bedeutung von Wörtern veränderbar ist und somit von Zeit und Kontext abhängig ist. Ziel der Forschung ist, diese Bedeutung und ihre Veränderung zu rekonstruieren. Dieser Gedanke besagt, dass das gemeinsame Wissen einer Gesellschaft in den wichtigsten Begriffen einer bestimmten Epoche verankert ist. Folglich strebt die Diskurssemantik danach, das kollektive Wissen einer bestimmten Zeitperiode zu rekonstruieren. Aus dem Feld der Textlinguistik folgte ein Anstoß hin zur Diskurslinguistik, als Forscher:innen begannen, nach Verbindungen zwischen verschiedenen Texten zu suchen. (Vgl. Bendel Larcher 2015: 33).

In allen Varianten der Diskurslinguistik besteht das Untersuchungsobjekt aus einer Sammlung von Texten, die thematisch zusammengehören und aus einem bestimmten Zeitraum stammen. Die Interpretation des Verhältnisses zwischen Korpus und Diskurs ist jedoch umstritten: Einige betrachten das von Forscher:innen zusammengestellte Korpus als den Diskurs selbst, während andere wiederum glauben, dass Diskurse unabhängig von Forscher:innen existieren und durch gesammelte Texte zumindest teilweise erfasst werden können. Die zentrale Herausforderung bei der Erstellung eines Korpus besteht vor allem darin, Texte zu finden, die den untersuchten Diskurs repräsentieren. Die Auswahl der Texte beeinflusst maßgeblich, ob der gesellschaftliche Diskurs angemessen rekonstruiert wird oder ob individuelle Meinungen verallgemeinert werden oder die vorgefassten Meinungen der Forscher:innen bestätigt werden. (Vgl. Bendel Larcher 2015: 34).

Der Unterschied zwischen Korpuslinguistik und Diskursanalyse ist nicht immer klar gewesen und soll deshalb hier deutlich gemacht werden: Abgesehen von verschiedenen Varianten beruht die Korpuslinguistik grundsätzlich darauf, sprachliche Aussagen anhand einer Sammlung von sprachlichen Daten zu verknüpfen. Korpuslinguistik stützt sich also nicht ausschließlich auf theoretische Überlegungen, sondern auch auf empirische Befunde. Darüber hinaus können die eigentlichen Korpusdaten, welche die primären Sprachdaten sind, durch Metadaten und Annotationen, die als sekundäre Daten gelten, erweitert werden. Das Korpus ist somit eine linguistisch aufbereitete Datensammlung, die es ermöglicht, Aussagen über sprachliche Phänomene auf empirischer Basis zu machen. (Vgl. Spitzmüller/Warnke 2011: 26). Nichtsdestotrotz sind die Korpus- und Diskurslinguistik nicht klar voneinander trennbar und können einander ergänzen. Um es in den Worten von Spitzmüller

ler und Warnke (2011: 33) zu sagen: „Denn dort, wo Sprachdaten in ihrer textuellen Komplexität Gegenstand der computergestützten Sprachanalyse sind, ergänzen korpuslinguistische Verfahren mögliche diskurslinguistische Fragestellungen ausgezeichnet“ (Spitzmüller / Warnke 2011: 33).

Generell kann man sagen, dass es nicht **die** Diskurslinguistik gibt. Seit den 1990er-Jahren haben sich viele verschiedene Ansätze gebildet, die auf der Theorie Foucaults basieren und dessen Diskurskonzept zu standardisieren versuch(t)en. Bis heute halten sich verschiedenste Ansätze, werden unterschiedlichste Herangehensweise diskutiert und es wird eine Abgrenzung zwischen diesen verlangt – dies gilt aber auch für andere / ältere Teildisziplinen der Sprachwissenschaft. Diese Uneinigkeit wird sich laut Spitzmüller und Warnke auch in nächster Zeit nicht ändern, denn das Konzept des Diskurses kann auf eine Vielzahl von Fragestellungen angewendet werden, was bedeutet, dass die spezifischen Herangehensweisen immer unterschiedlich sein können. (Vgl. Spitzmüller / Warnke 2011: 117).

Wenngleich es eine Vielzahl an Methoden für die Diskurslinguistik gibt, sollen hier einige wichtige Überlegungen aufgezeigt werden. Spitzmüller und Warnke erläutern die Methodik mit drei Begriffspaaren:

- *Thematisch / systematisch*: Während sich „thematisch“ auf semantisch organisierte Aussagenverbünde zu einem bestimmten Thema im Diskurs bezieht, zielt die „systematische“ Diskurslinguistik auf die Analyse von Formen und Konstruktionen sowie deren Funktionen im Diskurs, unabhängig vom Thema, ab.
- *Synchron / diachron*: „Synchron“ bezeichnet eine Untersuchung zu einem bestimmten Zeitpunkt, um aktuelle Strukturen und Dynamiken im Diskurs zu erfassen. „Diachron“ bezieht sich hingegen auf eine Analyse über einen Zeitraum hinweg, um Veränderungen und Kontinuitäten im Diskurs im Laufe der Zeit zu verstehen.
- *corpus-based / corpus-driven*: „korpusbasierte“ (*corpus-based*) Analyse meint, Hypothesen zu formulieren und diese anhand eines Korpus zu verifizieren oder zu falsifizieren. Die „korpusgenerierte“ (*corpus-driven*) Herangehensweise bedeutet dagegen, ein Korpus systematisch zu analysieren, um Signifikanz und Frequenz von sprachlichen Phänomenen zu erfassen, ohne vorherige Hypothesen.

Die Wahl des methodischen Zugangs hängt von den spezifischen Forschungsinteressen ab, wobei jede Methode ihre eigenen Vor- und Nachteile hat. Es ist wichtig, die Entscheidungen für einen bestimmten Zugang transparent zu machen und mögliche Kombinationen der Methoden je nach Forschungsfrage zu berücksichtigen. (Vgl. Spitzmüller/Warnke 2011: 28–32).

3.2.3 Die qualitative Datenanalyse nach Kuckartz / Rädiker (2022)

Die vorliegend untersuchten Texte werden in der Wissenschaft als sogenannte „qualitative Daten“ bezeichnet. Qualitative und quantitative Daten stehen einander in der Forschung gegenüber und werden oft auf sehr unterschiedliche Art und Weise behandelt, können aber auch gemeinsam beforscht und analysiert werden. (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 16). Was genau aber unter diesen beiden Datentypen verstanden wird, soll hier kurz behandelt werden: Kuckartz und Rädiker (2022) definierten diese beiden Datenarten wie folgt:

Als quantitative Daten werden numerische Daten, also Zahlen, bezeichnet. Qualitative Daten sind demgegenüber vielfältiger, es kann sich um Texte, aber auch um Videos, Bilder, Fotografien, Audioaufzeichnungen, kulturelle Artefakte und anderes mehr handeln (Kuckartz / Rädiker 2022: 16).

Da in der Diskurs- und der Soziolinguistik mit Texten gearbeitet wird und vor allem der Inhalt der Texte relevant ist, fallen sie unter die Kategorie „qualitative Daten“.

Die qualitative Inhaltsanalyse geht zurück auf die klassische, quantitativorientierte Inhaltsanalyse. Max Weber hat 1910 diese Methode als sozialwissenschaftliche Forschungsmethode mit seinem Vortrag „Enquête für das Zeitungswesen“ beim deutschen Soziologentag begründet. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 33). In den ersten Jahren des 20. Jahrhunderts wurden bereits viele kommunikationswissenschaftliche Texte veröffentlicht, doch erst mit der Erfindung des Radios und der Analyse der Kriegsberichterstattung in den 1940er-Jahren hat sich die Inhaltsanalyse profiliert. Doch das Ansehen der qualitativen Forschung war zu dieser Zeit negativ konnotiert, während quantitative Untersuchungen als präferierte wissenschaftliche Methode galten. Der deutsche Soziologe Siegfried Kracauer erkannte aber bereits in den Fünfzigerjahren des 20. Jahrhunderts, dass die klassische quantitativorientierte Inhaltsanalyse nur sehr oberflächlich arbeitet. (Siehe dazu Kracauer 1952; zitiert nach Kuckartz / Rädiker 2022: 35). Kracauer strebte danach, auch die Interpretation von Texten (oder allgemeiner von Kommunikationsinhalten) zu erfassen. Heutige qualitative Inhaltsanalysen berufen sich sowohl auf solche historischen sozialwissenschaftlichen Einflüsse wie bei Kracauer, die sich nicht nur auf den offensichtlichen Textinhalt und dessen

Quantifizierung beschränken wollten, als auch auf hermeneutische Traditionen, von denen sie viel über die Grundprinzipien des Text- und Sinnverstehens lernen können. Kracauer argumentierte für eine qualitative Inhaltsanalyse als essenzielle Ergänzung und Verfeinerung der Mainstream-Inhaltsanalyse. Letztendlich kam er zu dem Schluss, dass eine Kodifizierung erforderlich ist, was bedeutet, dass alle Schritte einer solchen qualitativen Inhaltsanalyse so präzise wie möglich beschrieben werden müssen. In den nächsten Jahrzehnten hat sich die qualitative Inhaltsanalyse aber nur schwer durchsetzen können und erst in den Achtzigerjahren änderte sich die Diskussion rund um die qualitative Inhaltsanalyse. Seit dem Beginn des neuen Jahrtausends hat die qualitative Inhaltsanalyse kontinuierlich an Popularität gewonnen. Einerseits wurden spezielle Bücher veröffentlicht, die sich ausschließlich mit dieser Methode befassen, andererseits wird die Methode heute in zahlreichen Forschungsprojekten bevorzugt angewendet. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 33–37).

Gegenwärtig wird die qualitative Inhaltsanalyse auf eine Fülle von Datentypen angewendet. Es können nicht nur Texte (z.B. Zeitungsartikel, Reden, Schulbücher, ...), sondern auch Interviews, Diskussionen, Dokumente, Protokolle, bildliche Darstellungen, alle Arten von Social-Media-Daten, Podcasts – eigentlich jegliche Art von (ver-)schriftlichem oder visuell dargestelltem Material – ausgewertet werden. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 41–42)

Prinzipiell kann die qualitative Inhaltsanalyse als eine strukturierte und methodisch kontrollierte wissenschaftliche Untersuchung von Texten, Bildern, Filmen und anderen Kommunikationsinhalten bezeichnet werden. Dabei werden nicht nur offensichtliche, sondern auch verborgene (latente und manifeste) Bedeutungen analysiert. Im Fokus der Analyse stehen Kategorien, die verwendet werden, um sämtliches relevantes Material für die Forschungsfragen zu codieren. Die Kategorienbildung kann deduktiv, induktiv oder eine Kombination aus beidem sein. Eine entsprechende Analyse erfolgt hauptsächlich qualitativ, kann aber auch quantitative statistische Aspekte einschließen. Sie kann sowohl auf Kategoriengruppen als auch auf individuelle Fälle ausgerichtet sein. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 22).

Kuckartz und Rädiker (2022) stellen drei verschiedene Ansätze der qualitativen Inhaltsanalyse vor. Um den Rahmen vorliegender Arbeit nicht zu sprengen, soll nur die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse erläutert werden, da diese Methode auch angewendet wurde.

Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse

Die inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse lässt sich auf die unterschiedlichsten Daten anwenden, aber besonders gut einzusetzen ist sie bei einer Analyse von Texten wie Zeitungsartikeln, Parteiprogrammen, Imagebroschüren, Ausbildungsverordnungen, Schul- und Kinderbüchern (vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 130).

Diese Art von Analyse ist in sieben Phasen gegliedert und folgt einem genauen Ablaufplan. Dabei orientiert sie sich fortlaufend an den zu Beginn gestellten Forschungsfragen.

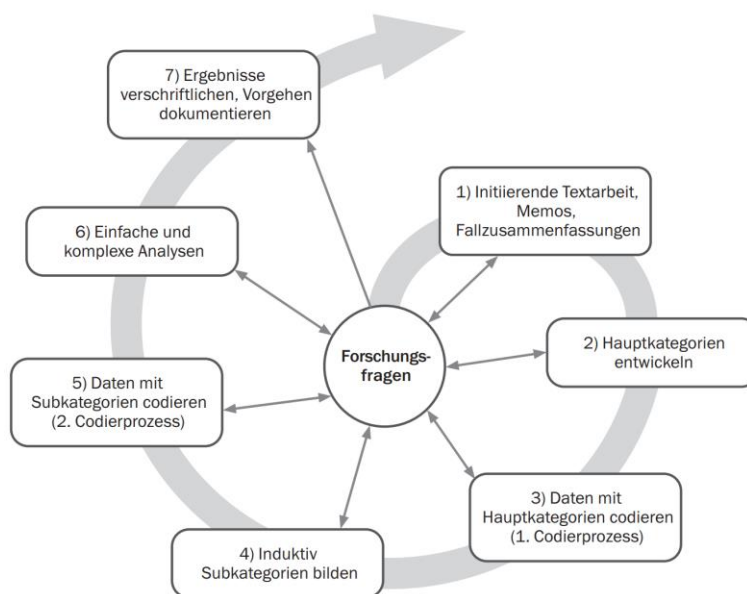


Abbildung 1: Ablauf einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz / Rädiker 2022: 132)

Die erste Phase der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse besteht darin, das ausgewählte Material genau zu lesen. Dabei werden Textpassagen, die sofort als wichtig erscheinen, markiert. Weiters werden wichtige Gedanken am Rande aufgeschrieben oder in Form von Memos verschriftlicht. Abschließend fasst man jeden gelesenen Fall kurz zusammen. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 132–33).

In der zweiten Phase geht es nun darum, sogenannte „Hauptkategorien“ zu entwickeln, um eine Strukturierung der Daten zu ermöglichen. Diese Kategorien werden genutzt, um die zentralen Inhalte der Daten zu erfassen. Die Hauptkategorien können oft direkt aus den Forschungsfragen abgeleitet werden und orientieren sich somit an den thematischen Schwerpunkten der Datenerhebung. Eine intensive Textanalyse zu Beginn kann auch un-

erwartete Themen hervorbringen – dabei ist es wichtig, relevante und auffällige Punkte festzuhalten. Je weiter die Analyse fortschreitet, desto klarer wird, welche Themen für die Forschungsfragen von Bedeutung sind. Es ist dabei nicht wichtig, ob die Kategorien direkt aus den Daten entwickelt werden oder deduktiv aus einem theoretischen Rahmen oder den Forschungsfragen abgeleitet werden. Es wird aber empfohlen, eine Testphase mit einem Teil der Daten durchzuführen, um die Kategorien und ihre Definitionen auf ihre Anwendbarkeit zu überprüfen. Diese Testphase ermöglicht einen fließenden Übergang zur nächsten Phase und leitet den ersten Codierprozess des gesamten Materials ein. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 133–34).

Die darauffolgende dritte Phase wird auch erster Codierprozess genannt. Der erste Codierprozess erfolgt sequenziell, indem jeder Textabschnitt nacheinander durchgegangen und den passenden Kategorien zugeordnet wird. Dabei werden unwichtige oder irrelevante Abschnitte ausgelassen. Bei Unsicherheit über die Zuordnung orientiert man sich an der Gesamteinschätzung des Textes. Ein Textabschnitt kann dabei mehreren Kategorien zugeordnet werden, wenn er mehrere Themen behandelt. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 134).

In Phase 4 und 5 der Inhaltsanalyse werden die anfänglich allgemeinen Kategorien verfeinert, indem Subkategorien gebildet werden, insbesondere für diejenigen Kategorien, die für die Studie besonders wichtig sind. Dabei wird vorab festgelegt, welche Kategorien noch Subkategorien benötigen. Danach folgt die erneute Codierung mit den induktiv festgelegten Subkategorien. Beim zweiten Codierprozess wird erneut das Material, welches bereits mit den Hauptkategorien codiert wurde, durchgelesen. In der Regel braucht es aber nicht für jede Hauptkategorie Subkategorien. Nach dem zweiten Codierprozess kann es sinnvoll sein, erneut Fallzusammenfassungen zu schreiben, dabei kann auch eine Themenmatrix hilfreich sein. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 138, 142–45).

In Phase 6 werden die Daten analysiert. Kuckartz und Rädiker (2022) schlagen für diesen Schritt verschiedene Möglichkeiten vor, wie eine Analyse nach den beiden Codierprozessen aussehen kann. Dabei schlagen sie zum Beispiel vor, die Analyse entlang der Hauptkategorien vorzunehmen oder eine visuelle Darstellung vorzunehmen. Sie betonen aber, dass keine dieser Beispiele verpflichtend durchzuführen ist. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 147).

Die letzte Phase beinhaltet schließlich die Verschriftlichung der Ergebnisse. Dabei können die Notizen, Memos und Fallzusammenhänge selbstredend eine große Hilfe darstellen. Phase 6 und 7 können dabei natürlich nicht immer klar voneinander getrennt werden und

deshalb auch mehrmals hintereinander durchlaufen werden. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2022: 154–55).

Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA

Um eine inhaltlich strukturierende qualitative Inhaltsanalyse durchzuführen, braucht es bestimmte Werkzeuge. Die Software „MAXQDA“⁶ bietet für diese Art des wissenschaftlichen Arbeitens ein sehr hilfreiches Arbeitsgerät. Diese Software gehört zu den sogenannten CAQDAS. Dieses Akronym steht für *Computer assisted qualitative data analysis software*. Heute wird gerne die Abkürzung QDA-Programme für diese Art der Software verwendet. Mit MAXQDA lassen sich die unterschiedlichsten Daten erfassen und analysieren: Es können einerseits Texte jeglicher Art in das System geladen werden, aber auch Fotos, Videos, Social Media Beiträge, Webseiten oder Audioaufnahmen kann die Software verarbeiten und bearbeiten. Das Programm MAXQDA unterstützt alle sieben Phasen der inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse und bietet darüber hinaus weitere Funktionen an. So kann man beispielsweise auch in Teams am selben Projekt arbeiten. (Vgl. Kuckartz / Rädiker 2019: 2–12).

Da das Programm MAXQDA für die gewählte Methode vorliegender Arbeit als besonders hilfreich erschienen ist, wurden die Analyse der Daten – in diesem Fall Texte aus Schulbücher, Lehrer:innenzeitschriften und Erlässen – damit durchgeführt. Die Codierung der Texte musste dabei aber wie bei Bildern durchgeführt werden, da das Programm die Texte in den Scans nicht erkannte.

3.3 Initiierende Textarbeit und Kategorienbildung

Wie im Abschnitt 3.1 bereits erläutert wurde, hat sich die Zusammenstellung des Korpus als relativ schwierig herausgestellt, da nur ein kleiner Teil der zu analysierenden Texte online verfügbar war. Die entsprechenden offiziellen Texte des Bundesministeriums für Erziehung sind über die Homepage www.anno.at der Nationalbibliothek abrufbar und auch zum Downloaden freigegeben, die Schulbücher und zum Teil auch die Lehrer:innenzeitschriften mussten in den Bibliotheken auf passende Aufsätze und Textstellen durchsucht und digitalisiert werden. Erst nachdem alle passenden Beiträge aus den Zeitschriften und Schulbüchern eingescannt waren und alle Erlässe downgeloadet und zu PDFs

⁶ <https://www.maxqda.com/de/>

umgewandelt und richtig zusammengefügt worden waren, konnte die initiiierende Textarbeit beginnen. Wie im Unterkapitel zum Korpus beschrieben wurde, mussten alle Texte nun durchgelesen und mit Memos und Anmerkungen versehen werden. Hierfür wurde bereits die Software MAXQDA eingesetzt. Danach folgte die erste Codierphase, wobei die Hauptkategorien an die Forschungsfragen angelehnt – in deduktiver Herangehensweise bzw. a priori – entwickelt wurden. In der nachstehenden Tabelle werden die Hauptkategorien, mit welcher das Material in der ersten Codierphase codiert wurden, dargestellt, definiert und mit einem Beispiel veranschaulicht:

Tabelle 1: Deduktiv gebildete Hauptkategorien

Bezeichnung der Hauptkategorie	Beschreibung / Definition der Hauptkategorie	Anwendungsbeispiel
1. Bezug auf die deutsche Sprache in Österreich	Unter diese Kategorie fallen alle Textpassagen, die auf die Verwendung der deutschen Sprache in Österreich hinweisen oder diese direkt ansprechen.	„Über die Notwendigkeit einer Rechtschreibreform ist schon genug gesagt worden; doch gilt es vor unbedachten Forderungen zu warnen. Mit Recht betont der Verfasser, daß Vertreter der drei deutsch sprechenden Länder drüber gemeinsam beschließen müßten, eine Tatsache, die auch voll entschuldigt, warum man nicht schon vor Herausgabe der neuen Schulbücher eine vereinfachte Schreibweise eingeführt hat.“ (Slezak 1947: 574).
2. Sprachpolitische Positionen und Sprachideologien	In dieser Kategorie wurden alle Textpassagen, die eine sprachpolitische Position vertreten, und alle Textpassagen, die Sprachideologien reflektieren (z. B. <i>Österreichisches Deutsch ist anders als bun-</i>	„Es ist aber auch Tatsache, daß wir in der besten Sprache der Gebildeten unseres Landes Wörter anders betonten, andere aussprechen, Hauptwörter mit einem anderen Artikel oder einer anderen Mehrzahlform, Zeitwörter mit einem anderen Hilfszeitwort verwenden u. v. a. m., als dies außerhalb Österreich üblich ist.“ (<i>Österreichisches Wörterbuch: mittlere Ausgabe</i> , 1951: 6–7).

	<i>desdeutsches Deutsch</i>), codiert.	
3. Einfluss der Besatzungs- mächte bzw. der politischen Parteien in Österreich	Diese Kategorie beinhaltet alle Textpassagen, die auf einen Einfluss der vier Besatzungsmächte oder der politischen Parteien hinsichtlich der Sprache in Österreich hinweisen.	„Durch Österreich ziehen die Kraftlinien der europäischen Kultur. Es werden daher die Sprachen zu lehren sein, deren Völker am meisten zu seiner Kultur beigetragen haben. Bis zum Zweiten Weltkrieg stand bekanntlich Französisch an erster Stelle und dann folgten Englisch und Italienische. Die slawischen Sprachen fehlten. Nach der Besetzung Österreichs wurde Englisch als erste Fremdsprache vorgeschrieben und dieser Zustand hat sich inzwischen so gefestigt, daß Englisch im österreichischen Schulwesen an erster Stelle steht. Dann folgen die anderen Sprachen. Neu ist die Aufnahme einer slawischen Sprach in den Lehrplan. Der Aufstieg des russischen Volkes in die Führungsschicht der Welt macht die Pflege seiner Sprache unerläßlich. [...]“ (Lehrl 1953: 105).

Nach dem ersten Codierprozess erfolgte eine induktiv geleitete Entwicklung von Unterkategorien. Bei der Hauptkategorie „Einfluss der Besatzungsmächte bzw. der politischen Parteien in Österreich“ wurden keine Subkategorien gebildet, da dieses Thema nur sehr selten im Material vorgekommen ist. Diese neu entstandenen Unterkategorien werden im Folgenden ebenfalls in tabellarischer Form zusammen mit den Hauptkategorien dargeboten:

Tabelle 2: Induktiv erstellte Subkategorien

	Bezeichnung der Subkategorie	Beschreibung/ Definition der Subkategorien	Anwendungsbeispiel
Subkategorien der ersten Hauptkategorie „Bezug auf die deutsche Sprache in Österreich“	1. Bezug zur deutschen und österreichischen Literatur	Alle Textstellen, die einen Bezug zur deutschen und/oder österreichischen Literatur herstellten, wurden unter dieser Subkategorie codiert.	„Zu dieser Lektüre sind auch österreichische Mundartdichtungen und solche des gesunden österreichischen Humors heranzuziehen (Schönherr, Greinz, Frauengruber, Stürzer, Karl Jäger). [...] Daneben Zweck- und Fachschriften, darunter auch solche, die geeinigt sind, Demokratie, Friede und Völkerversöhnung zu pflegen. [...]“ (Bundesministerium für Unterricht 1952: 57).
	2. Grammatikalische und orthographische Regeln	Hierbei wurden alle Textpassagen codiert, welche grammatikalische oder orthographische Regeln in Österreich und/oder im ganzen deutschen Sprachraum diskutiert haben.	„Der unvorsichtige Ausdruck „Österreichischer Duden“ hat das seine dazu beigetragen, die wirklichen Ansichten zu entstellen. Ich meine jedenfalls, daß wir den Mitgliedern des ministeriellen Arbeitsausschusses soviel gesunden Menschenverstand zubilligen müssen, daß sie nie im Ernst etwas so Unsinniges wie eine separatistische österreichische Rechtschreibung im Auge gehabt haben können.“ (Sieberer 1950: 26).
	3. Mundart und Dialekt	Unter dieser Subkategorie wurden alle Textabschnitte markiert, welche Bezüge zum Dialekt und zur Mundart herstellten.	„So stimmt nicht, dass <i>Anrand</i> ein gemeinösterreichischer Turnerausdruck ist; in Wahrheit gehört das Wort, wie im <i>Österreichischen Wörterbuch</i> übrigen zu lesen steht, der Mundart an. Auch <i>ansonst(en)</i> ist kein österreichisches Wort; <i>ansonst</i> sagt bei uns niemand, und <i>ansonsten</i> ist allenfalls umgangssprachlich. [...]“ (Krassnigg 1955: 346 [Hervorhebungen im Original]).

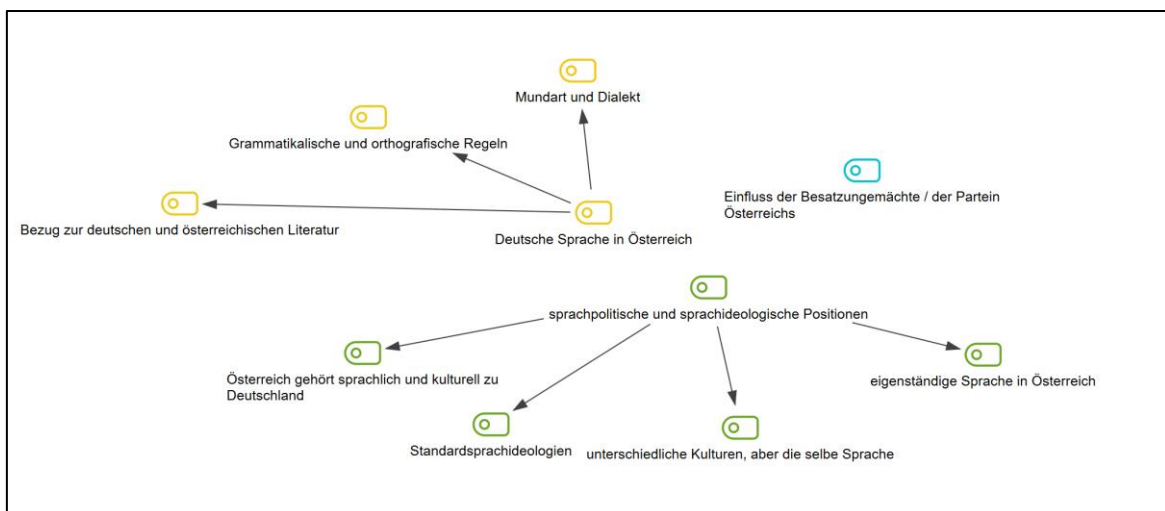
Subkategorien der zweiten Hauptkategorie „Sprachpolitische Positionen und Sprachideologien“	1. Österreich gehört sprachlich und kulturell zu Deutschland	Alle Textpassagen, die darauf hinweisen, dass Österreich sowohl sprachlich als auch kulturell zu Deutschland gehöre, wurden unter dieser Subkategorie codiert.	„ Das deutsche Volk ist eines der größten Völker der Welt. Es wurde aus germanischen Stämmen gebildet. Wir Österreicher gehören dem deutschen Volke an, leben aber unter besonderen Lebensbedingungen in einem eigenen Staat und haben andere Aufgaben als die übrigen Deutschen.“ (Stöger 1951: 21 [Hervorhebungen im Original])
	2. Standardsprachideologien	Unter dieser Subkategorie wurden Textstellen codiert, die auf eine Standardsprachideologie verweisen, codiert.	„Die gute Sprache der Österreicher sucht er zwar zu berücksichtigen; es geschieht aber noch lange nicht in gebührendem Maße. Außerdem müßte er immer und richtig angeben, welche österreichischen Ausdrücke bloß unserer Umgangssprache oder unseren Mundarten angehören.“ (Krassnigg 1955: 439)
	3. Unterschiedliche Kulturen, aber dieselbe Sprache	Es wurden hier alle Textpassagen codiert, in denen behauptet wird, dass Österreich und Deutschland zwar die gleichen Sprachen hätten, aber unterschiedliche Kulturen seien.	„Es wäre bedauerlich, wollte Österreich fortfahren, phonematisch einwandfreie Vereinfachungen abzulehnen, die der Duden vorschreibt (z.B. Krem). Bei einer solchen Sachlage kann man sich des Kopfschüttelns nicht erwehren, wenn man in einem mit viel Temperament, aber wenig Sachkenntnis geschriebenen Zeitungartikel liest: ‚Hier geht es nicht nur um den Charme einer Sprachlehre, der im Scharm vernichtet ist, es geht allen Ernstes um die Existenz Österreichs als Kulturnation.‘“ (Sieberer 1950: 414 [Hervorhebung im Original]).
	4. Eigenständige Sprache in Österreich	Alle Textpassagen, die darauf hinweisen, dass in Österreich	„Das spezifisch österreichische Volkstum, das schon im Mittelalter in Sprache und Sitte vom mitteldeutschen und bayrischen Wesen sich abzusondern begann, hat in

		eine eigenständige Sprache gesprochen werde, wurden unter dieser Subkategorie codiert.	Wien eine besonders scharfe Ausprägung erfahren. Es wurde früher nicht unwesentlich von den zahlreichen Völkern der ehemaligen Monarchie beeinflusst, die alle in Wien ihre Hauptstadt sahen.“ (Bundesministerium für Unterricht und Österreichischer Lesebuchausschuß o. J.: 238)
--	--	--	--

Die dritte Hauptkategorie „Einfluss der Besatzungsmächte bzw. der politischen Parteien Österreichs“ wurde in obiger Tabelle nicht dargestellt, da für diese Hauptkategorie keine Subkategorien gebildet wurden.

Mit dem Tool „Creativ Coding“ ist es möglich, im Programm MAXQDA die Hauptkategorien und ihre Subkategorien visualisiert darzustellen. In dem hier bearbeiteten Fall sieht die Visualisierung der beiden Kategorienbildungsprozesse folgendermaßen aus:

Abbildung 2: Visualisierung des Kategoriensystems



3.4 Analyse und Diskussion

Das folgende Kapitel bildet den wesentlichen Kern dieser Masterarbeit, nämlich die Analyse der Ergebnisse. Nachdem die Codierprozesse gemäß den zuvor beschriebenen Verfahren durchgeführt worden waren, erfolgte die Analyse unter Einsatz des Tools „Fälle und Gruppen vergleichen“ in MAXQDA. Hierbei wurden Kreuztabellen erstellt, welche die Fälle (die Texte des Korpus) und die Codes (die Subkategorien) gegenüberstellen.

Die Ergebnisse werden nach den Haupt- und Subkategorien gegliedert dargestellt. Darauf aufbauend erfolgt gleich anschließend die Diskussion der Resultate.

3.4.1 Deutsche Sprache in Österreich

Die Hauptkategorie „Deutsche Sprache in Österreich“ gliedert sich in drei Subkategorien: Es wurden Textpassagen mit Bezug auf (1) Mundart und Dialekt, (2) grammatikalische und orthographische Regeln und (3) österreichische und deutsche Literatur codiert.

3.4.1.1 Mundart und Dialekt

Grundsätzlich lässt sich sagen, dass das Thema „Mundart und Dialekt“ im Textmaterial zwar vorkam, aber im gesamten Textkorpus nur selten aufgegriffen wurde. Insgesamt wurden zehn Textstellen mit dieser Subkategorie codiert.

An diesen zehn Textpassagen lassen sich aber zwei Argumentationsmuster erkennen: Einerseits wurde argumentiert, dass der Dialekt für die österreichische Gesellschaft besonders bedeutsam sei, und andererseits wurde – vor allem in den Lehrplänen – darauf hingewiesen, dass das dialektale Sprechen bei den Schüler:innen unterbunden werden müsse. Betrachten wir aber beide Denkmuster genauer.

In der Zeitschrift für Lehrer:innen „Erziehung & Unterricht. Pädagogische Zeitschrift für Lehrer“ sind vier Verweise auf dieses Thema zu finden. Dr. Franz Wollmann⁷ argumentierte beispielsweise in seinem Aufsatz „Die Sprache des Österreichers“, dass die Mundart die Basis für die deutsche Sprache in Österreich sei:

Die wichtigste *sprachliche Grundlage* für das österreichische Deutsch ist die *Mundart*. Sie wirkt überall, in Österreich aber ganz besonders, auf die Aussprache, den Wortschatz und die Wortformen der gesprochenen und geschriebenen Sprache. Zwar hat die Mundart bei uns im gesellschaftlichen Leben nicht die Stellung erreicht wie das Schwyzer-Dütsch, aber das österreichische Deutsch ist doch bis in die höchsten Gesellschaftskreise stark durch die Mundart beeinflusst, sodaß wir Österreicher, mit Ausnahme der Schweizer, vielleicht stärker als andere deutsche Stämme mundartliche Besonderheiten aufweisen und nirgends „die Eierschalen unserer Herkunft“ verleugnen können. (Wollmann 1948: 345–46 [Hervorhebungen im Original]).

Der Germanist, Anglist, Romanist und Pädagoge Dr. Franz Wollmann ging davon aus, dass sich die Sprache in Österreich vom bundesdeutschen Deutsch aufgrund ihrer Nähe zur Mundart unterscheide. Interessant erscheint zudem, dass Wollmann bereits von einem „ös-

⁷ Zur Person Franz Wollmann siehe Teichl (1951: 344).

terreichischen Deutsch“ schrieb und somit behauptete, dass in Österreich eine eigene Form der deutschen Sprache gesprochen werde. Wie aber bereits im Theorieteil erläutert wurde, ist erst in den 1980er-Jahren die Bezeichnung „österreichisches (Standard-)Deutsch“ linguistisch im Sinne der Plurizentrik-Theorie lanciert worden (vgl. Maierhofer / Glauningner 2023: 297), weshalb hier die Rolle der Dialekte für die Form der deutschen Sprache in Österreich eine weit wichtigere zu sein scheint, als es heute der Fall ist, wenn man – zumindest innerhalb der Linguistik– von einem „österreichischen Deutsch“ spricht. Weiters erläuterte Wollmann die unterschiedlichen Dialekte in Österreich und verwies auf die Sprachgeschichte und den Zusammenhang des Dialekts in Österreich und Bayern, was ihn heute womöglich zu einem Anhänger der Theorie der Pluriarealität machen würde. (Siehe dazu Kapitel 2.2.2.). Er betonte aber, dass der bairische Dialekt wieder in verschiedene Untergruppen gegliedert werden könne. Er lobte zudem die Vielfalt und Schönheit der österreichischen Dialekte und beschrieb die österreichischen Mundarten – egal ob alpenländisch oder wienerisch – als besonders für die Literatur geeignet:

Weit mehr als in der gesprochenen Gemeinsprache und in der Schriftsprache drückt sich ja der Charakter eines Volkes in seiner Mundart aus. Sie ist der Spiegel der Seele, die eigentliche Muttersprache, die Trägerin des Gemütslebens. Kaum eine andere deutsche Mundart besitzt einen solchen Reichtum an tiefempfundenen lyrischen Gedichten aller Art, an Liedern und Schnadahüpfeln, an ernsten und heiteren Erzählungen in Versen und Prosa, an mundartlichen Weihnachtsspielen, Osterspielen und anderen Volksspielen wie die unseren Alpenländer und das Wienerische. (Wollmann 1948: 346).

Wollmann schrieb außerdem, dass sich „der Charakter eines Volkes über seine Mundart“ (Wollmann 1948: 346) ausdrücke und argumentierte somit, dass die Österreicher:innen einen anderen Charakter hätten als die Deutschen, da man in Deutschland andere Dialekte spreche. Damit grenzte er die österreichische Bevölkerung von der deutschen ab. Mit dem Verweis, dass die Literatur im österreichischen Dialekt besonders bedeutsam und schön sei, überhöhte er die Dialekte Österreichs und setzte die deutschen Mundarten herab. Wie vorliegend auch im Kapitel über Sprache und nationale Identität erläutert, spielt die Grenzziehung zu „Anderen“ eine wichtige Rolle für die eigene nationale Identität (vgl. Marten 2016: 52).

Auch im Aufsatz von Dr. Ernst Springer mit dem Titel „Unsere Heimat im Deutschunterricht“ wurde die Mundart thematisiert, aber auf eine andere Art und Weise. In dem elfseitigen Aufsatz geht der Autor nur kurz auf die Mundart in Österreich ein und dabei wurde auch noch eher negativ über diese Form der Sprache geschrieben:

Unsere Sprachpflege in den ersten Klassen knüpft mir großem Vergnügen daran [Anm.: die reale Welt zu erobern] an, allerdings mit einer Einschränkung: als Pflege des richtigen Sprechens entfernt sie sich

vom Heimatprinzip, indem sie das Kind von der Mundart, besonders in Phonetik und Intonation, völlig loszulösen trachtet. Dagegen bleibt jedoch das Sprachgut immer noch milieugebunden, wofür das neue *Österreichische Wörterbuch* mit vollem Recht eintritt; denn die meisten mündlichen und schriftlichen Übungen beruhen auf dem Erleben und Beobachten. (Springer 1952: 454 [Hervorhebungen im Original]).

Die Kinder und Jugendlichen sollten also über heimatliche Themen an die Sprache herangeführt werden, aber ihre mundartliche Sprachweise ablegen. Auch im Beitrag des Schriftleiters der Zeitschrift „Erziehung & Unterricht“, Dr. Albert Krassnigg, „Der neue Duden und wir“ wurde darauf hingewiesen, dass das Österreichische Wörterbuch die Unterschiede zwischen dialektalen, umgangssprachlichen und speziellen österreichischen (standardsprachlichen) Wörtern erläutere. Krassnigg kritisierte dabei gleichzeitig den Duden und verwies auf das neue Österreichische Wörterbuch. Er behauptete, der Duden würde das österreichische Deutsch verkennen und zwischen Mundart, Umgangssprache und Standardsprache in Österreich nicht die richtigen Unterschiede ziehen:

So stimmt nicht, dass *Anrand* ein gemeinösterreichischer Turnerausdruck ist; in Wahrheit gehört das Wort, wie im *Österreichischen Wörterbuch* übrigen zu lesen steht, der Mundart an. Auch *ansonst(en)* ist kein österreichisches Wort; *ansonst* sagt bei uns niemand, und *ansonsten* ist allenfalls umgangssprachlich. [...] (Krassnigg 1955: 346 [Hervorhebungen im Original]).

Man erkennt klar, dass der Dialekt in Österreich wichtig für die Gesellschaft der damaligen Zeit war, es aber mindestens genauso wichtig war, dass das österreichische Deutsch nicht nur auf die Dialekte reduziert wird. Albert Krassnigg missfiel es wohl auch, dass der Duden dialektale Wörter als österreichisch auswies, diese aber nach seinem Dafürhalten nur im Dialekt verwendet werden und somit nicht in ganz Österreich gebraucht werden. Österreich hatte 1955 – als dieser Text erschien – bereits ein eigenes Wörterbuch auf den Markt gebracht und somit einer österreichischen Standardvarietät des Deutschen eine Existenzberechtigung gegeben.

Im Vorwort des Österreichischen Wörterbuchs (ÖWB) von 1951 wurde darauf hingewiesen, dass Wörter der österreichischen Umgangssprache und der österreichischen Mundarten im Wörterbuch vorkommen:

Es ist jedoch in erster Linie für Österreicher bestimmt und wird vor allem von Österreichern benutzt. Deshalb enthält es auch zahlreiche allgemein verwendete Wörter der österreichischen Umgangssprache und den österreichischen Mundarten, wenngleich keine Wörter in mundartlicher Schreibung. Solche Wörter sind aber ausdrücklich als der Umgangssprache oder der Mundart zugehörig gekennzeichnet, und neben ihnen stehen gemeinsprachliche Ausdrücke. Damit werden die Benützer des Wörterbuchs vor der Verwendung der Umgangssprache und der Mundart in der gehobenen Sprache ausdrücklich gewarnt und zugleich zu den guten gemeindeutschen Formen hingeleitet. (*Österreichisches Wörterbuch: mittlere Ausgabe* 1951: 6).

In den ersten beiden Sätzen des Zitats lässt sich erkennen, dass man davon ausging, dass speziell die Österreicher:innen Wörter der Umgangssprache und der Mundart verwenden und auch in einem Wörterbuch nachschlagen wollen. Man argumentierte, solche Wörter ins Wörterbuch deshalb aufgenommen zu haben, da sie vor allem von Österreicher:innen verwendet würden. Gleichzeitig „warnte“ man aber vor dem Gebrauch dieser dialektalen Ausdrücke und schlug Alternativen vor. Man kann – wie oben bereits erwähnt – mehrere sich ergänzende, aber auch sich gegenseitig aufhebende Argumentationsstränge erkennen: Der Dialekt gehört zur Sprache des Österreichers / der Österreicherin und macht das österreichische Deutsch erst aus, aber die Österreicher:innen können (bzw. sollen) sich auch in gehobener (besserer?) Sprache ausdrücken. Es schwingt hier einerseits der Stolz auf die Dialekte in Österreich mit und andererseits auch eine gewisse Scham für die Dialekte und die Umgangssprache. Weiters lässt sich ein Ehrgeiz für die Verwendung und Verbreitung von „schönem“, standardisiertem Deutsch in Österreich erkennen.

Auch mit Blick auf die Lehrpläne der damaligen Zeit lässt sich feststellen, dass diese beiden Betrachtungsmöglichkeiten der Dialekte in Österreich bestanden haben. Einerseits sollten die Sprachgeschichte und die Dialektformen der deutschen Sprache unterrichtet und andererseits „mundartfreies Sprechen“ (Bundesministerium für Unterricht 1949a: 57) gelernt werden. (Vgl. Bundesministerium für Unterricht 1949a: 57; vgl. 1952: 107).

In den Pädagogischen Mitteilungen von 1946 wurde für die Mitwirkung von Lehrer:innen an einem Mundartwörterbuch geworben. In diesem Aufruf wurde darauf hingewiesen, dass „die Mitarbeit am Mundartwörterbuch [...] Dienst am österreichischen Vaterland [bedeutet]“ (Akademie der Wissenschaften / Wörterbuch-Kommission 1946: 13). Sie sei zudem „ein Gruß an die kommenden Geschlechter, denen das reiche Born unseres mundartlichen Sprachsatzes die in ihm liegenden Werte bewußt machen soll“ (Akademie der Wissenschaften / Wörterbuch-Kommission 1946: 13). Zu einer – freilich sehr indirekt formulierten – Abgrenzung gegen die Zeit des Nationalsozialismus kam es auch, denn es wurde darauf verwiesen, dass „die Stürme des letzten Jahrzehnts [...] dem Fortschreiten nicht förderlich [waren]“ (Akademie der Wissenschaften / Wörterbuch-Kommission 1946: 13).

3.4.1.2 Grammatikalische und orthographische Regeln

In Bezug auf grammatikalische und orthographische Regeln lässt sich erkennen, dass im Textmaterial vor allem zwei Themen diskutiert wurden: Einerseits ist in den ersten Jahren

nach Kriegsende der Ruf nach einem eigenen Wörterbuch für Österreich erkennbar – später wird genau dieses mit seinen Aufgaben und Funktionen Thema der Debatte – und andererseits forderten einige Autoren eine Rechtschreibreform im gesamten deutschsprachigen Raum.

In der Zeitschrift für Lehrer:innen thematisierte Franz Meixner in seinem Aufsatz „Einige Forderungen an das neue Wörterverzeichnis“, dass in den österreichischen Medien die Gültigkeit des Dudens diskutiert bzw. diese negiert wurde und deshalb ein anderes für Österreich gültiges Werk erscheinen müsse:

In der Hörfolge „Sprachgymnastik“ im Radio Wien erfuhr man, daß der Duden bei uns ungültig sei. Aber eine Grundlage muß doch hier sein, und zwar greifbar. Wir in der Schule halten uns an unser Wörterverzeichnis, das heißt, wenn es uns nicht im Stiche läßt. (Meixner 1946: 146 [Hervorhebung im Original]).

Nachdem das bereits zuvor geforderte Österreichische Wörterbuch schließlich publiziert

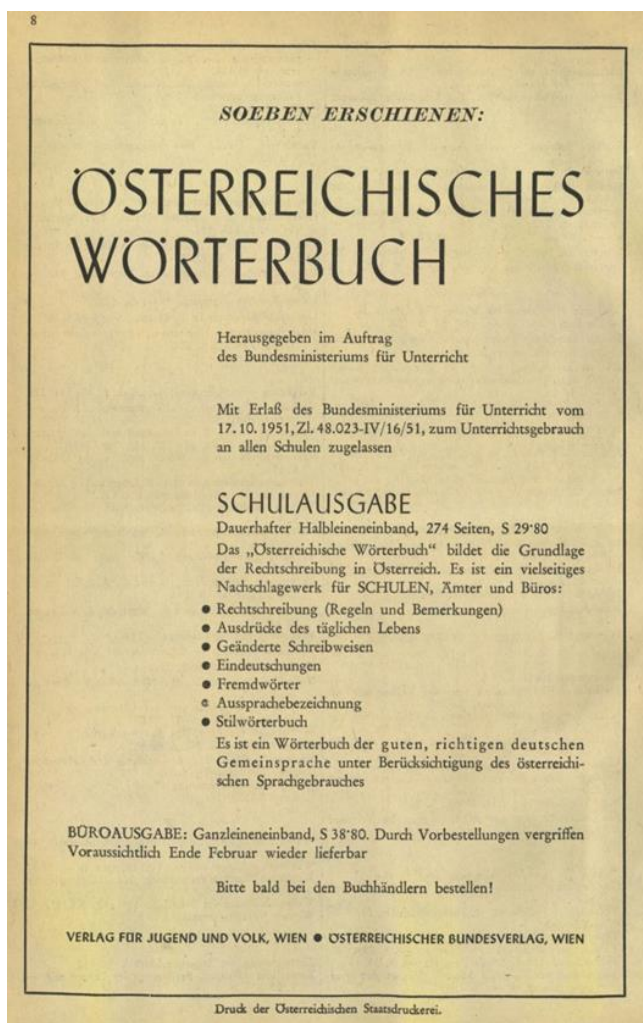


Abbildung 3: Druck in den Verordnungsblättern des Bundesministeriums für Unterricht vom 01. Jänner 1951: 8.

worden war, wurde dieses auch in den Verordnungsblättern des Bundesministeriums für Unterricht beworben und thematisiert. Eine ganze Seite wurde für diese seitlich abgebildete Werbung reserviert und noch vor den ersten Verordnungen und Erlässen des Jahres 1951 abgedruckt. An dieser Abbildung kann man die Absichten hinter der Herausgabe eines Österreichischen Wörterbuchs gut herauslesen: Es sollte in allen offiziellen Stellen der Republik eingesetzt werden und ein Nachschlagewerk nicht nur für Wörter, sondern auch für die Rechtschreibung sein. Mit dem letzten Absatz wurde aufgezeigt, dass das Österreichische Wörterbuch kein Mundarten- oder Dialektwörterbuch sein will, sondern „ein Wörterbuch der guten, richtigen

deutschen Gemeinsprach unter Berücksichtigung des österreichischen Sprachgebrauchs“ (Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Bundesministeriums für Unterricht 1951: 8). Damit wird auch eindeutig aufgezeigt, dass die vorherrschende Meinung war, dass das *österreichische Deutsch* nicht ausschließlich aus den Dialekten besteht, sondern (auch) eine eigene Standardform des Deutschen repräsentiere.

Wenngleich die Forderungen nach einem eigenen Wörterbuch in Österreich nach 1945 spürbar waren, gab es auch reichlich Kritik an dem 1951 erstmals erschienenen Werk. Im Schulbuch „Sprachübungen mit sprachkundlichen Belehrungen“ von Franz Wollmann und Robert Sernko wurde bereits 1950 – also noch vor der Veröffentlichung des Wörterbuchs – bemerkt, dass nur ein Teil des umfangreichen Wortschatzes der deutschen Sprache abgebildet werde:

Unser „Österreichisches Wörterbuch“ kann daher nur einen Teil dieses großen Wortschatzes enthalten. In größeren Wörterbüchern stehen schon viel mehr Wörter und Wendungen. Das größte, noch immer nicht vollendete Wörterbuch unserer Sprache ist das vielbändige „Deutsche Wörterbuch“, das die Sprachgelehrten Jakob und Wilhelm Grimm begonnen haben. (Wollmann und Sernko 1950: 126 [Hervorhebungen im Original]).

Obwohl hier dem Österreichischen Wörterbuch keineswegs seine Existenz abgesprochen wurde, erkennt man doch, dass die Autoren keine Abgrenzung zwischen einem österreichischen und einem bundesdeutschen Deutsch machen oder diese zumindest bei Wörterbüchern nicht für notwendig erachteten.

Auch der Indogermanist, Linguist und Romanist Anton Sieberer kritisierte das Österreichische Wörterbuch, beziehungsweise einen ersten Entwurf davon. Er meinte in seinem Aufsatz „Grundsätzliches zur Frage einer deutschen Rechtschreibreform“, erschienen in „Erziehung & Unterricht“ 1950, dass das Österreichische Wörterbuch nicht nur die Absicht hätte, österreichische Wörter aufzunehmen, sondern auch eine vereinfachte Rechtschreibung thematisieren will. Dies beanstandete der Linguist stark:

Der unvorsichtige Ausdruck „Österreichischer Duden“ hat das seine dazu beigetragen, die wirklichen Ansichten zu entstellen. Ich meine jedenfalls, daß wir den Mitgliedern des ministeriellen Arbeitsausschusses soviel gesunden Menschenverstand zubilligen müssen, daß sie nie im Ernst etwa so Unsinniges wie eine separatistische österreichische Rechtschreibung im Auge gehabt haben können. (Sieberer 1950: 26 [Hervorhebung im Original]).

Warum er eine eigene österreichische Rechtschreibreform für unsinnig halte, erläuterte der Autor nicht genauer.

Das Österreichische Wörterbuch hat schließlich Regeln zur Rechtschreibung aufgenommen, diese „unterscheiden sich aber nur in geringem Ausmaß von der heute in den Druckereien üblichen“ (Bundesministerium für Unterricht 1954: 15).

Sieberer kritisierte aber weiter, dass das Jahr 1945 für eine Rechtschreibreform genutzt hätte werden müssen, da aufgrund der Bombardierungen die meisten Schulbücher vernichtet worden waren:

Es ist auch bedauerlich, daß der in seiner Günstigkeit einmalige Zeitpunkt des Jahres 1945 nicht für die Durchsetzung einer vereinfachten Rechtschreibung genutzt wurde, jener Zeitpunkt, zu dem es keine nennenswerte Büchervorräte in Deutschland gab, weil sie zum größten Teil das Opfer von Bombenbränden geworden waren. Inzwischen haben sich die Großmagazine der Verlage wieder mit neuer Produktion gefüllt, und die Verleger sind aus begreiflicher Sorge ob einer Entwertung ihrer in alter Rechtschreibung gedruckten Bestände wieder erbitterte Gegner jeglicher Reform. (Sieberer 1950: 27).

Sieberer machte auch in diesem Abschnitt keine Unterschiede zwischen Österreich und Deutschland, er sprach sogar nur von den Büchervorräten in Deutschland. Eine Abgrenzung zum deutschen Nachbarn kann hier nicht erkannt werden.

Auch ein anderer Autor der Zeitschrift „Erziehung & Unterricht“ – Friedrich Slezak – rief nach einer Rechtschreibreform für die deutsche Sprache. Er erwähnte ebenfalls das Versäumnis, diese Reform vor der Herausgabe neuer Schulbücher durchgeführt zu haben, verwies aber darauf, dass alle drei deutschsprachigen Länder bei einer Rechtschreibreform miteinbezogen werden müssten und deshalb der Zeitpunkt zu entschuldigen sei:

Über die Notwendigkeit einer Rechtschreibreform ist schon genug gesagt worden; doch gilt es vor unbedachten Forderungen zu warnen. Mit Recht betont der Verfasser, daß Vertreter der drei deutsch sprechenden Länder drüber gemeinsam beschließen müßten, eine Tatsache, die auch voll entschuldigt, warum man nicht schon vor Herausgabe der neuen Schulbücher eine vereinfachte Schreibweise eingeführt hat. (Slezak 1947: 574).

Dass Slezak eine gemeinsame Rechtschreibungsreform der deutschsprachigen Länder forderte, könnte auch ein Indiz dafür sein, dass er ein Vertreter der Meinung war, dass Österreich deutschsprachig sei und auch kein eigenes österreichisches Deutsch existiere. Doch Slezak forderte nur wenige Zeilen darunter, eine gänzliche Abschaffung aller Großbuchstaben, da „in der heutigen Welt der engen Verknüpfung aller Nationen [...] wir unseren Gesichtskreis nicht weit genug ausdehnen [können]“ (Slezak 1947: 574). Dies spricht dafür, dass der Autor weniger deutschnationale Meinungen vertrat, sondern praktisch und international dachte.

Eine weitere Debatte wurde um die Schreibung von Fremdwörtern geführt. Dabei wird argumentiert, dass die Österreicher:innen anders mit Fremdwörtern umzugehen pflegten

als die Deutschen. Im bereits erwähnten Aufsatz von Krassnigg „Der Duden und wir“ lässt sich dazu Folgendes finden:

So manches ist auch zu *Dudens* „Eindeutschung“ zu bemerken. In dieser Beziehung hat er schon immer erfreulich viel gewagt. So mancher Österreicher ist ihm jedoch dabei – der eine wegen seiner nationalen, der andere wegen seiner internationalen Einstellung – nicht gefolgt und hat ihn sogar angegriffen. (Krassnigg 1955: 354 [Hervorhebung im Original]).

Der Autor kritisierte diese „Eindeutschung“ vieler Fremdwörter und führte anschließend auch Beispiele an. Es schwingt mit, dass der Autor selbst die Kritik an und das Verweigern der deutschen Schreibweise von Fremdwörtern in Österreich guthieß. Damit distanzieren sich die Österreicher:innen wieder von der Verwendung der Sprache des deutschen Nachbarn.

Zuletzt sei noch erwähnt, dass Louis Pointer im Beitrag „Die Sprachverwirrung in der Sprachlehre“ in „Erziehung & Unterricht“ beschrieb, dass „den Schülern [...] zum Teil noch aus den Jahren der Gleichschaltung mit dem Deutschen Reich Ausdrücke wie ‚Grundform‘ (=Infinitiv), ‚Vollendung in der Gegenwart‘ (=Perfekt), ‚Steigerungsstufe‘ (=Komparativ) u.dgl. geläufig [sind]“ (Pointner 1947: 71). Interessant ist, was unter dieser Aufzählung zu lesen ist: Pointner bezeichnete diese Begriffe nämlich als „niemals tiefer eingedrungene[...], völlig unösterreichische[...] Bezeichnungen“ (Pointner 1947: 71) und grenzte somit die österreichische Bevölkerung von der deutschen sogar auf Basis der Verwendung grammatikalischer Begriffe ab.

3.4.1.3 Bezug zur deutschen und österreichischen Literatur

In den untersuchten Texten waren auch einige Bezüge zur Literatur zu finden. Offenkundig wurde diese Thematik in den Lehrplänen aufgegriffen, aber auch in den Schulbüchern und Lehrer:innenzeitschriften lassen sich Beiträge dazu finden. Allgemein kann gesagt werden, dass vor allem überlegt wurde, welche Schriftsteller:innen und Werke den Schüler:innen nähergebracht werden sollten. Im bereits oben zitierten Lehrplan für technische und gewerbliche Lehranstalten lassen sich zur Literatur folgende Einträge finden:

[...] Nach solchen Übungen sind dem Alter der Schüler entsprechend umfangreichere Dichtungen oder charakteristische Proben aus solchen, die vor allem in die erzählenden Dichtungsgattungen einführen, in der Klasse zu lesen, wobei in der Auswahl das österreichische Schrifttum besonders zu berücksichtigen ist. [...] (Bundesministerium für Unterricht 1952: 56).

[...] Zu dieser Lektüre sind auch österreichische Mundartdichtungen und solche des gesunden österreichischen Humors heranzuziehen (Schönherr, Greinz, Frauengruber, Stürzer, Karl Jäger). [...] Daneben

Zweck- und Fachschriften, darunter auch solche, die geeignet sind, Demokratie, Friede und Völkerverständigung zu pflegen. [...] (Bundesministerium für Unterricht 1952: 57).

Kenntnisse der bekanntesten deutschen und österreichischen Dichtung und ihrer Stellung in der Weltliteratur Überblick über das deutsche und österreichische Schrifttum von den Anfängen bis zur Gegenwart in der Entwicklung der europäischen Geistes-, Kunst- und Kulturgeschichte. (Bundesministerium für Unterricht 1952: 57).

Man erkennt an diesen Passagen, dass man der österreichischen Dichtung eine besondere Stellung im Lehrplan eingeräumt hat, die deutsche Dichtung aber keineswegs ausschloss. Man argumentierte sogar damit, dass man dem gleichen Kulturkreis wie Deutschland angehöre und damit auch die deutsche Dichtung zu Österreich gehöre und deshalb auch gelehrt werden müsse. Interessant erscheint zudem, dass dem österreichischen Humor und der Mundartdichtung Raum gegeben wurde – wahrscheinlich um den speziellen österreichischen Charakter in der Literatur sichtbar zu machen und den Schüler:innen näherzubringen, dass Unterschiede zwischen den Österreicher:innen und den Deutschen bestünden. In den Lehrplänen wurde immer wieder betont, dass vor allem österreichische Schriftsteller im Unterricht behandelt werden sollten, aber auch deutsche Werke für die österreichische Kulturgeschichte relevant seien:

Überblick über das deutsche und österreichische Schrifttum bis einschließlich Goethes und Schillers Jugenddichtungen, wobei immer wieder die hervorragenden Strömungen, Persönlichkeiten und Werke der Weltliteratur überall dort in guten Übersetzungen heranzuziehen und zu betrachten sind, wo sie von entscheidenden Einfluß besonders auf die heute noch gelesenen deutschen Dichtungen gewesen sind, wie umgekehrt Übersetzungen bekannter deutscher Dichtungen besonders geeignet sind, Wesen, Klang und Farbe der Sprachen unserer Nachbarvölker zu beleuchten. (Bundesministerium für Unterricht 1949a: 59).

Unterschiede zwischen einem österreichischen und bundesdeutschen Deutsch wurden hier keine gemacht. Es wurden zwar immer wieder die österreichischen Autor:innen betont, doch wurde auch vom Einfluss auf die „deutsche Dichtung“ geschrieben, ohne auf die von Österreicher:innen verfassten Werke einzugehen. Es scheint, als wäre mit der „deutschen Dichtung“ in der zweiten Hälfte des Zitats auch die österreichische Dichtung mitgemeint gewesen.

In einem Erlass vom 1. August 1949 ist weiters zu lesen, dass „die gesamte Lehrerschaft [...] die Pflicht [hat], der staatsbürgerlichen Erziehung der gesamten Jugend ihrer volle Aufmerksamkeit zuzuwenden“ (Bundesministerium für Unterricht 1949: 149). In diesem Erlass ist auch zu lesen, dass

es der Geschichts- und Literaturunterricht für die reifere Jugend ermöglichen [wird], zu echtem weltaufgeschlossenem und weltverbundenem Österreichtum durch vergleichende Betrachtung von Schöpfungen österreichischer und ausländischer Staatsmänner, beziehungsweise von Dichtungen von Österreichern und

Vertretern der Weltliteratur durch Theaterbesuche (Theater der Jugend, Österreichische Länderbühne) und Dichtungsvorlesungen zu erziehen (Bundesministerium für Unterricht 1949: 149).

Diese Bemerkungen erscheinen deshalb so interessant, da hier argumentiert wurde, dass durch die Literatur – sowohl aus dem eigenen Land als auch aus dem Ausland – die Jugendlichen zu guten österreichischen Staatsbürger:innen erzogen werden könnten. Wenn es um Literatur- und Kulturgeschichte geht, distanzierte man sich weniger stark von den Deutschen und begründete dies damit, dass die österreichische und deutsche Kultur zusammengehören. Die großen Dichter des deutschsprachigen Raums – wie beispielsweise Johann Wolfgang Goethe – wollen demzufolge die Österreicher:innen in ihrem Literaturunterricht nicht missen. So griff auch Ernst Springer in seinem Beitrag „Unsere Heimat im Deutschunterricht“ in „Erziehung & Unterricht“ ein Werk Goethes („Götz von Berlichingen“) auf und begründete dies folgendermaßen: „Ich habe ein Werk Goethes herausgegriffen, um zu zeigen, daß G o e t h e für uns geistige Heimat ist und es immer bleiben wird [...]“ (Springer 1952: 458 [Hervorhebungen im Original]). Zuvor beschrieb Springer, warum dieses Werk für den Deutschunterricht in Verbindung mit Heimatkunde so lehrreich sei:

Dieses Drama ist kein Heimatstück unseres Landes und bedeutet doch Heimat in der neuen Schau. Was für ein buntes Weltbild lebt da vor uns auf: das Bauerntum (auch das des Stephan Fadinger), die Kleinstadtpießer, die Adeligen, die Höflinge, das ganz Volk ist vertreten. Und darüber hinaus wächst dieser Götz, dem das gleiche Herz in der Brust schlägt wie unserem *homo alpinus*. Sogar ein wurzelechter Österreicher kommt vor: der alte Kaiser, zwar etwas müde und verbraucht, aber doch mit dem Herzen am rechten Fleck und mit Humor begabt; es ist nur scheinbar ein Gegner unseres Helden, aber ihm wesensverwandt als einer, der in Götz den Bruder Mensch sieht, ebenso wie Götz in ihm. (Springer 1952: 458).

Springer differenzierte zwar im ersten Satz zwischen den beiden Nationen Österreich und Deutschland und nannte das Werk Goethes „kein Heimatstück unseres Landes“, beschrieb aber zugleich, wie sehr die im Schriftstück dargestellte Welt der realen österreichischen Welt gleicht. Somit verband er die österreichische und deutsche Kultur miteinander.

Mit ähnlichen Darlegungen wurde die österreichische Dichtung im Schulbuch „Die österreichische Dichtung im Rahmen der Weltliteratur“ von Werner Tschulik in den ersten Zeilen der Einleitung beschrieben:

Desgleichen habe es die engen politischen und kulturellen Beziehungen zwischen Deutschland und Österreich, auf dem durch Jahrhunderte mit dem Glanz der Kaiserkrone die Bürde der Führung und Verteidigung des Römisch-deutschen Reiches lag, und die Gleichheit der Sprache mit sich gebracht, daß die Dichtung Österreich fast immer nur als ein Teilgebiet der deutschen Dichtung angesehen und beurteilt wurde (Tschulik 1949: 7).

Tschulik verwies ebenfalls auf die lange Geschichte und die kulturelle Einigkeit von Österreich und Deutschland. Doch bereits in den nächsten Zeilen versuchte der Autor die Dichtung in Österreich als etwas Selbstständiges darzustellen und sie von der deutschen Dichtung etwas loszulösen:

Zunächst begreift sie [Anm.: die Darstellung in diesem Buch] die österreichische Dichtung als etwas Eigenes und Eigenartiges. Denn wie Österreich als staatliches Gebilde sich schon im Mittelalter vom Reiche zu lösen begann, so stellt sich auch die österreichische Dichtung als ein durchaus selbstständiges Gebilde dar. [...] Selbstverständlich stand die österreichische Dichtung mit der sprachgleichen Dichtung Deutschland stets in engerem oder loserem Zusammenhang, aber eine ebenso starke Einwirkung erfuhr sie auch vom anderssprachigen Ausland, wie Österreich andererseits geistige Kräfte nach allen Richtungen der Windrose ausstrahlte. (Tschulik 1949: 7).

Einerseits argumentierte der Autor, dass der Einfluss der Literatur Deutschlands (die Schweiz wird nicht erwähnt) und die österreichische Dichtung zusammenhängen und sie sich beidseitig beeinflussten, andererseits zeigt er auf, dass auch die Schriftwerke anderer Länder Einfluss auf Österreichs Literatur hatten. Dass Österreich demnach eine eigene Kultur habe – da es ja von anderen Nachbarn genauso beeinflusst wurde wie von Deutschland –, lässt sich hier zwischen den Zeilen herauslesen. Eine eigene deutsche Sprachform in Österreich wurde hier mit keinem Wort erwähnt, im Gegenteil: Es wird von einer „sprachgleichen Dichtung“ (Tschulik 1949: 7) berichtet.

Zusammenfassend kann man sagen, dass man die Besonderheiten der österreichischen Dichtung durchaus zu betonen versuchte, diese auch im Lehrplan hervorhob, gleichzeitig aber die Werke der aus dem im heutigen Deutschland stammenden Schriftsteller ebenfalls als wichtig für die österreichische Kultur bezeichnete. Auf Unterschiede aber auch Gemeinsamkeiten in der Kultur und Literatur in Deutschland wurde je nach Autor mehr oder weniger eingegangen. Interessant ist zudem, dass man immer wieder auf Deutschland bzw. auf deutsche Schriftsteller verwies, die Schweiz und ihre Autor:innen aber niemals erwähnt wurden.

3.4.2 Sprachpolitische und sprachideologische Positionen

Zur zweiten Hauptkategorie „Sprachpolitische und sprachideologische Positionen“ wurden, wie bereits oben erläutert, vier Subkategorien erstellt. Drei der vier Subkategorien thematisieren die kulturelle und sprachliche Nähe bzw. Distanz zwischen Österreich und Deutschland. Mit der vierten Subkategorie wurden hingegen Textpassagen codiert, die sich mit Standardsprachideologien auseinandersetzten.

Im Kontext des hier beforschten Korpus kann das Spannungsverhältnis zwischen der deutschen Sprache und der österreichischen Nation in drei Abstufungen gegliedert werden. Die analysierten Texte zeigen erstens, dass die Auffassung vertreten wird, dass Österreich kulturell und sprachlich untrennbar mit Deutschland verbunden sei. Zweitens wird daneben die Ansicht vertreten, dass, obwohl sprachliche Gemeinsamkeiten mit Deutschland bestehen, Österreich kulturell stark von seinem Nachbarn abweicht. Drittens können wenige Textstellen mit der Auslegung, dass die österreichische Nation sowohl kulturell als auch sprachlich eigenständig sei und somit separat von Deutschland betrachtet werden solle, im Korpus nachgewiesen werden. Doch betrachten wir diese drei Standpunkte noch gründlicher.

3.4.2.1 Österreichs kulturelle und sprachliche Nähe zu Deutschland

Die Position, dass Österreich sowohl kulturell als auch sprachlich nicht von Deutschland getrennt werden kann, ist eher selten im Textkorpus belegt. Doch eine Textpassage fiel besonders auf: In einem Schulbuch mit dem Titel „Geschichte in Tafelbildern und Zusammenfassungen. Geschichtliche Grundbegriffe, Urzeit, Altertum, Mittelalter, Neuzeit und neueste Zeit. Verfassung und Bürgerkunde der Republik Österreich“ von Ludwig Gernot Stöger wurde über das deutsche Volk berichtet. In diesem Abschnitt des Buches erläuterte der Autor die Geschichte und Lebensform der Germanen und spannte dann den Bogen bis zum heutigen „deutschen Volk“. Wie im Titel des Buches ersichtlich ist, war dieses Buch vor allem für den Einsatz an Schulen in Österreich gedacht. Der Autor machte in seinen Erklärungen aber keine Unterschiede zwischen Österreich und Deutschland, im Gegenteil: Er schrieb, dass „Von den 6 ½ Millionen Einwohnern Österreichs [...] fast alle die deutsche Sprache [sprechen]“ (Stöger 1951: 20). Weiter begründete Stöger dies damit, dass „Die **Österreicher** [...] nach Sprache und Abstammung **Deutsche** [sind]“ (Stöger 1951: 20, [Hervorhebungen im Original]). Stöger schrieb weiter, dass neben Österreich selbstverständlich Deutschland, aber auch Lichtenstein als „deutsche Staaten“ (Stöger 1951: 20) bezeichnet werden müssten. Für die Schweiz, Dänemark, Luxemburg und Italien hat der Autor eine andere Definition gefunden: In diesen Staaten würden „neben anderen Völkern viele Deutsche wohnen“ (Stöger 1951: 20). Auch außerhalb Europas sah er die Aufrechterhaltung des „deutschen Volkes“. Stöger definierte zudem, was er unter einem „deutschen Volk“ verstünde:

Alle Deutschen, die auf der Welt wohnen, haben folgendes gemeinsam:

1. Die d e u t s c h e **Schriftsprache**; sie hat von allen Sprachen der Welt den größten Wortschatz.
2. Eine Jahrhunderte alte g e m e i n s a m e **Geschichte**.
3. S c h ö p f u n g auf den Gebieten **Kunst** und **Wissenschaft** und der segensreichen **Arbeit** zum Wohl aller Menschen. (Stöger 1951: 20 [Hervorhebungen im Original]).

Man kann erkennen, dass die Schriftsprache, aber auch die Geschichte und Kultur eine wichtige Rolle bei dieser Definition spielten. Zwischen den Zeilen lässt sich außerdem eine affirmative Einstellung dem „deutschen Volk“ gegenüber erkennen. Doch Stöger ging auch auf die Verschiedenheiten der „deutschen Völker“ ein und schrieb, dass „jeder deutsche Stamm [...] seine Eigenarten, die ihn von seinen deutschen Stammesbrüdern unterscheiden, [hat]“ (Stöger 1951: 21). Er nannte wiederum drei Dingen, die die deutschen Völker voneinander unterscheiden können: „1. Verschiedene **Mundarten**, 2. Verschiedene **Tracht** und verschiedene Gewohnheiten, **Bräuche** und **Sitten**, 3. Verschiedene **Lebensauffassungen**“ (Stöger 1951: 21, Hervorhebungen im Original). Auf das in dieser Masterarbeit bearbeitete Thema bezogen, kann man vermuten, dass der Autor keine eigenständige Sprache in Österreich verortete. Er huldigte zwar den unterschiedlichen Dialekten der deutschen Sprache, betonte aber, dass die Schriftsprache überall gleich sei. Wenn man aber beachtet, was Stöger über das von ihm vom „deutschen Volk“ bewohnten Gebiet sonst schrieb, kann man wohl kaum behaupten, dass er sich in irgendeiner Form von Deutschland distanzieren wollte. Für ihn gehören alle Deutschsprechenden zusammen, sie seien durch Geschichte, Kultur und Sprache verbunden. Obwohl er nur Zeilen darunter genau diese drei Dinge wieder aufgriff, um sie als mögliche Unterschiede der deutschsprachigen Völker der Welt aufzuzählen.

Für Österreich im Speziellen fand Stöger nach seinen Erklärungen über das deutsche Volk eigenständige Worte. Im Buch ist dieser Abschnitt – wie Österreich zum deutschen Volk gehöre – besonders hervorgehoben und aus diesem Grund möchte ich diesen Abschnitt bildlich darstellen:

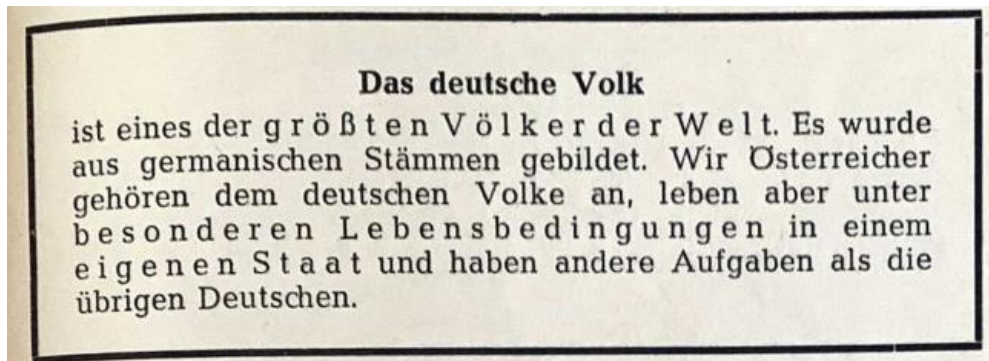


Abbildung 4: Das deutsche Volk (Stöger 1951: 21)

Ganz zum Schluss dieses Kapitels über das deutsche Volk versuchte sich der Autor doch noch vom Nachbarn Deutschland abzugrenzen. Er ging aber nicht weiter auf die „besonderen Lebensbedingungen“ (Stöger 1951: 21) oder „andere[n] Aufgaben“ (Stöger 1951: 21) ein. Dieser hervorgehobene Absatz ist bezeichnend nach einem ganzen Kapitel über die gemeinsame Abstammung, Geschichte, Kultur und Sprache aller „deutschen Völker“.

3.4.2.2 Kulturelle Unterschiede und sprachliche Gemeinsamkeiten zwischen Österreich und Deutschland

Die zweite sprachideologische Position, die in den herangezogenen Texten vertreten wurde, verwies auf die kulturellen Unterschiede zwischen Österreich und Deutschland, verneinte aber eine eigenständige österreichische Sprache. Der bereits mehrmals zitierte Franz Wollmann ging beispielsweise auf die Geschichte Österreichs ein. Wie bereits im Theorie-Teil der Arbeit herausgearbeitet wurde, spielte vor allem die Zeit der Habsburger beim *nation building* der Zweiten Republik eine wichtige Rolle (vgl. Rathkolb 2015: 37). Auch Wollmann (1948) zog die Habsburger als Beispiel für die eigenständige Entwicklung der österreichischen Nation heran:

Das süddeutsche Geschlecht der Habsburger hatte durch glückliche Heiraten (Tu felix Austria, nube!), Verträge und Kriege im Herzen Europas ein mächtiges, vielsprachiges Reich geschaffen, dessen Völker durch das Herrscherhaus, die gemeinsame Geschichte, Verwaltung und Kultur verbunden waren. Der sprachliche Kitt für die gebildete Oberschicht der Bevölkerung war die deutsche Sprache. Sie war die Verkehrssprache der höheren Stände, die Amtssprache bei den oberen und mittleren Behörden, die Kommandosprache des gemeinsamen Heeres und bis in 19. Jahrhundert die Vortragssprache der meisten Hoch- und Mittelschulen. (Wollmann 1948: 345).

Wollmann ging in dieser Textpassage auf den Vielvölkerstaat mit seinen vielen unterschiedlichen Sprachen ein. Er argumentierte, dass dieser Staat aufgrund seiner „gemeinsamen Geschichte, Verwaltung und Kultur“ (Wollmann 1948: 345) existieren konnte. Er

verwies aber auch darauf, dass Deutsch die Sprache war, mit der man im ganzen Reich kommunizieren konnte. Wenige Zeilen darunter ging Wollmann abermals darauf ein, warum Deutsch zu Verkehrs- und Amtssprache im Habsburgerreich wurde und welche Vorteile dies für die Österreicher haben würde. Dabei zählte er unter anderem die Karrieremöglichkeiten innerhalb aber auch außerhalb Österreichs, die deutsche Literatur und die deutschsprachige Wissenschaft auf. Gleichzeitig beschrieb er, wie sich ein Zuzug aus anderssprachigen Teilen des Reichs der Habsburger positiv auf die Kultur und das österreichische Volk auswirkten. Er bezeichnete die in Wien lebenden Menschen als „Mischvolk“ (Wollmann 1948: 350). Dieses Argumentationsmuster zeigt auf, dass Wollmann sehr wohl kulturelle Unterschiede zwischen Österreich und Deutschland verortete, aber keine eigenständige Sprache in Österreich annahm. (Vgl. Wollmann 1948: 345–50).

Eine zweite interessant erscheinende Textpassage konnte im Aufsatz von Anton Sieberer gefunden werden. Dieser beschrieb, dass Österreich und Deutschland ganz unterschiedlich mit der Schreibung von Fremdwörtern umgehen würden. Laut Sieberer wäre Deutschland viel früher bereit, die Schreibung von Fremdwörtern zu vereinfachen bzw. einzudeutschen. Österreich würde länger an der originalen Schreibung festhalten und so „konnte es in diesen Fällen zum Verdacht separatistischer Absichten kommen“ (Sieberer 1950: 414). Man kann eine gewisse Kritik seitens des Autors am Festhalten der herkömmlichen Schreibung erkennen. Sieberer vertrat die Ansicht, dass Österreich sich der einfachen / eingedeutschten Schreibung anschließen sollte. Er verwies auch darauf, dass viele Fremdwörter bereits in einfacherer Schreibweise im Duden aufzufinden seien und kritisierte die Eigenständigkeit in Österreich:

Es wäre bedauerlich, wollte Österreich fortfahren, phonematisch einwandfreie Vereinfachungen abzulehnen, die der Duden vorschreibt (z.B. Krem). Bei einer solchen Sachlage kann man sich des Kopfschüttelns nicht erwehren, wenn man in einem mit viel Temperament, aber wenig Sachkenntnis geschriebenen Zeitungartikel liest: „Hier geht es nicht nur um den Charme einer Sprachlehre, der im Scharm vernichtet ist, es geht allen Ernstes um die Existenz Österreichs als Kulturnation. (Sieberer 1950: 414).

Wenngleich der Autor selbst wohl die Meinung vertrat, dass Österreich sprachlich nicht von Deutschland zu trennen sei, erkennt man vor allem im letzten von Sieberer zitiertem Satz die geführte Debatte. Eine Eindeutschung von Fremdwörtern hätte laut diesem hier leider unbekannten Autor wohl nicht zur Kultur Österreichs gepasst. Warum dies für die österreichische Kultur bzw. Kulturnation so wichtig gewesen sei, lässt sich aus diesem Zitat leider nicht erschließen. Man könnte aber einen Zusammenhang mit der österreichischen Geschichte (vor allem dem Vielvölkerstaat) erahnen.

3.4.2.3 Österreichs kulturelle und sprachliche Eigenständigkeit

Als dritte im Korpus vertretene sprachideologische Position lässt sich die kulturelle und sprachliche Eigenständigkeit Österreichs festmachen, obwohl gleich zu Beginn dieses Abschnitts erwähnt werden muss, dass nur wenige Textpassagen mit dieser Subkategorie codiert werden konnten.

In einem Schulbuch mit dem Titel „Heimat und Fremde: Lesestoff für die 2. Klassen der österreichischen Hauptschulen“ wird auf die österreichische Geschichte eingegangen:

Das spezifisch österreichische Volkstum, das schon im Mittelalter in Sprache und Sitte vom mitteldeutschen und bayrischen Wesen sich abzusondern begann, hat in Wien eine besonders scharfe Ausprägung erfahren. Es wurde früher nicht unwesentlich von den zahlreichen Völkern der ehemaligen Monarchie beeinflusst, die alle in Wien ihre Hauptstadt sahen. (Bundesministerium für Unterricht und Österreichischer Lesebuchausschuß, o. J.: 238)

Die Verfasser dieses Schulbuchs trennten Österreich nicht nur kulturell durch den Einfluss der anderssprachigen Völker der Habsburgermonarchie – wie dies bereits im vorherigen Abschnitt der Fall war –, sondern auch sprachlich von Deutschland. Doch bereits die nachfolgenden Zeilen zeigen auf, dass die Autoren Österreich und Deutschland kulturell auch vereint sahen. Sie schrieben: „Aber trotz des Zuzuges so vieler sprachfremder Elemente blieb der deutsche Charakter der Stadt bestehen, ja er trat nach dem ersten Weltkrieg noch deutlicher hervor, als der Zustrom aus nichtdeutschen Gebieten verebbte“ (Bundesministerium für Unterricht und Österreichischer Lesebuchausschuß, o. J.: 239). Einerseits wurde hier argumentiert, dass sich Österreich bereits im Mittelalter sowohl sprachlich als auch kulturell von Deutschland löste und durch den Vielvölkerstaat beeinflusst wurde, und andererseits wird Wien als Stadt mit „deutschem Charakter“ (Bundesministerium für Unterricht und Österreichischer Lesebuchausschuß, o. J.: 239) beschrieben. Diese Argumentationslinie erscheint widersprüchlich, nichtsdestotrotz erkennt man, dass zu dieser Zeit auch in Schulbüchern nicht stringent über die kulturelle und sprachliche (Un)Abhängigkeit Österreichs von Deutschland aufgeklärt werden konnte.

Erwähnt sei hier nochmals der Diskurs um die Mundarten in Österreich. Selbstredend spielten die Dialekte auch bei dieser nun fokussierten Argumentationsmöglichkeit eine Rolle. Wenngleich nicht von einer eigenständigen Standardsprache in Österreich geschrieben wurde, wurden doch die Mundarten als etwas für Österreich Außerordentliches betrachtet. Wollmann (1948) beispielsweise lobte die Vielfältigkeit der österreichischen Mundarten und argumentierte, wie wichtig diese für die Kultur und den Charakter eines Volkes sei. (Siehe Kapitel 3.5.1).

Obwohl nicht unbedingt klare Verweise auf die sprachpolitische Position, dass Österreich sowohl sprachlich als auch kulturell als eigenständig betrachtet werden muss, in den Texten gefunden werden konnten, sollte diese Position thematisiert werden. Wie im Abschnitt über Mundart und Dialekte bereits erarbeitet werden konnte, waren es vor allem diese sprachlichen Besonderheiten Österreichs, die an Bedeutung gewonnen haben und als mögliche selbständige sprachliche Form in Österreich betrachtet worden sind.

3.4.2.4 Standardsprachideologien

Heute verbinden wir mit der Standardsprache eine „übergreifende Norm“ (Ernst 2021: 10), da sich das Hochdeutsche und Niederdeutsche zu einer Einheit mit einer gemeinsamen Schriftsprache entwickelt haben (vgl. Ernst 2021: 10). Die deutsche Sprache ist aber eine Summe aus verschiedenen Varietäten (siehe Kapitel 2.2.2) und heute spricht man außerdem schon von unterschiedlichen Standardvarietäten des Deutschen. Dieses Konzept war in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg noch nicht verbreitet, doch an den untersuchten Texten kann man erkennen, dass man in Österreich bereits nach einer solchen Definition gesucht hat. Mit der Erstellung eines eigenen Wörterbuchs für Österreich, das sich zum Beispiel mit der Aufnahme typisch österreichischer Begriffe vom deutschen Duden unterschied, manifestierte und dissemierte man das Konzept einer eigenständigen Ausprägung der deutschen Sprache in Österreich. Meixner (1946) forderte noch vor der Erstausgabe des Österreichischen Wörterbuchs, dass Wörter, die in Österreich im Alltag gebraucht werden, in das Österreichische Wörterbuch aufgenommen werden sollen. Man erkennt an dieser Forderung, dass rund um das österreichische Standarddeutsch ein Diskurs stattfand, an dem Personen mit unterschiedlichen Auffassungen bezüglich der deutschen Sprache in Österreich teilnahmen. Diese Zerrissenheit zwischen einer offiziellen Schaffung bzw. Festigung einer österreichischen Standardsprache (bzw. österreichischen Standardvarietät des Deutschen) auf der einen Seite und der Anerkennung der und Grenzziehung zu den österreichischen Dialekten auf der anderen Seite scheint ein emotionales Thema der Besatzungszeit gewesen zu sein. Die Mundarten und die Frage, wie mit ihnen in der Schule umzugehen sei, wurde(n) auch in den Zeitschriften für Lehrer:innen regelmäßig aufgegriffen. So schreibt der bereits mehrfach zitierte Pädagoge Franz Wollmann sinngemäß, dass den Schüler:innen eine standardnahe, dialektfreie Aussprache in der Schule beigebracht werden müsse. Er argumentierte dies mit folgenden Worten:

Die Schulsprache muß hier auf deutlich gerundete Aussprache dringen, nicht nur weil das die richtige Schreibung unterstützt, sondern auch weil der Entfall der kräftigen Laute ö, ü und äu die Mannigfaltigkeit der Selbstlaute und damit den Wohlklang unserer Sprache beträchtlich verringern würde (Wollmann 1948: 356 [Hervorhebungen im Original]).

Wollmann kritisierte mit dieser Aussage die mundartliche Aussprache mit dem Vorwurf, „unsere“ Sprache negativ zu beeinflussen. Was Wollmann mit „unsere“ meinte, kann nicht klar erschlossen werden. Einerseits lautet der Titel des Textes „Die Sprache des Österreichers“, was darauf schließen lässt, dass er mit „unsere“ alle Österreicher:innen meint. Andererseits ging Wollmann nicht auf die Unterschiede zwischen einer österreichischen und deutschen Standardsprache ein.

Anders thematisierte diesen Gegenstand Berndt (1949):

Wenn auch in der Schule die Schriftsprache vorherrscht, darf nie die Meinung auftauchen, die Mundart sei minderwertig oder gar lächerlich. Im Gegenteil! Gerade die Mundart ist unsere eigentliche Muttersprache, das kostbarste Vermächtnis unserer Ahnen und Urahnen. Die kleine Heimat kann aber nur im großen Vaterlande bestehen. Unsere Schriftsprache überbrückt die ungezählten Mundarten zur gegenseitigen Verständnis und verbindet alle unsere Brüder und Schwestern zum einen Volke. Wir verdanken das unschätzbare Erbe der deutschen Schriftsprache dem großen Sprachschöpfer Martin Luther. (Berndt 1949: 645 [Hervorhebungen im Original]).

Berndt appellierte, die Mundarten und Dialekte Österreichs zu ehren und sie als Teil unserer Heimat und Kultur wahrzunehmen. Trotzdem beschrieb er die Wichtigkeit der Schriftsprache als überregionale Verkehrssprache. Er ging dabei nicht darauf ein, ob er nur von Österreich oder dem ganzen deutschen Sprachraum spricht. Es lässt sich aber vermuten, dass es zumindest Deutschland in diese Überregionalität mit einbezog, da er Martin Luther als Schöpfer der deutschen Schriftsprache bezeichnete. Es kann also davon ausgegangen werden, dass Berndt keine eigenständige Schrift- bzw. Standardsprache in Österreich verortete. Auch in einem Aufsatz von Louis Pointner lässt sich diese Polarität zwischen dem Beherrschen einer mundartfreien Sprache und dem Prestige der Dialekte erkennen. Gleich am Beginn seines Textes schrieb er, dass

nach den vielen Jahren eines reichlich ungeordneten Schulbetriebs [...] überall eine solche sprachliche Verwilderung zu bemerken [ist], daß nicht genug darauf hingewiesen werden kann, daß die Schule gutes, einwandfreies Deutsch zu pflegen hat, daß die Schüler an eine möglichst mundartfreie Aussprache gewöhnt werden müssen, daß auch im Satzbau und in der Wortwahl die Mundart restlos auszuschalten ist (Pointner 1947: 540).

Besonders bemerkenswert ist, dass Pointner davon schrieb, dass „einwandfreies Deutsch“ zu sprechen sei. Er sprach nicht von einer überregionalen Schriftsprache oder einer Standardsprache, sondern dezidiert von „einwandfreiem Deutsch“ als Ziel für die Schüler:innen. Dies lässt vermuten, dass auch Pointner nicht davon ausging, dass es in Österreich

eine eigenständige Standardvarietät gebe. Am Ende seines Textes verwies Pointer noch darauf, die Mundarten als Kulturgut zu achten:

Der Schüler wird nach diesem Einblick in die sprachlichen Verhältnisse seine Mundart nicht mehr verachten und für minderwertig halten, sondern sie als altes, heimisches Kulturgut würdigen. Wir Lehrer sollten daher unsere Bemühungen um eine gute Sprache nicht in eine Verfolgung der Mundarten ausarten lassen, sondern sie bewahren und der sprachlichen Ausbildung nutzbar machen. (Pointner 1947: 542).

Es zeigt sich abermals eine Ambivalenz zwischen einer mundartfreien, standardisierten Sprachlehre und der Ehrung der Mundarten als besonders österreichisches Kulturgut.

Wie bereits oben angesprochen wurde, waren es vor allem regionale Begriffe und Bezeichnungen für bestimmte Gegenstände, Lebensmittel u.a., deren Vorkommen sowohl im Österreichischen Wörterbuch als auch im Duden diskutiert wurde. Krassnigg (1955) kritisierte beispielsweise den Duden diesbezüglich:

Die gute Sprache der Österreicher sucht er zwar zu berücksichtigen; es geschieht aber noch lange nicht in gebührendem Maße. Außerdem müßte er immer und richtig angeben, welche österreichischen Ausdrücke bloß unserer Umgangssprache oder unseren Mundarten angehören. (Krassnigg 1955: 439)

An diesem Zitat lässt sich erkennen, dass man auch zu dieser Zeit sehr wohl bereits erkannte, dass es in Österreich nicht nur Dialekte gab, sondern eine sich von Deutschland unterscheidende Standardsprache gesprochen wird. Auch das Österreichische Wörterbuch ging auf diese Tatsache ein und verwies darauf in seinem Vorwort:

Das Österreichische Wörterbuch ist noch in einem anderen Sinn als ein österreichisches anzusprechen. Wir Österreicher verwenden eine Reihe von Ausdrücken, die nicht weniger richtig, gut und schön sind als anderswo gebrauchte. [...] Es ist aber auch Tatsache, daß wir in der besten Sprache der Gebildeten unseres Landes Wörter anders betonten, anders aussprechen, Hauptwörter mit einem anderen Artikel oder einer anderen Mehrzahlform, Zeitwörter mit einem anderen Hilfszeitwort verwenden u. v. a. m., als dies außerhalb Österreich üblich ist. (*Österreichisches Wörterbuch: mittlere Ausgabe* 1951: 6–7).

Vor dem Hintergrund dieser Textstelle lässt sich verstehen, dass man in der Zeit nach dem Zweiten Weltkrieg zwar noch uneins war, wie man mit der besonderen österreichischen Form der deutschen (Standard-)Sprache umzugehen vermag, es aber durchaus schon verbreitet war, dass es eine eigenständige Standardform in Österreich gibt. Diskussionen über den Umgang mit den Dialekten in Schulen waren aber immer noch Teil des pädagogischen Diskurses und man kann erkennen, dass es dazu unterschiedliche Meinungen gab. Das Konzept der österreichischen Standardvarietät war bereits in so manchen Köpfen verankert.

3.4.3 Einfluss der Besatzungsmächte

Eine der drei Hauptkategorien beschäftigte sich mit dem Einfluss der Besatzungsmächte und österreichischen Parteien auf die Sprachverwendung, Sprachbezeichnung bzw. Sprachpolitik in Österreich. Vorab sei hier erwähnt, dass zu dieser Thematik wenige Textstellen – bzw. in Bezug auf Einfluss der österreichischen Parteien gar keine – im Korpus gefunden werden konnten, weshalb auch keine Subkategorien gebildet wurden. Dennoch konnten zwei Themenschwerpunkte in Bezug auf den Einfluss der Besatzungsmächte festgestellt werden.

Zum Ersten lässt sich in den herangezogenen Texten feststellen, dass über eine Rechtschreibreform für das Deutsche debattiert wurde. Dabei wurde mehrmals die Abschaffung der Großschreibung gefordert. Der bereits zitierte Aufsatz über die Rechtschreibreform von Friedrich Slezak gibt ein Beispiel darüber ab, wie über diese Thematik geschrieben wurde:

In der heutigen Welt der engen Verknüpfung aller Nationen müssen wir ein Endziel im Auge behalten. Die Abschaffung sämtlicher Großbuchstaben wäre ein erster bedeutender Schritt, gegen den man wohl nur ins Feld führen könnte, was auch gegen eine Kleinschreibung der Hauptwörter spräche. [...] Und was wäre das Endziel? Doch wohl ein internationales Alphabet, hervorgegangen aus einer Kompromiß zwischen den westeuropäischen und den zyrillischen Schriften, das für jeden Buchstaben nur ein einziges Zeichen kennt. (Slezak 1947: 574–75).

Slezak forderte neben der Abschaffung der Großschreibung auch die Schaffungen eines internationalen Alphabets und möchte sich auch den zyrillischen Schriften nähern. Hinter dieser Forderung könnte man einen Einfluss der sowjetischen Besatzungsmacht vermuten. Aber auch die Abschaffung der Großschreibung ist sehr interessant. Denn sowohl in der englischen als auch in der französischen oder russischen Sprache werden weniger Wörter großgeschrieben, als es im Deutschen der Fall ist. Auch zwei Jahre später wurde in der gleichen Zeitschrift diese Debatte weitergeführt. Anton Sieberer schrieb in seinem Aufsatz von der laut ihm längst fälligen Abschaffung der Großschreibung:

Nachdem Dänemark vor kurzem die Großschreibung bei Hauptwörtern abgeschafft hat, ist die deutsche Sprache nunmehr die einzige, die im Kreise ihrer europäischen und außereuropäischen Schwestern an diesem beschwerlichen Erbe einer andersgearteten Zeit noch festhält (Sieberer 1950: 402).

Der Autor prangerte an, dass die Großschreibung in anderen Sprachen längst abgeschafft wurde und unterstellte den dafür Zuständigen im deutschsprachigen Raum ein Versäumnis. Zudem kann der Verweis auf andere Sprachen in Europa, aber auch außerhalb Europas, eventuell darauf zurückzuführen sein, dass aufgrund der Besatzung die österreichische Bevölkerung auch vermehrt mit Fremdsprachen in Berührung gekommen war. Aber weit-

aus interessanter erscheinen die Zeilen darunter: „Es ist kein Ehrentitel, und das Zögern in der Durchführung dieser notwendigen Vereinfachung kann noch dazu führen, daß der Ruhm, das Notwendige endlich in die Wege geleitet zu haben, letzten Endes Ostdeutschland in die Hände gespielt wird“ (Sieberer 1950: 402). Diese Textpassage ist auf mehreren Ebenen spannend: Erstens zeigt sie auf, dass der Autor seine Forderungen für den gesamten deutschsprachigen Raum stellt und somit nicht für eine eigenständige österreichische Varietät des Deutschen eintritt. Zweitens missfällt ihm, dass Ostdeutschland für eine Abschaffung der Großschreibung eintreten könnte und dafür das Lob ernten würde. Weshalb für Sieberer wichtig war, dass diese Forderungen nicht von Ostdeutschland umgesetzt werden, kann aus dem Text nicht erschlossen werden – eine Einflussnahme der westlichen Besatzungsmächte kann freilich nicht ausgeschlossen werden.

Eine weitere Textstelle soll hier noch erwähnt sein. Franz Meixner schrieb in seinem Aufsatz „Einige Forderungen an das neue Wörterverzeichnis“, dass Wörter wie „Akkordeon, Foxtrott, Jazz, Schrammelquartett, Tango“ (Meixner 1946: 147) ins Wörterverzeichnis aufgenommen werden sollten. Zuvor hielt er aber fest, dass dies „schwerfallen würde“. Warum dies schwerfällt, erläuterte er nicht. Es wird nur folgender Satz nachgestellt: „Oder glaubt man, daß unsere Achtzehnjährigen nur Walzer tanzen werden, weil sie die modernen Tänze im Wörterverzeichnis nicht finden?“ (Meixner 1946: 147). Eine gewisse Antipathie gegenüber fremden Kulturen – vor allem der amerikanischen – lässt sich hier vermuten.

Als zweite Thematik konnte festgestellt werden, dass vor allem in den Verordnungsblättern und den daran angehängten „Pädagogischen Mitteilungen“ über den Fremdsprachenunterricht an Österreichs Schulen diskutiert wurde. Vor allem eine Werbeanzeige für Sprachmagazine, erschienen in den Verordnungsblättern 1947, zeigt den Einfluss der Besatzungsmächte auf den Fremdsprachenerwerb in Österreich auf:



Abbildung 5: Werbeschaltung im Verordnungsblatt vom 1. Juli 1979: 93

Darin wurden Sprachmagazine, die im Unterricht eingesetzt werden sollten, für die Sprachen Englisch, Französisch, Latein und Russisch beworben. Außer Latein sind alle angeführten Sprachen die Amtssprachen der Alliierten. Man kann davon ausgehen, dass deshalb die Sprachen gelehrt wurden. Aber auch der Einfluss der Alliierten selbst auf den Fremdsprachenunterricht in den Schulen kann nicht ausgeschlossen werden. (Vgl. Bundesministerium für Unterricht 1947: 93).

Weiters wurde in den Verordnungsblättern von 1946 von „Maßnahmen für den Beginn des Unterrichts an Volks-, Haupt- und Mittelschulen im Schuljahr 1945/46. (Erlass vom 3. September 1945)“ (Bundesministerium für Unterricht 1946: 59) berichtet. Darin ist Folgendes über den Fremdspracheunterricht zu lesen:

Bezüglich der lebenden Fremdsprachen, welche gelehrt werden sollen, wird bemerkt, daß hierfür sowohl die Fremdsprachen des Westens (Englisch, Französisch, Italienisch) wie des Ostens (Russisch, Tschechisch, Serbokroatisch) in Betracht kommen. Es kann sowohl eine Fremdsprache des Westens wie des Ostens als erste moderne Fremdsprache gewählt werden, und es wird anzustreben sein, daß dort, wo zwei moderne Fremdsprachen unterrichtet werden, eine des Westens und eine des Ostens gelehrt wird. [...] (Bundesministerium für Unterricht 1946: 59).

Der angeführte Textausschnitt lässt eine Einflussnahme bzw. eine Mitsprache der Besatzungsmächte vermuten, da auf einen Ausgleich zwischen Westen und Osten so penibel hingewiesen wurde. Warum diese Sprachen gelehrt werden sollten, wird aber nicht näher erläutert. Eine weitere interessante Schrift über den Fremdsprachenunterricht wurde in den Pädagogischen Mitteilungen (1953/11) veröffentlicht. Josef Lehl schrieb über „Die slawischen Sprachen im Lehrplan“ (1953/11: 105). Im Zusammenhang mit dem Einfluss der Besatzungsmächte erscheint vor allem eine Textstelle spannend:

Durch Österreich ziehen die Kraftlinien der europäischen Kultur. Es werden daher die Sprachen zu lehren sein, deren Völker am meisten zu seiner Kultur beigetragen haben. Bis zum Zweiten Weltkrieg stand bekanntlich Französische an erster Stelle und dann folgten Englisch und Italienische. Die slawischen Sprachen fehlten. Nach der Besetzung Österreichs wurde Englisch als erste Fremdsprache vorgeschrieben und dieser Zustand hat sich inzwischen so gefestigt, daß Englisch im österreichischen Schulwesen an erster Stelle steht. Dann folgen die anderen Sprachen. Neu ist die Aufnahme einer slawischen Sprache in den Lehrplan. Der Aufstieg des russischen Volkes in die Führungsschicht der Welt macht die Pflege seiner Sprache unerlässlich. [...]. (Lehrl 1953: 105).

Eine gewisse Nähe zur sowjetischen Besatzungsmacht lässt sich aus dieser Textpassage herauslesen. Der Pädagoge und Leiter der schulwissenschaftlichen Abteilung des Bundesministeriums für Unterricht stand womöglich auch unter einem gewissen Druck und versuchte die Etablierung des Unterrichts slawischen Sprachen zu verteidigen.

Die Textstellen zeigen aber deutlich, dass sich die Debatte um den Fremdsprachenunterricht an den Schulen in Österreich immer auch mit Aspekten hinsichtlich der Sprachen der Besatzer vermischte. Englisch als Sprache von zwei Besatzungsmächten zählte zur wichtigsten Sprache, gefolgt von Französisch und Russischen bzw. anderen slawischen Sprachen. Aber auch Italienisch oder Latein wurde als Fremdsprache an den Schulen unterrichtet.

Wie weit die Besatzungsmächte Einfluss auf die deutsche Sprache in Österreich hatten, kann an den Texten im Korpus leider nicht eindeutig festgemacht werden. Eine Veränderung der Rechtschreibung kann eventuell von den Alliierten – egal ob Ost oder West – gefördert worden sein, ein Beweis dafür lässt sich aber im Korpus nicht finden, wenngleich Sympathien ab und an vermutet werden konnten.

3.5 Beantwortung der Forschungsfrage

Welche sprachpolitischen Positionen und Sprachideologien reflektieren die herangezogenen Texte?

Die diskurslinguistische Untersuchung der herangezogenen Texte hat ergeben, dass im Textkorpus verschiedene sprachpolitische Positionen und Sprachideologien reflektiert werden. Man kann an den Texten deutlich erkennen, dass zur Zeit der Besatzung über die deutsche Sprache in Österreich debattiert und eine geeignete Auslegung für damit zusammenhängende Fragen gesucht wurde. Wenngleich in der Fülle der publizierten Texte in den Zeitschriften und Verordnungsblätter für Lehrer:innen nur vergleichsweise wenige entsprechende Belege gefunden wurden, lässt sich doch auch an diesen die Emotionalität des Themas erahnen. Sprache spielte bestimmt eine wesentliche Rolle bei der Suche nach dem neuen Österreichbewusstsein – eine klare Position zur deutschen Sprache in Österreich

lässt sich aber nicht nachweisen. Die Texte zeigen, dass man auf der Suche nach einer geeigneten Konzeption / Definition für die deutsche Sprache in Österreich war, diese aber noch nicht gefunden hatte. Die Abgrenzung zur deutschen Sprache (in Deutschland) ist in einigen Textpassagen spürbar, doch eine komplette Eigenständigkeit und das Einführung der Sprache „Österreichisch“ als von der deutschen Sprache abgesonderten Form zu diskutieren, forderte doch keiner der Autoren. Die Herausgabe eines Wörterbuchs, das eigens für Österreich erarbeitet wurde, und die zahlreichen Debatten darüber, zeigen aber doch, dass man sich sprachlich abzugrenzen versuchte bzw. die für Österreich speziellen Wörter und auch Satzstrukturen als richtig verteidigte und wertete.

Weiters wurden im Korpus vermehrt über den Umgang mit den Mundarten diskutiert. Dabei kamen zwei – sich paradox gegenüberstehende – Positionen zum Vorschein: Einerseits versuchte man, die Dialekte Österreichs als spezifisch und wichtig für den Charakter des österreichischen Volks zu beschreiben, und andererseits argumentierte man, dass die Schüler:innen in der Schule mundartfreies Sprechen lernen müssten. Man war wohl zwischen der positiven Wertung der Dialekte und der Etablierung einer österreichischen Standardform hin und hergerissen.

Eine weitere interessante sprachpolitische Position zeigen die Textpassagen, welche sich mit einer möglichen Sprachreform beschäftigten. Die Autoren derselben forderten eine Vereinfachung der deutschen Rechtschreibung und verlangten zudem, dass Österreich in diese Reformen aktiver involviert sein sollte bzw. eine Rechtschreibreform als gemeinsame aller deutschsprechenden Länder umgesetzt werden sollte.

Welche Konzepte und Diskurse in Bezug auf die deutsche Sprache bzw. insbesondere ein „österreichisches Deutsch“ und deren/dessen Rolle beim *nation building* der Zweiten Republik manifestieren sich in den zu untersuchenden Texten?

Wie bereits erwähnt, kann man in den Texten vor allem vom – unterschiedlich konzipierten – österreichischen Deutsch und den Dialekten in Österreich lesen. Mancher Autor versuchte durch emotional aufgeladene Aufsätze die Mundarten Österreichs zu würdigen und appellierte an seine Leser:innen, diese positive Haltung gegenüber den österreichischen Dialekten auch in der Schule weiterzugeben. Die Mundarten und Dialekte dienten als ein Argument für die eigenständige (Sprach-)Kultur und Literaturszene in Österreich, waren auch in den Lehrplänen verankert und wurden somit in die Schulbücher aufgenommen. Zeitgleich lässt sich der Versuch erkennen, ein österreichisches Deutsch nicht nur auf die

Mundarten zu reduzieren. Vor allem in den Zeitschriften wurde die Mitarbeit Österreichs an Rechtschreibreformen für das Deutsche gefordert, die Erscheinung des Österreichischen Wörterbuchs diskutiert und die gesamte deutschsprachige Literatur bearbeitet.

Zusammenfassend kann man festhalten, dass man an den bearbeiteten Texten erkennen kann, dass über die (spezifische) Sprache der Österreicher:innen debattiert wurde und sie wohl Teil des *nation building* war, doch die Komplexität dieses Themas wohl auch oft dazu führte, dieses Thema im Zusammenhang mit der Abgrenzung zu Deutschland und einer Etablierung einer eigenständigen Nation Österreich nicht aufzugreifen. Diese Annahme lässt sich vor allem darauf zurückführen, dass in all den Zeitschriftenartikeln, den vielen Erlässen des Bundesministeriums für Unterricht und in den Schulbüchern vergleichsweise wenige Texte die deutsche Sprache in Österreich behandelten. Die Kultur und Geschichte Österreichs spielte wohl eine wesentlich größere Rolle beim *nation building* als die Sprache. Um dies aber mit Sicherheit sagen zu können, müssten noch weitere Forschungen durchgeführt werden und beispielsweise Vergleiche zwischen diesen beiden Thematiken erstellt werden.

(Inwiefern) lassen sich dabei Bezüge zur österreichischen Parteienlandschaft im Untersuchungszeitraum bzw. zur Alliierten Besatzungsmacht (und deren Behörden) erkennen?

Wie bereits in der detaillierten Analyse deutlich wurde, konnten zu diesem Thema nur wenige Textpassagen gefunden werden. Doch vor allem in den Verordnungsblättern des Bundesministeriums für Unterricht und in den Zeitschriften für Lehrer:innen lassen sich Bezüge zu den Sprachen der Besatzungsmächte finden. Englisch, Französisch und Russisch sollten an den Schulen Österreichs gelehrt werden und dafür wurden auch eigene Sprachmagazine publiziert. Man kann dabei erkennen, dass die Besatzungsmächte Einfluss auf das Bildungswesen in Österreich hatten. Es lässt sich aber nicht deutlich aufzeigen, welchen Einfluss sie auf die deutsche Sprache in Österreich hatten.

Wie bereits erwähnt, haben manche Akteure dieser Zeit eine Rechtschreibreform für das Deutsche gefordert. Sie forderten zum Beispiel die Abschaffung der Großschreibung im Deutschen und argumentierten, dass die Großschreibung veraltet sei und viele andere Sprachen diese bereits abgeschafft hätten. Wenngleich hier nicht bewiesen werden kann, dass die Besatzer darauf Einfluss nahmen, liegt eine entsprechende Vermutung doch nahe,

da in allen drei Besatzungs-Sprachen die Großschreibung weniger wichtig ist, als es im Deutschen der Fall ist.

3.6 Probleme und Limitationen

Abschließend sollen die während der Forschungsarbeit entstandenen Probleme besprochen bzw. die Limitationen dieser Masterarbeit diskutiert werden.

Während der Recherchearbeit und des Zusammenstellens des Korpus musste festgestellt werden, dass die Schulbücher der damaligen Zeit oft nur in der Außenstelle „Zeitschriftensaal Teinfaltstraße“ der Universität Wien einzusehen waren. Diese Bücher konnten auch nicht ausgeliehen werden, sondern mussten vor Ort eingescannt werden. Da diese Sammlung sehr umfangreich ist und sich Schulbücher sowohl aus der heutigen Zeit als auch aus viel frühere Zeit finden lassen, war die Suche nach den für diese Masterarbeit relevanten Schulbüchern äußerst mühsam. Die Verordnungsblätter und Pädagogischen Mitteilungen wiederum waren zwar über die Plattform „ALEX“ der Nationalbibliothek verfügbar, doch mussten diese erst heruntergeladen werden. Da immer nur eine geringe Anzahl an Seiten heruntergeladen werden darf, stellte sich auch diese Arbeit als langwierig und mühsam heraus. Die einzelnen Downloads mussten danach wieder richtig zusammengefügt werden. Auch das Durchsehen dieser Verordnungsblätter war sehr zeitaufwändig, da es sich um mehrere tausend Seiten handelte und eine Stichwortsuche nicht möglich war. Die Zeitschrift „Erziehung und Unterricht“ konnte in gebundener Form unter anderem in der Fachbereichsbibliothek Sportwissenschaften oder der Hauptbibliothek der Universität Wien eingesehen und gescannt werden.

Eine weitere Problematik ergab sich bei den Codierungen der Texte, denn das Programm MAXQDA erkannte bei den Scans der Bücher, Zeitschriften und Verordnungsblätter keine Texte. Aus diesem Grund mussten die Codes wie Fotos oder Bilder behandelt werden.

Diese Masterarbeit kann zudem nur einen kleinen Einblick in Diskurse geben, die Aufschluss darüber geben, wie in der Zeit der Besatzung mit dem Thema „deutsche Sprache und österreichisches *nation building*“ umgegangen wurde, da zum einen nur verschriftlichte Meinungen berücksichtigt wurden und zum anderen – bewusst – nur Texte mit Schulbezug herangezogen wurden.

4 Conclusio

Die vorliegende Masterarbeit thematisiert ausgewählte Aspekte der Debatte um die deutsche Sprache in Österreich während der Besatzungszeit 1945–1955 im Kontext des *nation building* der Zweiten Republik. Um das Thema zielführend einzugrenzen, wurden ausschließlich Texte mit Schulbezug für die Analyse herangezogen. Dies erschien insofern besonders lohnend, als im Untersuchungszeitraum vor allem der Schule die Aufgabe zukam, das Gedankengut der Nationalsozialisten aus den Köpfen der jungen Generation zu vertreiben und eine demokratisch denkende Jugend zu fördern (vgl. Rathkolb 2015: 37). Darüber hinaus sind Sprache und (nationale) Identität zwei Konzepte bzw. Begriffe, die damals wie heute eng miteinander verbunden sind. Sprache wird oft als *das* Symbol für die Zugehörigkeit zu einer Nation mit einer einheitlichen Geschichte betrachtet. Vor diesem Hintergrund kommt der Sprache – neben anderen Faktoren – oft die Funktion zu, als Beleg für das Recht auf einen eigenen Staat zu fungieren. (Vgl. Heller 2005: 1582).

Das heute – zumindest innerhalb der Soziolinguistik – etablierte Konzept der deutschen Sprache als „(plurinational-)plurizentrisch“ mit spezifischen Standardvarietäten in Deutschland, Österreich und der Schweiz war in der Zeit der Besatzung noch nicht ausgearbeitet respektive unbekannt (vgl. Cillia / Ransmayr 2019: 222). In den im Rahmen vorliegender Arbeit untersuchten Texten kann man aber erkennen, dass man bereits nach einem entsprechenden Konzept gesucht hat. Denn die völlige Eigenständigkeit einer Sprache „Österreichisch“ wird in den Texten nicht aufgegriffen bzw. postuliert. Vielmehr wird beispielsweise auf charakteristische Wörter der deutschen Sprache in Österreich sowie die für Österreich typische Aussprache und Syntax verwiesen. Dabei wird auch betont, dass diese Art der deutschen Sprache genau so richtig sei, wie das Deutsch, welches in Deutschland gesprochen wird. Weiters zeigt die Herausgabe eines *Österreichischen Wörterbuchs*, dass man eine österreichspezifische Form der deutschen Standardsprache etablieren wollte. Zeitgleich spielen aber die Dialekte Österreichs eine zentrale – und paradoxe – Rolle in den untersuchten Texten. Einerseits wurden diese als für die österreichische Kultur besonders relevant erachtet, andererseits sollten aber die Schüler:innen ein „mundartfreies“ Deutsch erlernen. Der untersuchte Diskurs zeigt also bereits in Ansätzen Einstellungen bzw. Ideologien hinsichtlich der deutschen Sprache in Österreich, die wir auch heute beobachten können: Österreich besitzt eine spezifische Ausprägung der deutschen Standardsprache, doch nicht zuletzt gehören die Dialekte zur identitätskonstituierenden Sprache des / der Österreicher:in.

5 Quellenverzeichnis

5.1 Artikel und Aufsätze in Lehrer:innenzeitschriften

Krassnigg, Albert / Simonic, Anton (Hrsg.) (1946-1955): Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift. Wien: Österreichischer Bundesverlag/Verlag für Jugend und Volk.

Berndl, Reimund (1949): Sprachlehre und Rechtschreibung in der Volksschule. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 99/1-11, 645–648.

Heinlen, Nana (1946): Gesprächsstoffe und Aufsatzthemen in Unterrichtssprache im Sinne der Zweiten Republik. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 96/1-11, 271–274.

Krassnigg, Albert (1952): Der neue Duden und wir. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 101/1-10, 343–349.

Meixner, Franz (1946): Einige Forderungen an das neue Wörterbuchverzeichnis. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 96/1-11, 146–148.

Pointner, Louis (1947): Die Sprachverwirrung in der Sprachlehrer. Einleitung einer Wechselrede. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 97/1-12, 71–73.

Pointner, Louis (1949): Mundart und sprachgeschichtlicher Unterricht. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 99/1-11, 540–542.

Sieberer, Anton (1950): Grundsätzliches zur Frage einer deutschen Rechtschreibreform. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 100/1-10, 401–417.

Slezak, Friedrich (1947): Rechtschreibreform ohne „Eindeutschung“. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 97/1-12, 574–577

Springer, Ernst (1947): Die bildende Kunst Österreichs im Deutschunterricht*. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 97/1-12, 3–7.

Springer, Ernst (1952): Heimat im Deutschunterricht. Ziele und Methoden. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 101/1-10, 453–463.

Wollmann, Franz (1948): Die Sprache des Österreichers. In: Erziehung und Unterricht. Österreichische pädagogische Zeitschrift 98/1-11, 345–366.

Bundesministerium für Unterricht (Hrsg.) (1947-1955): Pädagogische Mitteilungen. Beilage zum Verordnungsblatt des Bundesministeriums für Unterricht. Wien. Online unter: <https://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=vcu&size=45>.

Lehrl, Josef (1953): Die slawischen Sprachen im Lehrplan. In: Pädagogische Mitteilungen. Beilage zum Verordnungsblatt des Bundesministeriums für Unterricht 11, 105–109.

5.2 Schulbücher

Endres, Robert (1950): Österreichische Staatsbürgerkunde. 6., umgearbeitete Auflage. Wien: Verlag für Jugend und Volk.

Sernko, Robert / Wollmann, Franz (1950): Sprachübungen mit sprachkundlichen Belehrungen. Zweiter Teil für die 3. Und 4. Klasse. 7., durchgesehene Auflage. Wien/Graz: Hölder-Pichler-Tempsky-Verlag [u.a.].

Österreichischer Lesebuchausschuß (Hg.) im Auftrag vom Bundesministerium für Unterricht (o.D): Heimat und Fremde. Lesestoff für die 2. Klasse der österreichischen Hauptschule. Graz/Wien: Österreichischer Bundesverlag [u.a.].

Österreichisches Wörterbuch. Mittler Ausgabe (1951). 4., unveränderte Auflage. Wien: Österreichischer Bundesverlag Jugend & Volk.

Stöger, Ludwig Gernot (1951): Geschichte in Tafelbildern und Zusammenfassungen. Geschichtliche Grundbegriffe, Urzeit, Altertum, Mittelalter, Neuzeit und neuere Zeit. Verfassung und Bürgerkunde der Republik Österreich. Wels: Verlagsbuchhandlung Leitern & Co., Selbstverlag Stöger-Pilz.

Tschulik, Werner (1949): Die österreichische Dichtung im Rahmen der Weltliteratur. Wien: Hölder-Pichler-Tempsky/Österreichischer Bundesverlag.

5.3 Verordnungsblätter des Bildungsministeriums

Bundesministerium für Unterricht (Hg.) (1946–1955): Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Bundesministeriums für Unterricht. Wien. Online unter: <https://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=vcu&size=45>.

Bundesministerium für Unterricht (Hg.) (1949): Lehrplan für Unterrichtssprache für Bundesgewerbeschulen und Bundeslehr- und Versuchsanstalten sowie zwei- und dreijährige Fachschulen. In: Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Bundesministeriums für Unterricht. 1949/4. 55-61. Online unter: <https://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=vcu&datum=1949&pos=11&size=45>

Bundesministerium für Unterricht (Hg.) (1952): Lehrplan für Handelakademien. In: Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Bundesministeriums für Unterricht. 1952/6. 104-139. Online unter: <https://alex.onb.ac.at/cgi-content/alex?aid=vcu&datum=1952&pos=1&size=45>

6 Literaturverzeichnis

Akademie der Wissenschaften, und Wörterbuch-Kommission (1946): Österreichisches Mundartwörterbuch. Aufruf der Akademie der Wissenschaft (Wörterbuchkommission) an die Lehrerschaft. In: Pädagogische Mitteilungen. Beilage zum Verordnungsblatt des Bundesministerium für Unterricht, 13–15.

Ammon, Ulrich (1995): Die deutsche Sprache in Deutschland, Österreich und der Schweiz: Das Problem der nationalen Varietäten. Berlin/New York: de Gruyter.

Ammon, Ulrich (1996): „Gibt es eine österreichische Sprache?“ In: Die Unterrichtspraxis / American Association of Teaching German 29/2, 131–136.

Ammon, Ulrich / Bickel, Hans / Lenz, Alexandra (Hg.) (2018): Variantenwörterbuch des Deutschen. Die Standardsprache in Österreich, der Schweiz, Deutschland, Liechtenstein, Luxemburg, Ostbelgien und Südtirol sowie Rumänien, Namibia und Mennonitensiedlungen. 2., völlig neu bearbeitet und erweiterte Auflage. Berlin/Boston: de Gruyter.

Angermüller, Johannes [u.a.] (Hg.) (2014): Diskursforschung. Ein interdisziplinäres Handbuch. Bielefeld: Transcript (DiskursNetz 1).

Arendt, Birte (2019): Wie sagt man hier? Bewertungen von Dialekt, Regionalsprache und Standard im Spannungsfeld regionaler Identität und sozialer Distinktion. In: Anton, Gerd / Niehr, Thomas / Spitzmüller, Jürgen (Hg.): Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit. 1., Auflage Berlin/Boston: de Gruyter (Handbücher Sprachwissen HSW 10), 333–352.

Assmann, Aleida: (1993): Zum Problem der Identität aus kulturwissenschaftlicher Sicht. In: Leviathan (Düsseldorf) 21/2. Opladen: Westdeutscher Verlag GmbH. 238–253.

Assmann, Jan (2005): Das kulturelle Gedächtnis. Schrift, Erinnerung und politische Identität in frühen Hochkulturen. 5., Auflage dieser Ausgabe. München: Beck (Beck'sche Reihe 1307).

Barbour, Stephen / Stevenson, Patrick (1998): Variation im Deutschen. Solinguistische Perspektiven. Berlin/New York: de Gruyter (De-Gruyter-Studienbuch).

Bendel Larcher, Sylvia (2015): Linguistische Diskursanalyse. Ein Lehr- und Arbeitsbuch. Tübingen: Narr Francke Attempto (Narr Studienbücher).

Bornewasser, Manfred / Roland Wakenhut (1999): Nationale und regionale Identität. Zur Konstruktion und Entwicklung von Nationalbewusstsein und sozialer Identität. In: Bornewasser, Manfred / Wakenhut, Robert (Hg.): Ethnisches und nationales Bewußtsein. Zwischen Globalisierung und Regionalisierung, Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang, 41–64.

Bruckmüller, Ernst (1996): Nation Österreich. Kulturelles Bewußtsein und gesellschaftlich-politische Prozesse. 2., ergänzte und erweiterte Auflage. Wien/Köln/Graz: Böhlau Verlag (Studien zu Politik und Verwaltung 4).

Bruckmüller, Ernst (2006): Von der Unabhängigkeitserklärung zum ersten Kontrollabkommen. In: Bruckmüller, Ernst (Hg.): Wiederaufbau in Österreich 1845–1955: Rekonstruktion oder Neubeginn?. Wien: Verlag für Geschichte und Politik [u.a.], 10–26.

Bruckmüller, Ernst (2021): *Geschichte kompakt: Österreich*. Wien/Köln: Böhlau Verlag.

Bundesministerium für Unterricht (Hg.) (1946/1): *Verordnungsblatt für den Dienstbereich des Bundesministeriums für Unterricht*.

Busch, Brigitta (2019): Sprachreflexion und Diskurs. Theorien und Methoden der Sprachideologieforschung. In: Antos, Gerd / Niehr, Thomas / Spitzmüller, Jürgen (Hg.): *Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit*. 1., Auflage. Berlin/Boston: de Gruyter (Handbücher Sprachwissen HSW 10), 107–139.

De Cillia, Rudolf / Lehner, Sabine (2020): *Homo Austriacus/Femina Austriaca. Wir und die Anderen*. In: De Cillia, Rudolf [u.a.] (Hg.): *Österreichische Identitäten im Wandel. Empirische Untersuchungen zu ihrer diskursiven Konstruktion 1995–2015*. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

De Cillia, Rudolf / Ransmayr, Jutta (2019): *Österreichisches Deutsch macht Schule. Bildung und Deutschunterricht im Spannungsfeld von sprachlicher Variation und Norm*. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag.

De Cillia, Rudolf / Wodak, Ruth (2006): *Ist Österreich ein „deutsches“ Land?. Sprachenpolitik und Identität in der zweiten Republik*. Innsbruck [u.a.]: Studien-Verlag.

Deutsch-Schreiner, Evelyn (2006): "Theaterland Österreich". Theater im verdeckt geführten Kulturkampf um eine österreichische Identität von 1945–1955. In: Bruckmüller, Ernst (Hg.): *Wiederaufbau in Österreich 1845–1955. Rekonstruktion oder Neubeginn?*. Wien: Verlag für Geschichte und Politik [u.a.], 145–161.

Dimbath, Oliver / Sebald, Gerd / Berek, Mathias (2020): Kollektive Identität. In: Sebald, Gerd [u.a.] (Hg.): *Handbuch Sozialwissenschaftliche Gedächtnisforschung*. Band 1 (A–L). Germany: Springer VS. 493–507.

Eickelpasch, Rolf / Rademacher, Claudia (2004): *Identität*. 4., unveränderte Auflage. Bielefeld: transcript Verlag.

Engelbrecht, Helmut (1988): *Geschichte des österreichischen Bildungswesens. Erziehung und Unterricht auf dem Boden Österreichs*. 5, Von 1918 bis zur Gegenwart. Wien: Österreichischer Bundesverlag.

Ernst, Peter (2021): *Deutsche Sprachgeschichte. Eine Einführung in die diachrone Sprachwissenschaft des Deutschen*. 3., vollständig aktualisierte Auflage. Wien: facultas / Stuttgart: UTB.

Gesamte Rechtsvorschrift für Bundes-Verfassungsgesetzrecht (Fassung vom 01.12.1920). Online unter:
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10000041&FassungVom=1920-12-01>.

Gringrich, Andre (2011): Identität. In: Kreff, Fernand / Knoll, Eva-Maria / Gringrich, Andre (Hg.): *Lexikon der Globalisierung*, herausgegeben von Fernand Kreff, Eva-Maria Knoll, und Andre Gringrich. Bielefeld: transcript Verlag, 143–46.

Haller, Max / Gruber, Stefan Gruber (1996): Die Österreicher und ihre Nation – Patrioten oder Chauvinisten? Gesellschaftliche Formen, Bedingungen und Funktionen nationaler Identität. In: Haller, Max (Hg.): Identität und Nationalstolz der Österreicher, 1. Auflage, Wien: Böhlau Verlag, 61–148.

Hanisch, Ernst / Wolfram, Herwig (2005): Österreichische Geschichte: Der lange Schatten des Staates. Österreichische Gesellschaftsgeschichte im 20. Jahrhundert. Wien: Ueberreuter.

Heiß, Gernot (2017): Die Diskussion um eine neue Geschichte Österreichs nach 1945 und Erich Zöllners ‚Geschichte Österreichs‘ von 1961. In: Mitteilungen des Instituts für Österreichische Geschichtsforschung 125/1, 146–156.

Heller, Monica (2005): Language and Identity / Sprache und Identität. In: Ammon, Ulrich [u.a.] (Hg.): Sociolinguistics / Soziolinguistik. An International Handbook of the Science of Language and Society / Ein Internationales Handbuch Zur Wissenschaft von Sprache und Gesellschaft. 2., vollständig neu bearbeitet und erweiterte Auflage. Berlin/New York: de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft 3.2), 1582–1586.

Hobsbawm, Eric J. (2004): Nationen und Nationalismus. Mythos und Realität seit 1780. Erweiterte Auflage. Frankfurt am Main [u.a.]: Campus-Verlag.

James, William (1890): The principles of psychology. Bristol: Thoemmes Press [u.a.].

Jansen, Christian / Borggräfe, Henning (2020): Nation - Nationalität - Nationalismus. 2., aktualisierte Auflage. Frankfurt/New York: Campus Verlag.

Keupp, Heiner (2000): Identität. In: Lexikon der Psychologie. Heidelberg: Spektrum Akademischer Verlag. online unter <https://www.spektrum.de/lexikon/psychologie/identitaet/6968>.

Knight, Robert (1997): Die "Erfindung" der österreichischen Identität am Beispiel der Erziehungspolitik. In: Ardelt, Rudolf G. (Hg.): Österreich – 50 Jahre Zweite Republik. österreichischer Zeitgeschichtetag 1995, 22. bis 24. Mai in Linz. Innsbruck/Wien: Studien-Verlag.

Kracauer, Siegfried (1952): The Challenge of Qualitative Content Analysis. In: Public opinion quarterly 16: 642–642.

Kriechbaumer, Robert (1998): Der lange Weg in die Moderne. Ein mentalitätsgeschichtlicher Essay zur Geschichte der Zweiten Republik. In: Kriechbaumer, Robert (Hg.): Österreichische Nationalgeschichte nach 1945. 1, Die Spiegel der Erinnerung. Die Sicht von innen. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag, 17–48.

Kuckartz, Udo / Rädiker, Stefan (2019): Analyse Qualitativer Daten mit MAXQDA. Text, Audio und Video. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Kuckartz, Udo / Rädiker, Stefan (2022): Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung. Grundlagentexte Methoden. 5. Auflage. Weinheim/Basel: Beltz Verlagsgruppe/Beltz Juventa.

Kutzner, Stefan (2021): Nationale Identität und ihre Zukunft. In: Sozialer Sinn 22/1, 117–42.

Lenzenhofer, Philip (2022): Felix Hurdes und das "österreichische Deutsch". Eine zeitgeschichtlich kontextualisierte soziolinguistische Untersuchung zur Sprachideologie und Sprachpolitik in der Frühphase der Zweiten Österreichischen Republik. Wien: Universität Wien (Masterarbeit).

Lorenz, Ansgar / Ruffing, Reiner (2012): Michel Foucault. Philosophie für Einsteiger. München: Wilhelm Fink Verlag.

Maierhofer, Katja / Glauninger, Manfred Michael (2023): "Österreichisches Deutsch" 1945–1955. Sprachideologien in der Frühphase der Zweiten Österreichischen Republik. In: Braun, Christian / Scherr, Elisabeth (Hg.): Variabilität und Wandel. Sprache im Spannungsfeld zwischen System und Gebrauch. Festschrift für Arne Ziegler zum 60. Geburtstag. Wien: Praesens Verlag, 297–313.

Marten, Heiko F. (2016): Sprach(en)politik. Eine Einführung. Tübingen: Narr Francke Attempto.

Mead, Georg H. (1934): Mind, Self and Society. Chicago: University of Chicago Pr.

Meinecke, Friedrich (1908): Weltbürgertum und Nationalstaat. Studien zur Genesis des deutschen Nationalstaates. München [u.a.]: Oldenburg.

Möller, Horst (2015): Die Moskauer Außenministerkonferenz von 1943. Einleitende Bemerkungen. In: Karner, Stefan / Tschubarjan, Alexander O. (Hg.): Die Moskauer Deklaration 1943. Wien: Böhlau Verlag, 25–27.

Muhr, Rudolf (2003): Erdäpfelsalat bleibt Erdäpfelsalat? Das Österreichische Deutsch - Seine sprachpolitische Situation. In: Busch, Brigitta / De Cillia, Rudolf (Hg.): Sprachenpolitik in Österreich. Eine Bestandsaufnahme. Frankfurt am Main [u.a.]: Peter Lang (Sprache im Kontext 17), 196–225.

Muhr, Rudolf (2020): Pluriarealität in der Soziolinguistik: Ein umfassender Überblick über die Schlüsselbegriffe des Konzepts und eine Kritik der verwendeten linguistischen Daten. In: Muhr, Rudolf / Juan, Thomas (Hg.): Pluricentric Theory beyond Dominance and Non-dominance. Graz/Berlin: PCL-Press/epvuli. English original 9-78, German version 9–83.

Müller, Bernadette (2009): Identität. Soziologische Analyse zur gesellschaftlichen Konstitution von Individualität. Graz: Karl-Franzens-Universität Graz.

Pabst, Christiane M. / Fussy, Herbert / Steiner, Ulrike (Hg.) (2016a): Identität. In Österreichisches Wörterbuch, 43. Auflage. Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG, 347/2.

Pabst, Christiane M. / Fussy, Herbert / Steiner, Ulrike (Hg.) (2016b): Nation. In Österreichisches Wörterbuch, 43. Auflage. Wien: Österreichischer Bundesverlag Schulbuch GmbH & Co. KG, 490/2.

Peter, Heinrich (1956): Der Wiederaufbau des österreichischen Schulwesens nach dem zweiten Weltkrieg. In: Internationale Zeitschrift für Erziehungswissenschaften 1/2, 52–65.

Platt, Kristin (2023): Individuelle Identität. In: Sebald, Gerd [u.a.] (Hg.): Handbuch Sozialwissenschaftliche Gedächtnisforschung. Band 1 (A–L). Wiesbaden: Springer VS, 413–430.

Rathkolb, Oliver (2015): Die paradoxe Republik. Österreich 1945-2015. Aktualisierte und erweitert Neuausgabe. Wien: Zsolnay.

Reicher, Dieter (2022): Kollektive Identität. In: Hiebaum, Christian (Hg.): Handbuch Gemeinwohl. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 1–14.

Renner, Karl (1945): Eröffnungsrede des Nationalrates vom 19. Dezember 1945. In: Stenografisches Protokoll. 1. (Eröffnung-)Sitzung des Nationalrates der Republik Österreich. Online unter: <https://www.parlament.gv.at/gegenstand/V/NRSITZ/1>.

Ruggenthaler, Peter (Hg.) (2007): Stalins großer Bluff. Die Geschichte der Stalin-Note in Dokumenten der sowjetischen Führung. Schriftenreihe der Vierteljahrshefte für Zeitgeschichte, Band. 95. München: Oldenbourg.

Schnell, Hermann (1993): Bildungspolitik in der Zweiten Republik. Wien [u.a.]: Europaverlag.

Sedlacek, Robert (2011): Nicht alles Gute kommt von Kraus. In: Wiener Zeitung, 24. Juli 2011. online unter: https://austria-forum.org/af/Wissenssammlungen/Essays/Vermischtes/Karl_Kraus.

Solms, Hans-Joachim (2019): Sprache und Nation. Sprachreflexion und Sprachbewertung im Kontext gesellschaftspolitischer Identitätsbildung. In: Antos, Gerd / Niehr, Thomas / Spitzmüller, Jürgen (Hg.): Handbuch Sprache im Urteil der Öffentlichkeit. 1., Auflage. Berlin/Boston: de Gruyter (Handbücher Sprachwissen HSW 10), 191–217

Spitzmüller, Jürgen (2022): Soziolinguistik. Eine Einführung. 1., Auflage, Stuttgart: J.B. Metzler.

Spitzmüller, Jürgen / Warnke, Ingo (2011): Diskurslinguistik. Eine Einführung in Theorien und Methoden der transtextuellen Sprachanalyse. Berlin/Boston: de Gruyter.

Spolsky, Bernard (2017): Language Policy in Education. Practices, Ideology, and Management. In: McCarty, Teresa L. / May, Stephen (Hg.): Language Policy and Political Issues in Education, Cham: Springer International Publishing, 3–16.

Spolsky, Bernard (2022): Rethinking Language Policy. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Stourzh, Gerhard / Mueller, Wolfgang (2020): Der Kampf um den Staatsvertrag 1945-1955. Ost-West-Besetzung, Staatsvertrag und Neutralität Österreichs. In: Studien zu Politik und Verwaltung, Band 62. Wien/Köln/Weimar: Böhlau Verlag.

Teichl, Robert (1951): Österreicher der Gegenwart: Lexikon schöpferischer und schaffender Zeitgenossen. Wien: Verl. d. Österr. Staatsdr.

Tepe, Peter (2012): Ideologie. In: Birnbacher, Dieter / Stekeler-Weithofer, Pirmin / Tetens, Holm (Hg.): Grundthemen Philosophie. Berlin/Boston: de Gruyter.

Variantengrammatik des Standarddeutschen (2018). Ein Online-Nachschlagewerk. Verfasst von einem Autorenteam unter der Leitung von Christa Dürscheid, Stephan Elspaß und Arne Ziegler. Online unter: http://mediawiki.ids-mannheim.de/VarGra/index.php/Theoretische_Grundlagen.

Volksgruppengesetz. Bundesgesetz über die Rechtsstellung der Volksgruppen in Österreich.
VoGrG. (1976): In: Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich 5.08.1976/118, Online unter:
https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblPdf/1976_396_0/1976_396_0.pdf.

Wehling, Peter (2023): Nation. In: Sebald, Gerd [u.a.] (Hg.): Handbuch Sozialwissenschaftliche
Gedächtnisforschung. Band 1 (A–L). 109–124.

Wodak, Ruth (2005): Sprache und Politik – Sprache in der Politik – Sprache/ Sprechen über (Sprache in/und) Politik. Möglichkeiten und Grenzen diskursanalytischer Vorgangsweisen. In: *Aptum. Zeitschrift für Sprachkritik und Sprachkultur* 1/2, 41–59.

7 Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Ablauf einer inhaltlich strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse (Kuckartz / Rädiker 2022: 132).....	49
Abbildung 2: Visualisierung des Kategoriensystems.....	56
Abbildung 3: Druck in den Verordnungsblättern des Bundesministeriums für Unterricht vom 01. Jänner 1951	61
Abbildung 4: Das deutsche Volk (Stöger 1951: 21).....	70
Abbildung 5: Werbeschaltung im Verordnungsblatt vom 1. Juli 1979: 93	78